

# Elevperspektiver på den specialpædagogiske støtte på ungdomsuddannelserne

Statusnotat august 2019



## INDHOLD

# Elevperspektiver på den specialpædagogiske støtte på ungdomsuddannelserne

---

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>Resumé</b>   | <b>4</b>  |
| <hr/>    |   |           |
| <b>2</b> | <b>Indledning</b>   | <b>7</b>  |
| 2.1      | Den samlede evaluering og delundersøgelser af SPS   | 7         |
| 2.2      | Formål med indeværende notat  | 7         |
| 2.3      | Målgruppen af SPS-modtagere   | 8         |
| 2.4      | Notatets datagrundlag   | 8         |
| <hr/>    |   |           |
| <b>3</b> | <b>Elevernes beskrivelse af støtten</b>   | <b>10</b> |
| 3.1      | SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder  | 10        |
| 3.2      | SPS på baggrund af ordblindhed  | 13        |
| <hr/>    |   |           |
| <b>4</b> | <b>Elevernes udbytte af SPS</b>   | <b>15</b> |
| 4.1      | SPS' betydning for elevernes uddannelse   | 15        |
| 4.2      | Udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder                          | 16        |
| 4.3      | Udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed                                      | 18        |
| <hr/>    |   |           |
| <b>5</b> | <b>Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS</b>  | <b>20</b> |
| 5.1      | Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder | 20        |
| 5.2      | Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed             | 27        |
| <hr/>    |   |           |
|          | <b>Appendiks A – Litteraturliste</b>  | <b>34</b> |
| <hr/>    |   |           |

# 1 Resumé

Dette statusnotat formidler indledende pointer fra de første interviews med elever om den specialpædagogiske støtte (SPS), de modtager på deres ungdomsuddannelse. Fokus er på elevernes udbytte af støtten, samt hvilke forhold der har betydning for deres udbytte. Der er i dette statusnotat udelukkende fokus på elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder og/eller ordblindhed.

For elever med psykiske vanskeligheder består SPS af støttetimer, mens det for elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, består af kompenserede læse- og skriveteknologi (fremover it-programmer) suppleret med instruktion hertil samt evt. støttetimer.

## Elevernes udbytte af støtten

Formålet med SPS er at bidrage til, at elever med funktionsnedsættelser eller tilsvarende svære vanskeligheder kan tage en uddannelse på lige vilkår med andre unge. På tværs af interviewene beskriver eleverne, at støtten forbedrer deres forudsætninger for at følge undervisningen og gennemføre deres uddannelse på to måder: 1) dels ved at yde konkret faglig støtte til deres skolearbejde og 2) dels ved at støtte eleverne personligt eller socialt og herigennem gøre det muligt for eleverne at tildele skolearbejdet det nødvendige fokus.

**Den faglige støtte**, som eleverne modtager fra deres støttegiver, drejer sig om, at eleverne får sparring og konkrete redskaber fra en støttegiver, der hjælper dem med deres skolearbejde. Det handler fx om hjælp til at forstå opgaveformuleringer, strukturere en opgave og i det hele taget strukturere sin arbejdstid omkring lektier og afleveringer. Herudover får elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed, hjælp gennem it-programmer, der støtter deres konkrete læse- og skrivefærdigheder.

**Den personlige eller sociale støtte**, som særligt gives til elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder, drejer sig om, at eleverne får sparring og hjælp fra en støttegiver til at drøfte og forsøge at løse forskellige udfordringer, der ikke er direkte relateret til deres uddannelse og skolearbejde, men som alligevel påvirker deres uddannelsesetid. Det handler om, at eleverne får mulighed for at drøfte eksempelvis udfordringer i familien, søvnproblemer eller udfordringer med håndtering af relationer til klassekammerater. Håndtering af den slags udfordringer giver eleverne et større overskud til at koncentrere sig om at gå i skole og er derfor en vigtig forudsætning for, at de kan gennemføre deres uddannelse.

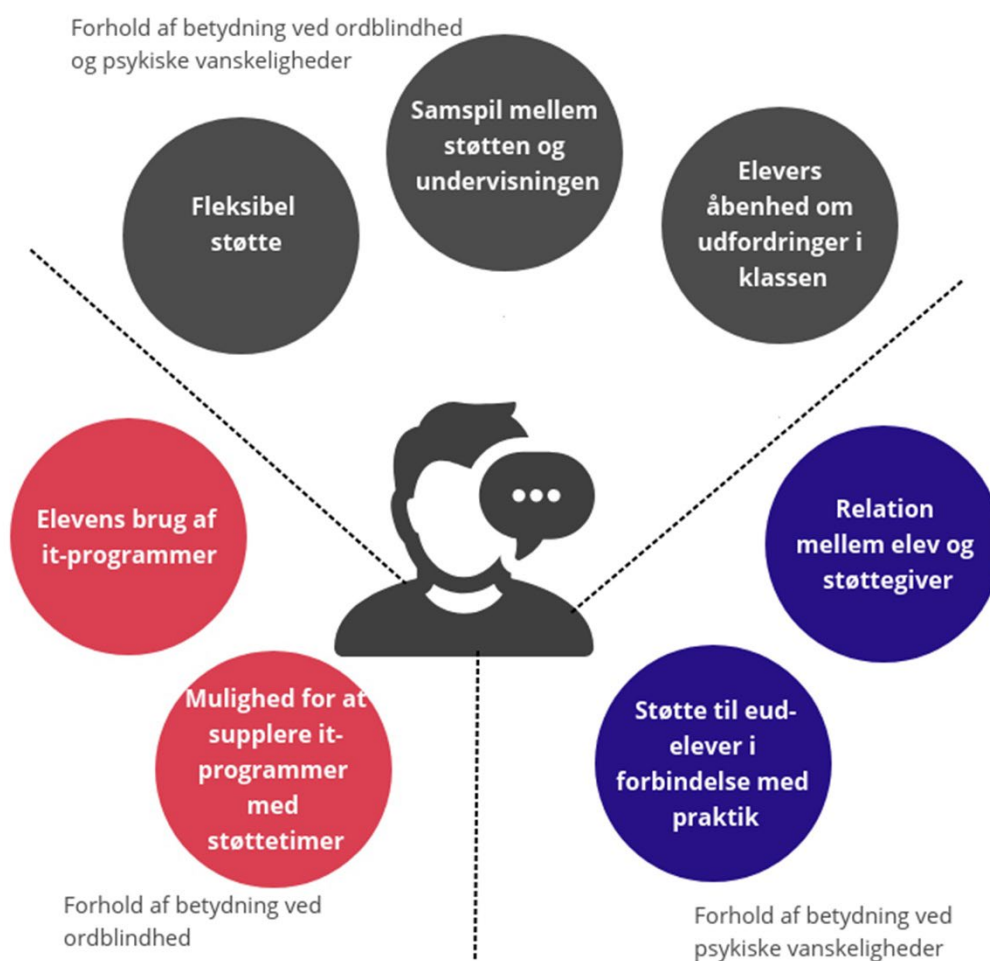
## Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS

En række forhold har betydning for, i hvilket omfang eleverne oplever at få et udbytte af SPS. Som det fremgår af nedenstående figur 1.1, har nogle forhold betydning for elevernes udbytte af SPS generelt (angivet med grå), mens andre forhold særligt har betydning for elever, der modtager SPS på baggrund af enten psykiske vanskeligheder (angivet med blå) eller ordblindhed (angivet med rød).

De syv forhold af betydning for elevernes udbytte udfoldes kort under figuren.

FIGUR 1.1

### Forhold af betydning for elevens udbytte af SPS



Følgende forhold har betydning for udbyttet af SPS både for elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, og for elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder:

- **Støttens fleksibilitet:** Elevernes udbytte af SPS afhænger i høj grad af, om planlægningen af støtten tager hensyn til elevernes individuelle behov og præferencer, og om eleverne oplever at få støtte i det omfang, de har behov for. Det handler fx om, at eleverne har indflydelse på, hvornår på dagen støttetimer lægges, så det passer dem bedst i forhold til deres undervisningstimer og

øvrige hverdag. Det handler også om, at eleverne har mulighed for at kontakte støttegiver og lave en aftale om at mødes, når der opstår et behov for at tale med støttegiver. Derudover er det vigtigt for eleverne, at de oplever, at der er tid nok til at få den støtte, de har behov for.

- **Samspil mellem støtten og undervisningen:** Det har betydning for elevernes udbytte af SPS, om elevens lærere kender til elevens vanskeligheder og støttebehov, og om lærerne kender til, hvordan der tages hensyn til elevens udfordringer i undervisningen. Det handler fx om, at lærerne tager hensyn til elever med ordblindhed og ikke beder dem læse op for klassen, hvis eleven har frabedt sig dette. Eller at lærerne tager hensyn til elevernes udfordringer i forbindelse med opgaver og deadlines. Nogle elever med ordblindhed bekymrer sig dog om, hvorvidt lærerne bedømmer dem dårligere på grund af deres ordblindhed. Desuden peger nogle elever med psykiske vanskeligheder på, at det kan være betydningsfuldt, at støttegiver fungerer som et talerør, hvis der skal kommunikeres følsomme emner til læreren.
- **Elevers åbenhed om udfordringer i klassen:** Det har en stor betydning for elevernes udbytte af SPS, og hvorvidt de oplever en forståelse fra deres klassekammerater, om der er en rummelig kultur i klassen, og i forlængelse heraf, om eleverne er åbne om deres udfordringer og støttebehov over for deres klassekammerater. Det handler fx om, at eleverne ikke bliver mødt af fordomme og mobning på grund af deres udfordringer, men tværtimod bliver mødt af en kultur, hvor der er plads til at være anderledes end flertallet. Hvis eleverne oplever en kultur, hvor de kan være åbne om deres udfordringer i klassen, kan de få et større udbytte af deres støtte.

Følgende forhold har betydning for udbyttet af SPS for elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder:

- **Relation mellem elev og støttegiver:** En tryk og tillidsfuld relation mellem elev og støttegiver har en stor betydning for, om elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder, for alvor gør brug af støtten og taler åbent om deres udfordringer. Da elever med psykiske vanskeligheder typisk også har behov for støtte til personlige og sociale vanskeligheder, der har betydning for deres hverdag på uddannelsen, beskrives en god relation som en vigtig forudsætning for, at eleverne kan få relevant hjælp i de tildelte støttetimer.
- **Støtte til eud-elever i forbindelse med praktik:** For eud-elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder, afhænger udbyttet af støtten bl.a. af, om de også har mulighed for støtte i deres praktikperioder. Det kan enten være fra deres støttegiver fra skolen eller fra en støttegiver på praktikstedet. Mange elever beskriver også et behov for støtte i ansøgningsprocessen forud for praktikperioderne. Dette forhold gælder særligt for elever, der har vanskeligt ved nye sociale relationer. Omvendt beskriver elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, at de typisk ikke har behov for støtte til deres læse-skrivevanskeligheder i praktikperioderne, som typisk indebærer mere praktisk arbejde og mindre bogligt arbejde end i skoleperioder.

Følgende forhold har betydning for udbyttet af SPS for elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed:

- **Elevers brug af it-programmer:** Elevernes udbytte af de tilgængelige it-programmer afhænger i høj grad af den instruktion, de har fået i forhold til at anvende hjælpemidlerne, og i hvilket omfang eleverne oplever at have overskud til at tage programmerne i brug i hverdagen, samt hvorvidt de oplever, at den tid, de bruger på it-programmerne, giver et tilstrækkeligt udbytte.
- **Mulighed for at supplere it-programmer med støttetimer:** For de elever, der har behov for mere støtte end adgang til it-programmer, har det betydning for deres udbytte, om de via støttetimer kan få yderligere hjælp til faglige udfordringer som fx hjælp til strukturering af afleveringer.

## 2 Indledning

Antallet af modtagere af specialpædagogisk støtte (SPS) på ungdomsuddannelserne har været støt stigende de seneste år (EVA, 2019a). SPS er en individuel kompenserende støtte, der tilbydes til elever, der kan dokumentere en fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse eller tilsvarende svære vanskeligheder, fx i form af en lægeerklæring eller ordblindetest. Formålet med SPS er, at eleverne kan tage en uddannelse på lige vilkår med andre elever.

Center for Udgående Kvalitetsarbejde og Specialpædagogisk Støtte under Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at evaluere virkningen af SPS-ordningen på ungdomsuddannelserne.

### 2.1 Den samlede evaluering og delundersøgelser af SPS

Det overordnede formål med den samlede evaluering er at undersøge, hvordan og i hvilket omfang SPS-ordningen bidrager til, at støttemodtagere kan tage en ungdomsuddannelse på lige vilkår med andre unge. Evalueringen har både fokus på, hvordan støtten virker, og hvordan den organiseres på uddannelsesstederne.

Den samlede undersøgelse består af fire delundersøgelser samt en tværgående evaluering:

- Registerbaseret kortlægning af SPS (delnotat 1, 2019)
- Kvalitativ undersøgelse af fagprofessionelle perspektiver på SPS (delnotat 2, 2019)
- Kvalitativ forløbsundersøgelse af SPS-modtageres perspektiver på SPS (delnotat 3, 2020)
- Notat om systematiske forsøg med SPS (delnotat 4, 2021)
- Samlet rapport om alle perspektiver i undersøgelsen (hovedrapport, 2021).

For en nærmere beskrivelse af evalueringen henvises til delnotat 1 og 2 (EVA, 2019a og EVA, 2019b).

### 2.2 Formål med indeværende notat

Dette statusnotat samler kort op på foreløbige pointer fra den første runde interviews med elever, der modtager SPS. Formålet med statusnotatet er at kvalificere ungdomsuddannelsesinstitutionernes arbejde med SPS. Fokus i notatet er på elevernes udbytte af støtten og på de forhold, der har en betydning for elevernes udbytte af støtten. Der er i dette statusnotat udelukkende fokus på elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder og/eller ordblindhed.

## 2.3 Målgruppen af SPS-modtagere

Undersøgelsen bag dette statusnotat fokuserer udelukkende på elever, der modtager støtte på baggrund af enten psykiske vanskeligheder og/eller ordblindhed. Psykiske vanskeligheder anvendes i rapporten som en samlebetegnelse for specialpædagogisk støtte, der er modtaget på baggrund af enten *psykiske vanskeligheder* (fx depression og angst) og/eller *udviklingsforstyrrelser*, der dækker over gennemgribende udviklingsforstyrrelser (fx autismespektrumforstyrrelser eller ADHD). Eleverne kan have flere vanskeligheder på samme tid, fx kan de både have ordblindhed og ADHD.

For en nærmere beskrivelse af målgruppen af SPS-modtagere, argumenter for afgrænsningen og beskrivelser af formelle tilbud til målgruppen henvises til evalueringens delnotat 1 og 2 (EVA, 2019a og EVA, 2019b).

## 2.4 Notatets datagrundlag

Statusnotatet bygger på 21 kvalitative enkeltinterviews med elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder og/eller ordblindhed. Interviewene udgør første interviewrunde i en forløbsundersøgelse med tre interviewrunder. Eleverne går på hf, stx eller eud. På eud er der interviewet elever fra tekniske skoler og social- og sundhedsskoler. Eud-elever interviewet i første runde gik på enten grundforløb 1 eller 2. Hf- og stx-eleverne fordelte sig mellem 1.hf og 2.hf, 1.g og 2.g.

Herudover bygger statusnotatet på pointer fra interviews med syv eud-elever fra anden interviewrunde, der havde været i praktik. Disse interviews blev inkluderet for at kunne formidle foreløbige, relevante perspektiver på SPS-modtageres oplevelser med SPS i praktikperioder på eud.

I alt baserer notatet sig hermed på 28 interviews med elever på tværs af hf, stx og eud.

Nedenstående tabel 2.1 viser datagrundlaget for notatet:



**TABEL 2.1**

Antal elever, årsag til SPS og uddannelsestype fra interviewrunde 1 og 2, som statusnotatet bygger på

|                      |                         | Runde 1   | Runde 2  |
|----------------------|-------------------------|-----------|----------|
| Årsag til SPS        | Psykiske vanskeligheder | 11        | 6        |
|                      | Ordblindhed             | 12        | 1        |
| <b>Elever i alt*</b> |                         | <b>21</b> | <b>7</b> |
| Uddannelsestype      | Teknisk skole (eud)     | 4         | 5        |
|                      | Sosu-skole (eud)        | 4         | 2        |
|                      | stx                     | 7         | -        |
|                      | hf                      | 6         | -        |
| <b>Elever i alt</b>  |                         | <b>21</b> | <b>7</b> |

Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut

Note: \* Bemærk, at nogle elever modtager SPS på baggrund af både ordblindhed og psykiske vanskeligheder og derfor kan figurere under begge kategorier i forhold til årsag til SPS.

For en nærmere beskrivelse af udvælgelsen af skoler i undersøgelsen og metodiske overvejelser herom henvises til delnotat 2 (EVA, 2019b).

## 3 Elevernes beskrivelse af støtten

Dette kapitel beskriver indholdet i den specialpædagogiske støtte på baggrund af elevernes egne beskrivelser af, hvordan det er at modtage SPS. For en udfoldet beskrivelse af regler og rammer for støttetilbud henvises til EVA's notat om fagprofessionelles perspektiver på SPS (EVA, 2019b). I kapitlet skelnes der mellem elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder, og elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed.

### 3.1 SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder

For elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder, består SPS af støttetimer med en støttegiver. Støttegiver er en person, som giver støtte til elevens gennemførelse af sin uddannelse ved at yde forskellige former for hjælp afhængigt af elevens vanskeligheder. Det kan eksempelvis være at yde studiestøttetimer til en elev med angst. Omfanget af støttetimer varierer fra 5 til 30 timer om måneden hos de interviewede elever. Støttetimerne fordeler sig typisk ikke jævnt ud over året, og eleverne oplever at få flere støttetimer i nogle perioder og færre i andre. Fx får flere elever mere støtte i perioder op til eksamen eller i forbindelse med større opgaver. Støtten fokuserer overordnet på at hjælpe eleverne til at gennemføre deres uddannelse på lige fod med andre unge. For at styrke målgruppens forudsætninger for at gennemføre deres uddannelse har støtten typisk både et fagligt fokus og et fokus på at støtte eleverne personligt og socialt på deres uddannelse. Den personlige og sociale støtte er en forudsætning for, at eleverne har mulighed for at fokusere på det faglige. De personlige, sociale og faglige udfordringer, eleverne får støtte til at håndtere, fremgår af figur 3.1 herunder og uddybes i det følgende.

FIGUR 3.1

## Overblik over indhold i SPS for elever med psykiske vanskeligheder

| Faglig støtte   | Personlig/social støtte  |
|---|--|
| <b>Støtte til strukturering af opgaver</b> , fx i forhold til opbygning af opgaver og studiestrategier ift., hvordan eleven kommer fra opgaveformulering til skriftligt produkt mv. | <b>Støtte til personlige udfordringer</b> , fx strategier til håndtering af forskellige personlige udfordringer, der indvirker på elevernes skolegang, såsom søvnproblemer, larm i klassen, mental forberedelse til eksamen samt hjælp til praktiske udfordringer, fx ift. at forstå og udfylde vigtige dokumenter mv. |
| <b>Støtte til strukturering af tid til skolearbejde</b> , fx planlægning af ugen med lektier og afleveringer mv.  | <b>Støtte til sociale udfordringer</b> , fx håndtering af konflikter og ansvarsfordeling i gruppearbejde mv.   |



” Mig og min SPS-lærer vi snakker meget om struktur. Det er noget, som er svært, og som gavner mig meget i hverdagen, hvordan jeg laver mine lektier og strukturerer tingene, så jeg kan klare en hverdag på normal vis. ”



” Hvis jeg synes, at det går skidt i noget gruppearbejde, så kan jeg sige, at det er skideirriterende, at den her person ikke laver noget, og hvad skal jeg lige gøre ved det? Så kan hun [støttegiver] sige, at hun synes, jeg skal prøve at tage initiativet og gøre sådan her. Så hun kan ligesom give råd og være en støtte. ”

Der er forskel på, i hvilket omfang støtten fokuserer på henholdsvis faglige og personlige/socialt udfordringer, idet støtten tilpasses elevernes individuelle behov i den en-til-en-relation, eleven har til sin støttegiver. Indholdet i og omfanget af støtten kan desuden ændre sig over tid, hvis elevens støttebehov ændrer sig. I det følgende udfoldes elevernes beskrivelser af den støtte, de modtager.

### 3.1.1 Indhold i faglig støtte

Den faglige støtte, eleverne modtager, handler særligt om, at eleverne får hjælp til at komme i gang med lektier, og at de får hjælp til at udvikle strategier til, hvordan de kan strukturere deres opgaver. Det kan både handle om hjælp til, hvordan de kan gribe konkrete opgaver an, ligesom det kan handle om, hvordan man læser en opgaveformulering og strukturerer en opgave, der svarer på denne. En eud-elev fortæller:



Jeg har et stort problem med problemregning. Det skal skrives på en måde, hvor det kan forstås på to forskellige måder hos normale folk, men hos mig er det fem-seks. Dobbelt fordi mit hoved er så meget i gang med ADHD selv med medicin. Jeg tror bare, at det hjælper, fordi det bliver læst højt [af støttegiver].

Den faglige støtte handler desuden om, at eleverne får hjælp til, hvordan de kan strukturere tiden til deres skolearbejde. Det er en opgave, som ellers kan synes uoverskuelig for eleverne. Det gælder især planlægning af aftaler, og hvordan lektier og opgaver skal prioriteres, samt hvornår på dagen og ugen de skal laves. Flere af eleverne fortæller, at de sammen med støttegiver gennemgår lektier for hver enkelt dag i ugen og får ”sat det hele i system”. En hf-elev beskriver, hvordan hun får hjælp til at strukturere sin tid på følgende måde:



For eksempel hvis der er ændringer i skemaet, hvad der så kommer til at ske, så jeg har styr på, hvad jeg skal i løbet af ugen. Eller hvis der kommer noget nyt. For eksempel hvis jeg skal skrive en stor opgave, hvordan det fungerer, og hvad vi skal med det (...) Vi skal til at skrive Større Skriftlig Opgave, og så har jeg en masse. For eksempel har jeg fået forlænget tid, og jeg skal finde ud af, om jeg har krav på mere vejledning, og hvornår jeg får lov til at få min opgave. Så går vi de ting igennem, for det er noget, som godt kunne gå mig på, at jeg ikke vidste, hvad jeg skulle, når den kom. Så får jeg ligesom ro på det. Så ved jeg, hvad der kommer til at ske. Og vi snakkede om, hvad jeg skulle skrive om.

### 3.1.2 Indhold i personlig og social støtte

Eleverne beskriver, at de modtager støtte, der vedrører personlige udfordringer, som påvirker deres hverdag på uddannelsen. Støttegiver kan hjælpe med at udvikle strategier, således at eleven kan anvende sine ressourcer mest hensigtsmæssigt.

Eleverne fortæller, at deres støttegivere fx hjælper dem med at håndtere larm i klassen, søvnproblemer, familieproblemer samt at blive forberedt mentalt til eksamen. Når de får hjælp til at håndtere sådanne personlige problemer, oplever eleverne at få bedre styr på deres tanker og følelser i relation til problemerne og dermed mere overskud til at gå på uddannelsen. En hf-elev beskriver eksempelvis, hvordan hendes støttegiver hjalp hende til bedre at kunne overskue at tage med på en introtur, fordi de lagde en plan for, hvordan hun kunne håndtere sine udfordringer:



For eksempel har vi haft en introtur, som jeg har været meget i panik over. Det er første gang i mange år, hvor jeg ikke har sovet hjemme. Og det snakkede jeg med hende om, hvor vi lagde en slagplan for, hvad jeg kunne gøre, hvis det gik helt galt. (...) Så er det at lave en plan. Fx med introturen, der syntes jeg, det var rigtig svært og grænseoverskridende at skulle tage med. Så lavede vi en plan om, hvem jeg skulle ringe til, hvis jeg ikke skulle med. Så det er meget sådan krisepåbudsplaner.

Støttegiverne hjælper typisk også eleverne med at håndtere sociale udfordringer i klassen, for at eleverne bliver bedre i stand til at håndtere dem. Det kan fx handle om at udvikle strategier til, hvordan konkrete svære sociale situationer kan håndteres, hvordan man skaber relationer, sætter personlige grænser, undgår misforståelser samt råd til, hvordan man indgår i gruppearbejde. En eud-elev fortæller, at hendes støttegiver har hjulpet med teknikker til gruppearbejde, ansvarsfordeling og til at håndtere udfordringer med perfektionisme:



I forhold til gruppearbejdet hjælper hun mig med teknikker. Jeg er meget perfektionistisk, og jeg kan godt lide at få lavet tingene og ordentligt. Så det med at få at vide, at det er okay, at jeg ikke laver hele arbejdet. Og at det er okay at sætte sig tilbage en gang imellem og være den, der ikke kommer med alle idéerne, og ikke hele tiden skal være på og lige få at vide, at det er okay, at hvis jeg har lavet alt det her, så må jeg gerne slappe af, så skal de andre komme lidt på banen.

Flere elever fortæller desuden, at de modtager hjælp fra deres støttegiver til en række praktiske gøremål. Den praktiske hjælp kan konkret bestå i at udfylde diverse papirer, planlægge og strukturere ugen og få overblik over de aktiviteter og gøremål, som ellers kan forstyrre elevens skolegang.

## 3.2 SPS på baggrund af ordblindhed

For elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, består SPS af kompenserende læse- og skriveteknologi (fremover it-programmer) samt instruktion i brugen af teknologien. Det kan efter behov suppleres med støttetimer med en støttedgiver. Eleverne fortæller i interviewene særligt, at støtten omhandler brug af it-programmer samt hjælp til faglige udfordringer gennem studiestøttetimer. Det bliver illustreret i figur 3.2:

FIGUR 3.2

### Overblik over indhold i SPS for elever med ordblindhed

| Kompenserende læse- og skriveteknologi   | Studiestøtte  |
|--|---|
| <b>Adgang til it-programmer</b> , fx oplæsnings- og ordforslagsprogram, OCR-program til indscanning af tekster, scannepen, bordscanner. Adgang til elektroniske studiematerialer via Nota. | <b>Støtte til forståelse</b> , fx hjælp til at forstå konkrete opgaveformuleringer eller arbejde med fagbegreber i undervisningen.                                    |
| <b>Instruktion i brug af it-programmer.</b>  | <b>Støtte til struktur og indhold i opgaver</b> , fx konkret hjælp til opbygning af opgaver, skriftlig formulering, sætningskonstruktioner og kommaer samt stavefejl. |
|  | <b>Støtte til strukturering af tid til skolearbejde</b> , fx til planlægning af kommende lektier og opgaver.  |



” Jeg har fået et it-program på min computer, og det kan jeg selv vælge at bruge, når jeg vil. Det er, når jeg afleverer opgaver en gang om ugen, så kører jeg det igennem programmet, så mens jeg skriver, så kommer den med rettelser og hjælper, hvis jeg har stavet et ord forkert. ”



” Jeg bruger min støttedgiver til læsning og forståelse af teksten, da jeg har det med at forstå teksten på flere måder end det, som der egentlig står (...). Jeg forstår det på begge måder. Men hvilken af måderne jeg skal bruge, det kan jeg komme i tvivl om. Og derfor snakkede vi om, hvad jeg skulle sørge for at læse, inden jeg læste teksten, hvad jeg skulle tænke over, mens jeg læste teksten, og hvad jeg skulle tænke over bagefter, når jeg læste teksten igen, så jeg var på rette spor. ”

Der er forskel på, i hvilket omfang støtten fokuserer på brug af it-programmer og faglige udfordringer, idet den relevante støtte vil være afhængig af blandt andet elevens individuelle læse-skrivevanskeligheder, tidspunktet for støtten, og hvordan udfordringerne påvirker eleven. I det følgende udfoldes elevernes beskrivelse af den støtte, de modtager.

### 3.2.1 Indhold i støtten vedrørende kompenserende læse- og skriveteknologi

Samtlige elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed, fortæller i interviewene, at de har fået tildelt en programpakke med forskellige it-programmer, der på forskellig vis støtter dem i processen med at læse og skrive. Programmerne har forskellige funktioner og har til formål at kompensere og imødekomme eleven for de vanskeligheder, som denne møder i uddannelsessammenhæng, fx via højtlesning og ordforslag. Det varierer fra elev til elev, hvor meget og hvilke dele af de tildelte it-programmer, de benytter sig af. Det kommer både an på graden af ordblindhed, om det

er læse- og/eller skrivevanskeligheder, der fylder mest for den enkelte, samt om de er blevet instrueret og føler sig tilstrækkeligt fortrolige med de forskellige kompenserende læse- og skrivestøttende programmer.

### 3.2.2 Indhold i studiestøtte

Det er forskelligt, hvorvidt eleverne, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, modtager studiestøttetimer ud over it-hjælpemidlerne.

Nogle elever fortæller, at et element i studiestøttetimerne for nogle elever med ordblindhed består i at få forklaret og læst opgavebeskrivelser højt af støttegiver, så det bliver tydeligt for dem, hvordan en opgave skal løses. Det kan både foregå som støtte på hold og som en-til-en støtte mellem eleven og en støttegiver. Eleverne fortæller desuden, at de ofte får hjælp til at få uddybet og forklaret nogle af de pointer, de har haft svært ved at forstå i klasseundervisningen. Derudover får nogle elever hjælp til at forstå forventninger til opgaver eller lektier. En eud-elev fortæller følgende om sin brug af støtten:



Nogle gange kommer de [læsevejlederne] ind i klassen og tager os ud af klassen. Og så hjælper de os, hvis vi har opgaver, og forklarer os det bedre. Det kan gå hurtigt med dansk [i undervisningen], fordi de bruger alle de faglige ord og begreber, og nogle gange tænker man 'hvad?', men det går stærkt, for hun [læreren] kan ikke bare stoppe. Selvfølgelig kan hun prøve at forklare det, men de vil ikke altid forklare, for vi er jo flere mennesker i klassen. Så læsevejlederne kommer og tager en ud og spørger, om vi har forstået det.

En anden gennemgående støtteform, som eleverne fremhæver, er hjælp til opbygning af opgaver. En stx-elev beskriver den støtte, hun får til opbygning af opgaver på følgende måde:



Hvis nu det er en historie, vi skal have læst, så har vi læst den, og [navn på støttegiver] har læst den, og så snakker vi om den og analyserer den sammen. Hun laver det ikke for os, men sådan at vi har den rigtige forståelse. Og så snakker vi om, hvordan vi skal gribe den an, hvad der skal komme først, hvad der er godt at have med. Sådan nogle konkrete ting, som vi skal huske at have med. Så det er nemmere at gå i gang, end hvis man stod på helt bar bund.

Et tredje element i studiestøtten er, at eleverne får hjælp til at udvikle strategier til strukturering af lektier, tid og andre uddannelsesrelaterede gøremål. Det opleves særligt som nyttigt for elever, der ellers kan have svært ved at skabe overblik over, hvordan de bedst prioriterer tid til skolearbejdet. En hf-elev beskriver det på følgende måde:



Han [støttegiver] har også foreslået, han har mange skemaer, og så kan vi skrive det ind i Excel eller Word. Mandag går jeg til fodbold der, mine timer slutter der, og der kan jeg lave lektier. Så sådan helt til punkt og prikke.

## 4 Elevernes udbytte af SPS

Formålet med SPS er at bidrage til, at elever med funktionsnedsættelser eller tilsvarende svære vanskeligheder kan tage en uddannelse på lige vilkår med andre elever. I dette kapitel beskrives elevernes egen oplevelse og vurdering af det faglige og personlige udbytte. Først præsenteres elevernes generelle oplevelse af udbyttet. Herefter uddybes det udbytte, som henholdsvis elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder, og elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, oplever.

### 4.1 SPS' betydning for elevernes uddannelse

Overordnet udtaler eleverne sig meget positivt om den støtte, de modtager, og giver udtryk for, at SPS forbedrer deres forudsætninger for at følge undervisningen og gennemføre deres uddannelse.

Der er dog forskel på, hvor stor betydning eleverne oplever, at støtten har. Nogle elever oplever støtten som en afgørende faktor for, at de kan gennemføre deres uddannelse, og fortæller, at de har svært ved at forestille sig, at de kunne gennemføre deres uddannelse uden støtte. Fx siger en stx-elev med ordblindhed følgende:



Det ville jeg ikke kunne [komme igennem uddannelsen uden støtte]. Jeg ville ikke kunne bestå dansk og engelsk. Og i de naturfaglige fag ville det være svært at forstå det, som jeg skriver, hvis jeg ikke har min hjælp [it-programmer] til at skrive. Hvis der ikke var hjælp, ville jeg ikke kunne klare gymnasiet.

Andre elever vurderer, at støtten gør en forskel for dem, men har ikke på samme måde oplevelsen af, at de ikke ville kunne gennemføre deres uddannelse uden støtte. En hf-elev fortæller:



Jeg ville godt kunne klare det, men det ville være uoverskueligt på en måde, at der ikke er hjælp at hente. Jeg kunne snakke med mine lærere, men de fleste lærere, de ved ikke, hvad der er med mig, og så ville de tænke, at det bare er en, som er ukoncentreret og ikke vil noget (...). Jeg tror, at det ville være svært uden.

De følgende afsnit fokuserer på, hvordan elever i interviewene beskriver deres udbytte af SPS i forhold til at mestre hverdagen på skolen og gennemføre deres uddannelse. Der skelnes mellem perspektiver fra elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder, og elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed.

## 4.2 Udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder

Det udbytte, eleverne beskriver, kan opdeles i tre typer, som vil blive udfoldet i de efterfølgende afsnit:

1. Samtaler med støttegiver om svære emner giver eleverne ro og overskud til at fokusere på skolearbejde.
2. Støtte til at strukturere hverdag og skolearbejde bidrager til en mere velfungerende hverdag på uddannelsen.
3. Støtten giver eleverne større selvtillid og kompenserer for manglende overskud på deres uddannelse.

### 4.2.1 Samtaler med støttegiver om svære emner giver eleverne ro og overskud til at fokusere på skolearbejde

På tværs af uddannelser giver elever med psykiske vanskeligheder udtryk for, at samtalerne med deres støttegiver både giver dem et stort personligt og fagligt udbytte, idet støttetimerne opleves som et rum, hvor de kan tale om de personlige udfordringer, der fylder i deres hoved, og som de har behov for at få drøftet for at kunne koncentrere sig om at gå i skole. Denne målgruppe kan have et særligt behov for at tale om disse emner for at få overskud til at fokusere på undervisningen og udnytte deres ressourcer mest hensigtsmæssigt.

Eleverne beskriver det især som hjælpsomt, at de kan tale med deres støttegiver om udfordringer i deres liv og deraf følgende vilkår for at tage en uddannelse og få et udefrakommende perspektiv fra en person, som hverken er deres familie, venner eller lærere. Støttegiveren kan se situationerne mere udefra og komme med gode råd til, hvordan eleven kan håndtere udfordringerne og de forstyrrende tanker. Her lægger eleverne vægt på, at samtaler med støttegiver giver dem mulighed for at få talt om svære emner, ”så det ikke kører rundt inde i hovedet”, som en elev beskriver det. En eud-elev beskriver det på følgende måde:



Det [at have støttegiver] giver mig plads til at være i mig selv. Det er lidt ligesom, hvis man har noget på hjertet, som plager en. Hvis man går med det for længe, så får man det ikke så godt. Og når man sidder derinde med ham, så er der tavshedspligt, så jeg kan dele en masse ting, uden at det behøver at have en indflydelse på, hvad der foregår. For du kan selv bestemme, om der er noget, som skal tages videre, og så kan han rådgive dig, og det giver en form for tryghed og lettelse, fordi at du ikke skal gå rundt med det på hjertet hele tiden. Og det presser ikke, og du skal ikke være nervøs, hvis du går rundt med nogle ting, som har plaget dig, så kan man godt tænke, åh burde jeg nu have sagt det her, og siger vedkommende det nu videre. Det skal du ikke tænke på med ham, for der bliver ikke sagt noget videre.

Det fremgår desuden af interviewene, at selv i perioder, hvor eleverne bruger deres støttegiver mindre aktivt, giver det en tryghed at vide, at de har en person, de kan kontakte, hvis forstyrrende tanker igen begynder at fylde så meget, at de har svært ved at fokusere på skolearbejde. En stx-elev fortæller:





Bare det at man ved, at der er en, det er rart. At man ikke bare står på bar bund og ikke ved, hvem man skal kontakte, hvis det hele sejler, så ved jeg, at jeg har hende [støttegiver], som jeg kan skrive til, og det er rigtig rart. Og hun har lettet meget pres ift. nogle opgaver (...) Når hun [støttegiver] fjerner presset og bekymringer, så er det også nemmere at sidde til en time og være med til den time i stedet for at bekymre sig om en masse. Så det gør meget i det store billede.

#### 4.2.2 Støtte til at strukturere hverdag og skolearbejde bidrager til en mere velfungerende hverdag på uddannelsen

Eleverne oplever en mere velfungerende og overskuelig hverdag som følge af, at de får hjælp fra støttegiver til at udvikle strategier til at strukturere deres hverdag og skolearbejde. Det handler særligt om, at flere elever med psykiske vanskeligheder, som fx angst og ADHD, fortæller, at de kan have svært ved at overskue og holde styr på skolearbejde, praktiske gøremål og fritidsaktiviteter i hverdagen. Derfor oplever de samtaler med støttegiver om fx planlægning og strukturering af tid som afgørende for, at de kan have en mere velfungerende hverdag på deres uddannelse.

En hf-elev beskriver, hvordan det at have en støttegiver på skolen betyder, at hun ved, at hun altid kan få hjælp til det, der er svært, og dermed har mere overskud til at deltage i undervisningen:



Jeg tror, det bliver lettere, fordi at man har en, som man kan komme til, når tingene er svære. Men også at få hjælp til at strukturere tingene, fx lektier og afleveringer og at møde op i skole. At få noget hjælp og struktur til at gøre det, det er rigtig rart. (...) Det gør, at man har lettere ved at fokusere på det, som der foregår i timerne, og ikke alt det andet, som også kan flyde rundt i mit hoved. Sådan at jeg ved, at der nemt kan komme styr på det, for jeg har en til at hjælpe mig med det, så nu kan jeg godt sidde og fokusere på en lineær funktion.

SPS giver på denne måde nogle elever en struktur på deres hverdag, der betyder, at de kan overskue at møde op i skolen, følge med i undervisningen og lave deres lektier.

#### 4.2.3 Støtten giver eleverne større selvtillid og kompenserer for manglende overskud på deres uddannelse

Flere af eleverne fortæller, at de har en svær folkeskoletid bag sig, hvor de ofte har følt sig misforstået og har haft svært ved at indgå i de sociale fællesskaber på skolen på grund af deres psykiske vanskeligheder. Den støtte, eleverne får, betyder for nogle af dem, at de kan få hjælp til at udvikle strategier, som sætter dem i stand til at håndtere både sociale og faglige udfordringer, således at de kan gennemføre deres uddannelse.

Nogle elever beskriver, hvordan deres selvtillid er blevet forbedret efter, at de med støtten har fået hjælp til at forstå sociale situationer, se forskellige hændelser i et nyt perspektiv og håndtere konkrete situationer på en mere hensigtsmæssig måde. En elev beskriver fx, at hun tidligere har oplevet det som hendes skyld, når klassekammerater var kedede af det, men at hendes støttegiver har hjulpet hende med at "vende det om" og erkende, at det ikke er hendes skyld.

Flere elever fortæller desuden, hvordan deres fravær er faldet, og at de bedre kan håndtere pressede situationer såsom eksamen, fordi de har en støttegiver. En stx-elev fortæller:



Vi skulle op i en matematikprøve, lige inden vi startede i 2.g, og den gjaldt ikke noget, men jeg var meget nervøs. Og jeg kan huske, at jeg ikke havde forberedt noget, for jeg kunne slet ikke overskue det, og jeg følte ikke, at jeg kunne finde ud af det. Men så dagen før, der skrev jeg med [min støttegiver], og hun skrev, at jeg skulle komme derned, så vi kunne forberede nogle noter, og hun sagde, at hun gerne ville stå uden for lokalet, hvis jeg havde brug for det. Jeg fik mere mod på det. Jeg var ikke så nervøs for at tage til prøven efter (...) hun fik mig beroliget meget. Så det er meget sådan nogle situationer.

En stor del af eleverne oplever, at støtten hjælper dem til at kompensere for de udfordringer, de oplever at have på deres uddannelse. Det sker som følge af, at deres støtte giver dem værktøjer til, hvordan de kan strukturere deres tid, skabe overblik på kort og længere sigt og håndtere uforudsete hændelser. En hf-elev fortæller følgende om, hvordan den støtte, hun modtager fra sin støttegiver, har betydet mindre fravær:



Jeg har ikke voldsomt meget fravær, jeg kommer næsten i skole hver dag, det er godt. Og det at jeg ved, at jeg har de her planer, og ved, hvad der kommer til at ske, og hvis der er ændringer, så skriver hun [støttegiver] til mig og siger, 'det her er aflyst', og så kan jeg sige 'skide godt, så er der ikke noget der'. (...) Og det er dejligt, at det ikke er stressende.

## 4.3 Udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed

Elevernes udbytte af den specialpædagogiske støtte kan opdeles i to typer, som i det følgende vil blive udfoldet.

1. It-programmer hjælper eleverne til at kompensere for deres læse- og skrivevanskeligheder
2. Studiestøttetimer hjælper eleverne med at udvikle strategier til opgaveløsning.

### 4.3.1 It-programmer hjælper eleverne til at kompensere for deres læse- og skrivevanskeligheder

De tilgængelige it-programmer er ifølge eleverne en hjælp i deres læse- og skriveprocesser. Nogle elever oplever fx, at det forbedrer kvaliteten af deres afleveringer, når et program kan læse elevens aflevering højt, fordi elevernes ordblindhed betyder, at de ikke selv kan se egne stavfejl eller grammatiske fejl ved gennemlæsning. Når eleven får en aflevering, de har skrevet, læst højt, kan de høre fejlene og rette dem. Andre beskriver, at det giver dem en bedre forståelse af en tekst at få den læst højt med oplæsningsprogrammet frem for selv at læse den. På den måde kompenserer it-programmet for elevernes vanskeligheder. En eud-elev beskriver også, hvordan programmerne kombineret med studiestøttetimer med en læsevejleder samlet hjælper til større forståelse af opgaveformuleringer og krav:



Støtten [it-programmer] gør det meget nemmere. Den gør det nemmere at læse. Computeren læser højt, og så forstår jeg det bedre. Jeg ville have mega svært ved at tage en uddannelse uden støtte. Det hjælper mig. Jeg tror ikke, at jeg ville kunne klare det uden støtte. Det gælder både vejledning og it. Når det kommer til skrivning og læsning, så er det it[-hjælpemidlerne, der hjælper mig]. Og med vejledning så er det at forklare mig det på en nemmere måde, så jeg kan være med.

Nogle elever beskriver desuden, at de er blevet bedre til at koncentrere sig i skolen, fordi de bedre kan følge med i undervisningen, når de kan læse og skrive hurtigere.

### 4.3.2 **Studiestøttetimer hjælper eleverne med at udvikle strategier til opgaveløsning**

Flere elever beskriver, at den sparring, de modtager fra deres støttegiver til at udvikle strategier til strukturering og løsning af opgaver, øger kvaliteten af deres afleveringer. Det hjælper dem yderligere til at få lavet deres afleveringer hurtigere end før, de fik studiestøttetimer, så det ikke tager meget længere tid, end det gør for deres klassekammerater. En eud-elev beskriver udbyttet fra sine samtaler med støttegiver på følgende måde:



Jeg er rigtig glad for den [støtten], for jeg føler, at jeg bedre kan lave nogle opgaver, som jeg ikke [ellers] forstår. Jeg kan bedre udnytte min koncentrationstid, den tid jeg kan koncentrere mig. Og det, synes jeg, er rart. For når jeg har fået det [afleveringer] sat op med [støttegiver], som hun sætter det op, så har jeg bedre styr på det. Jeg kan ikke bare selv have en tom side og så klaske ting ind ligesom alle andre, for det kan jeg ikke finde ud af. Og der er det rart at have hende.

Flere elever beskriver, hvordan de bedre kan overskue at lave afleveringer, fordi de modtager hjælp fra en støttegiver. Uden støtten beskriver en elev fx en oplevelse af ofte at "gå hurtigt død" og miste overblikket, når han sidder med en aflevering helt alene. Nogle elever oplever således at få en større faglig selvtilid på grund af støtten, der hjælper med strategier til både at læse, stave og strukturere opgaver. Nogle af eleverne med ordblindhed oplever desuden, at de bruger mindre tid på lektier derhjemme, og at de bliver mindre frustrerede, fordi de får hjælp til at komme i gang med opgaverne.

Ud over hjælp til konkrete afleveringer beskriver eleverne ligeledes, at de redskaber og strategier, de lærer i studiestøttetimerne, gør det nemmere for dem selv at lave deres afleveringer efterfølgende, og at de således får mindre behov for sparring fra deres støttegiver over tid. En stx-elev beskriver det på følgende måde:



Det er mere blevet en hverdagsting [at håndtere ordblindhed] frem for en udfordring. Fordi hjælpen er blevet bedre, og fordi at jeg føler, at jeg udvikler mig i dansk, og min ordblindhed bliver mindre, så føler jeg, at det er blevet bedre at snakke om.

## 5 Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS

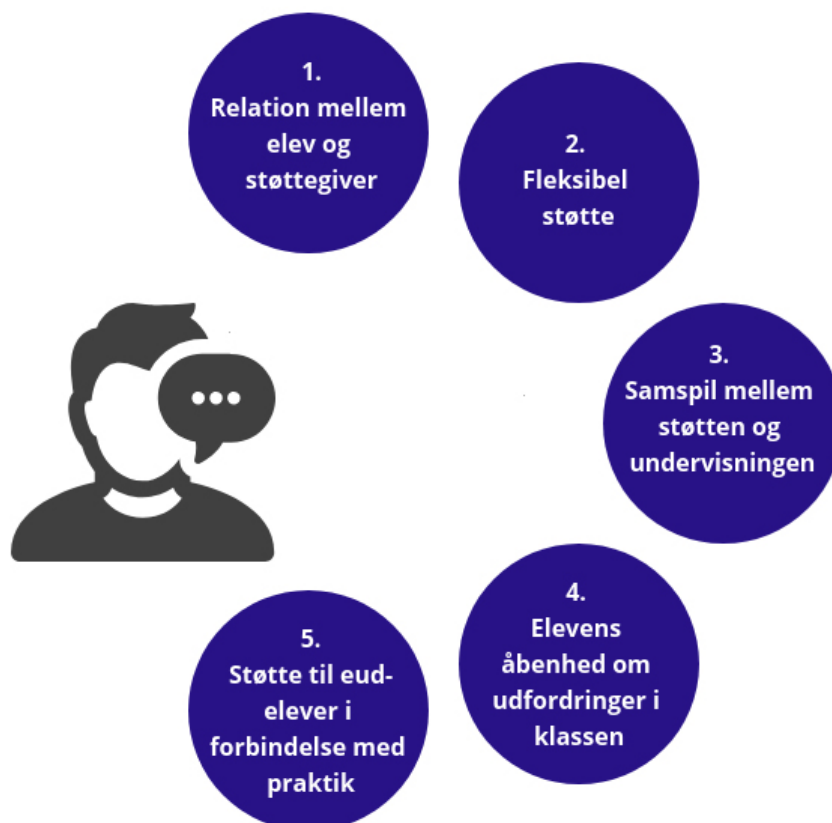
En række forhold har betydning for, at den specialpædagogiske støtte (SPS) fungerer optimalt, og for, at eleverne får det oven for beskrevne udbytte. Det beskrives i dette kapitel. Der skelnes mellem perspektiver fra elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder, og elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed.

### 5.1 Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder

Særligt fem forhold har ifølge eleverne, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder, betydning for deres udbytte af støtten. Disse fremgår af figur 5.1 og vil blive udfoldet herunder:

**FIGUR 5.1**

## Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af psykiske vanskeligheder



Det, eleverne i interviewene fremhæver som vigtige elementer for, at støtten lykkes, bliver til dels spejlet af de fagprofessionelle, der arbejder med de unge. I delnotatet om fagprofessionelles perspektiver på SPS blev følgende centrale pointer fremhævet: Betydningen af en god relation mellem elev og støttegiver, at støtten er fleksibel og tilpasset elevens hverdag, sammenhængen mellem individuel støtte og undervisning, at elever følges i overgange på uddannelsen samt elevens indstilling til og brug af støtten (EVA, 2019b).

### 5.1.1 Relation mellem elev og støttegiver

En tryk og tillidsfuld relation mellem elev og støttegiver er en forudsætning for, at elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder, for alvor gør brug af støtten og taler åbent om deres udfordringer over for støttegiveren.

#### **En tryk relation gør det lettere for elever at dele deres udfordringer**

Flere elever beskriver, hvordan deres støttegiver bidrager til at skabe gode og trygge rammer, som er afgørende for, at eleven får fortalt om sine udfordringer og kan få hjælp. En eud-elev beskriver det på følgende måde:



Jeg har lidt svært ved at snakke om tingene, men det bliver jeg bedre til, for hvis jeg ikke fortæller hende [støttegiveren] det, så kan hun ikke hjælpe mig. Men personligt har jeg lidt svært ved at skulle åbne op og være følsom. Men hun er meget sød omkring det, og hun ved det godt. Hun lader mig tage det i mit eget tempo.

En anden elev beskriver desuden, hvordan den trygge relation til støttegiveren betyder, at ”der er plads til at begå fejl”. Noget hun ellers er bange for at gøre over for klassen, når hun sidder i undervisningen.

Netop fordi relationen opleves som væsentlig for elevernes udbytte af støtten, beskriver flere elever det som udfordrende, hvis de er nødsaget til – af forskellige årsager – at skifte støttegiver. Det handler om, at det kan være svært på ny at skulle åbne sig for en ny person og opbygge en relation til denne.

### **Når relationen er god, kan støtten tage afsæt i den enkelte elevs behov**

På tværs af interviewene peges der på, at når støttegiverne kender eleverne godt, er det lettere for dem at tilpasse støtten til den enkelte elevs behov. En eud-elev beskriver det på følgende måde:



Jeg har fornemmelsen af, at hun [støttegiver] har sat sig ind i, hvordan jeg er som person. Og hvem det er, hun snakker med. Jeg kan mærke på den måde, vi snakker sammen, at hun ved, hvad der lige netop er mine problemer, og hvordan hun skal fortælle mig det bedst, så det passer med den måde, jeg er på. Hun ved, hvor mine udfordringer ligger.

Når eleverne beskriver en tæt relation som væsentlig, kan det fx handle om, at støttegiveren har set eleven i andre situationer end selve støttesituationen og derfor kan trække på sit generelle kendskab til eleven. Det kan fx spille ind, når eleven og støttegiveren drøfter, hvordan eleven kan håndtere en konkret udfordring. Det kan også handle om, at en støttegiver har forståelse for, at det rigtige for den pågældende elev ikke altid er at tage i skole eller fokusere på det faglige skolearbejde, hvis eleven har en dårlig dag, men at det faktisk kan være en fornuftig prioritering for eleven at blive hjemme fra skole sådan en dag. Eleverne beskriver det i det hele taget som væsentligt, at der er plads til, at støtten fokuserer på de temaer, eleven har behov for, at der er fokus på, uanset om det handler direkte om skolen eller ej, fordi det hjælper dem til at få overskud til at gå i skole.

Samtidig med at det øger elevens udbytte, når støttegiver kender eleven godt, lægger flere elever vægt på, at det kan være en fordel at holde støtte og undervisning adskilt, og at støtten ikke bliver ydet af en af elevens egne lærere. Nogle elever forestiller sig, at deres egne lærere ville have sværere ved at forholde sig lige så objektivt til elevens udfordringer, som de oplever, at en støttegiver, der ikke er lærer for eleven, kan. Flere elever udtrykker derfor en bekymring for, hvad det ville betyde for lærerens faglige vurdering af eleven, hvis læreren også var elevens støttegiver. En hf-elev beskriver det på følgende måde:



Det er meget rart, at hun ikke er min lærer. Jeg synes, det er meget sjovt, at hun er på skolen og kender dem, som jeg hænger ud med, men alligevel ikke kender dem i min klasse og har et forhold til dem. Så kan jeg sige, at den her person opfører sig trøls i timen, og så kan hun ikke sidde og tænke ’det er min elev’. Jeg kan tale frit om min klasse, og hvad jeg går og tænker på, og hvad jeg synes, uden at hun har et forhold til dem. Og hvis jeg siger noget mærkeligt i timen, så har jeg ikke sagt det foran hende. Jeg har et andet forhold til hende end til mine lærere. Det har jeg ikke lyst til at få blandet sammen. Men alligevel ser jeg hende tit på gangen. Det er meget hyggeligt. Så siger man hej, eller hvis jeg lige har et hurtigt spørgsmål. Det er meget hyggeligt. Så jeg synes, at det er godt, at det ikke er en af mine lærere.

### 5.1.2 Fleksibel støtte

Støttens fleksibilitet og den konkrete planlægning af møderne har væsentlig betydning for, hvor ofte elev og støttegiver mødes, og hvad eleven får ud af møderne.

#### En fordel, når møder med støttegiver kan tilpasses den enkelte elev

Der er store forskelle på, hvordan møder mellem elever og støttegivere aftales. En eud-elev beskriver planlægningen af møder med støttegiver på følgende måde:



Jeg er ikke den bedste til at kommunikere, så hun skriver gerne 'kan du tirsdag?', og så svarer jeg, om jeg kan eller ej. Men der har også været tidspunkter, hvor jeg har skrevet og spurgt, hvornår hun har næste tid, fordi jeg lige har brug for at snakke om noget. Men det er lidt forskelligt. Hun er rigtig god til at sige 'nu har jeg ikke hørt så meget fra dig, har du ikke lige lyst til at mødes?', og det har jeg. Så det er dejligt, at hun kan hjælpe med at finde ud af, hvornår hun kan, så jeg bare skal sige ja eller nej.

Det er forskelligt, hvordan eleverne foretrækker, at møderne planlægges, og det er derfor en fordel, når mødetidspunkter og hyppighed kan tilpasses elevens behov.

Flere elever beskriver det som rart og trygt, når en støttegiver er fleksibel, og der er plads til, at man selv kan tage kontakt til støttegiver enten per sms eller ved at komme forbi et kontor efter behov. Nogle elever beskriver, at visheden om, at der er mulighed for hjælp, hvis behovet opstår, kan give en ro i hverdagen.

Samtidig er der elever, der beskriver, at de ikke er gode til at opsøge hjælp, selv når de har et behov. Det kan betyde, at mødefrekvensen bliver meget lav, hvis eleven selv skal tage initiativ og kontakte støttegiveren for, at et møde kommer i stand. Derfor beskriver flere elever det som en fordel, når støttegiveren tager initiativ til møder, da det sikrer, at eleverne modtager støtte, selv når de ikke selv har overskud til at opsøge den.

### 5.1.3 Samspil mellem støtten og undervisningen

Flere elever har oplevet, at støttegiver har hjulpet dem med at fortælle deres lærere om de udfordringer, de har. Disse elever har oplevet det som en lettelse, at læreren derigennem har fået en forståelse for, hvorfor eleven gør, som vedkommende gør, og hvorfor der er nogle ting, som eleven har særligt svært ved i forbindelse med undervisningen. Det handler om, at eleverne oplever, at særlige behov og udfordringer modtages som mere legale eller acceptable, når informationen kommer fra en støttegiver. Flere elever beskriver, at det kan være svært selv at fortælle lærerne om deres udfordringer eller at bede om særlige hensyn, hvis de fx har svært ved at nå en deadline. En stx-elev beskriver støttegiveren som en "mellemand" mellem lærer og elev på følgende måde:



Hun [støttegiver] er en slags mellemand for lærerne og mig, hvis jeg ikke selv kan snakke med dem. For der er ikke ret mange lærere, som ved, hvad jeg går og døjer med. Og det kan være lidt træls, når man beder om hjælp, at de så ikke tager én helt seriøst, fordi de ikke ved, at jeg er én, der har rigtig meget brug for hjælp. Der er jo også grænser for, hvor meget hjælp jeg kan få. Jeg kan jo ikke blive båret igennem gymnasiet. Men det er rart at have én, der kan være mellemand og kan sige, at jeg faktisk har brug for hjælp.

Herudover beskriver flere elever, at de har fået hjælp af deres støttegiver til at ændre rammer for afleveringer eller få udskudt deadlines, som stresser dem, og som de ikke føler, at de har mulighed for at løse selv. Eleverne beskriver, at de ændrede rammer muliggjorde, at de kunne overskue at fokusere på skolearbejdet.

#### Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS

Der er dog også elever, som ikke ønsker, at deres lærere skal kende til deres udfordringer og støttebehov. Det gælder særligt de elever, der ikke oplever deres udfordringer som særligt synlige i deres adfærd, og som derfor ikke ser nogen grund til, at lærerne kender til dem. En hf-elev med angst beskriver det på følgende måde:



Jeg ved ikke, om mine lærere ved, at jeg har angst. Jeg har ikke behov for at snakke med dem om det, for jeg får støtten fra [navn på støttegiver]. Så jeg har ikke behov for, at det er noget, alle ved og tænker over. Så længe jeg har det fint, er der ingen grund til, at de skal rende rundt med den tanke og begynde at opføre sig anderledes.

Der er således forskel på, hvor stor en åbenhed eleverne ønsker om deres udfordringer, hvilket ligeledes kan afspejle, at der er tale om meget forskellige psykiske vanskeligheder inden for målgruppen, og at eleverne forholder sig forskelligt til deres udfordringer.

### 5.1.4 Elevens åbenhed om udfordringer i klassen

Eleverne gør sig forskellige overvejelser om, hvorvidt de ønsker at være åbne omkring deres udfordringer og støttebehov i klassen. Åbenhed om udfordringer og støttebehov kan lette elevernes hverdag på deres uddannelse, fordi det kan øge klassekammeraternes forståelse for elevernes vanskeligheder og behov. Det ses i interviews med elever, der fortæller, at de har fortalt deres klassekammerater om deres udfordringer. Samtidig frygter nogle elever, at en åbenhed om deres udfordringer vil have betydning for, hvad klassekammeraterne tænker om dem, og hvordan de behandler dem. Det er derfor ikke alle elever, der ønsker at være åbne om deres vanskeligheder.

Nogle elever beskriver, hvordan en åbenhed omkring deres udfordringer og støttebehov i klassen letter hverdagen og gør det nemmere for klassekammerater at forstå, hvorfor eleven fx reagerer, som vedkommende gør. Denne åbenhed kan desuden gøre det nemmere for eleverne at være åbne omkring deres støtte og mindre bekymrede for, at andre ser, at de modtager støtte.

En elev med ADHD, som tidligere har oplevet at blive misforstået, fortæller, at han nu, hvor klassekammeraterne ved, at han har ADHD, oplever, at de i højere grad forstår, hvorfor han reagerer, som han gør. En anden elev, der har angst og går på hf, fortæller, hvordan hendes psykiske vanskeligheder kan påvirke hendes humør, og at det derfor er rart, at klassekammeraterne kender til hendes udfordringer:



Det er rart, at andre ved det. Hvis nu man har en off-dag og er mut, så ved folk godt, hvad der foregår, og man skal ikke hele tiden spørges om, hvad der foregår, og om man er okay. Det er rigtig fedt.

De elever, der har valgt at være åbne omkring deres udfordringer og støttebehov, beskriver dog samtidig, at det kan være svært at være åben, og for nogle har det været et led i en længere afklaringsproces, der, som en elev beskriver, handler om at "acceptere sine plusser og minusser".

Desuden fortæller flere elever, at de ikke ønsker, at andre skal kende til deres udfordringer og vide, at de modtager støtte. Det gælder særligt elever, der oplever, at deres udfordringer ikke er særlig tydelige for deres kammerater, og derfor ikke oplever det som nødvendigt for andre at kende til deres støttebehov. En stx-elev med angst beskriver det på følgende måde:





Der er ikke behov for, at de [klassekammeraterne] ved det, for det er noget, som jeg er god til at håndtere selv. Det er unødvendigt, at de skal gå og tænke, 'det er hende pigen med angst'. Ikke at jeg tænker, at det er et tabu, men det er ligegyldig viden for dem, når jeg ikke har brug for, at de hjælper mig. Det vil være ligegyldigt at fortælle dem det, så de ved det ikke.

Herudover handler det om elever, der frygter andres fordomme om deres udfordringer, og frygter, at de vil blive opfattet anderledes eller oplevet som "mærkelige", som en elev fortæller. En anden elev argumenterer for sit valg om ikke at dele sine udfordringer og støttebehov med andre ved at sige, at man "spejler sig i andre folk", og at man derfor automatisk føler sig udenfor, når man har problemer. Nogle elever beskriver endvidere, at ønsket om at holde deres udfordringer for dem selv også kan hænge sammen med, at de selv har svært ved at acceptere egne udfordringer.

### 5.1.5 Støtte til eud-elever i forbindelse med praktik

Elever på erhvervsuddannelserne skal i praktik i løbet af deres uddannelse. Støttetilgængeligheden er de samme i praktikperioder som i skoleperioder. Det er forskelligt, om eleverne modtager støtte fra en støttegiver lokalt i virksomheden eller fra skolen.

Det er meget forskelligt, hvor stort et behov for støtte eleverne oplever under deres praktik. Mens nogle elever oplever et uændret støttebehov i henholdsvis skole- og praktikperioder, er der andre, for hvem støttebehovet knytter sig konkret til det at gå i skole, og hvor behovet derfor er langt mindre eller ikkeeksisterende i praktikperioder, som typisk er præget af mere praktisk arbejde. Det er særligt elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, og som desuden fortsat har adgang til deres it-hjælpe midler, der oplever et mindre støttebehov i praktikperioder, i forhold til elever, der modtager støtte på baggrund af psykiske vanskeligheder. Elevernes psykiske vanskeligheder viser sig også ofte i praktikperioder, fordi eleverne indgår i nye sociale sammenhænge, hvilket ofte betyder, at de har brug for støtte til at håndtere dagligdagen på praktikstedet.

En eud-elev beskriver, hvordan der er mindre behov for støtte i praktikperioden:



Jeg har egentlig ikke særlig meget brug for ham [støttegiver] i min praktikperiode, efter at vi ligesom havde fået bolden til at rulle, hvor jeg ligesom var kommet ind i det. Jeg synes, det går rimelig godt herude på min praktik, og de er også glade for mig. Så jeg har ikke rigtig haft brug for at tage kontakt til ham eller for at høre ham om nogle ting. Men engang imellem kommer han lige ud for at høre, hvordan det foregår. Hvordan det går med mig. [...] Jeg får den støtte, jeg har brug for. Det er ikke fordi, at han ikke kan, eller der er noget, der står i vejen for, at jeg får mere hjælp. Jeg har bare ikke brug for den i samme omfang, når jeg er på praktik.

Blandt de elever, der modtager støtte i forbindelse med praktikken, fremgår det, at støtten særligt kan bidrage til 1) kvalificering af elevernes ansøgningsproces og 2) at give eleverne mulighed for løbende støtte i praktikken. Det fremgår dog samtidig, 3) at det kan være vanskeligt at finde tid til støtten i hverdagen i praktikperioder.

#### Støtte kan kvalificere elevernes ansøgningsproces i forbindelse med praktik

Flere elever beskriver det som en styrke, at en støttegiver kan hjælpe med en god proces i forhold til at sende en ansøgning til et praktiksted og forberede sig til en samtale. Det handler særligt om, at nogle elever kan have svært ved det praktiske, der er forbundet med at skrive en ansøgning, tage kontakt til et praktiksted og møde op til en samtale.

Herudover oplever nogle elever, at det er svært at skulle præsentere sig selv over for en virksomhed. Nogle elever fortæller, at deres støttegiver har hjulpet dem med at udforme et pitch eller en

elevortale, hvor de beskriver sig selv. Andre fortæller, at de decideret har øvet praktiksamtaler som en form for rollespil med støttegiver. Herudover er der eksempler på støttegivere, der har deltaget i en praktiksamtale eller talt med virksomheden for at give dem viden om en elev. En eud-elev beskriver den støtte, han modtog fra sin støttegiver i forbindelse med sin praktikpladssøgning:



Vi har noget, der hedder søgedage, hvor vi skal ud til virksomhederne med ansøgninger. Der hjalp hun [støttegiver] mig i gang med at komme ud fysisk til virksomhederne og sådan. [...] Hun tog med mig ud til de forskellige [praktik]steder, og så sad hun og ventede på, at jeg havde været inde. Jeg har også øvet mit pitch med hende og så også sammen kigget ruter og sådan noget.

Mens nogle elever er glade for omfanget af den støtte, de har modtaget i praktik, er der andre, der giver udtryk for, at de gerne ville have haft mere støtte, end de har fået. Eksempelvis beskriver en elev en oplevelse af, at hans udfordringer og behov ikke blev taget seriøst af praktikstedet, og at det for ham ville have været rart, hvis nogen fra skolen havde deltaget i en forventningssamtale med virksomheden og kunne have hjulpet ham med at fortælle om sine udfordringer og behov, men også om hans styrker, og hvordan disse bedst sættes i spil. Dette havde hverken han selv eller støttegiver fra skolen været opmærksomme på, kunne have været en fordel i forbindelse med opstart på praktikstedet.

### **Mulighed for støtte i praktikken kan være en styrke og give eleverne ro i hverdagen**

Der er blandt eleverne både eksempler på, at de fastholder kontakten til deres støttegiver på skolen under praktikperioden, og at de får en ny støttegiver tilknyttet på praktikstedet. Selvom flere elever beskriver, at de har et mindre støttebehov i praktikken, beskriver de samtidig, at det kan give en ro i hverdagen at vide, at der er en person, man kan kontakte, hvis behovet opstår.

Eleverne fortæller, at støtten i praktikken særligt fokuserer på sparring om konkrete opgaver, eleven skal løse i praktikken, som fx hvordan man strukturerer arbejdet med en konkret kundeopgave eller opbygger en rapport. Det kan også være hjælp til at håndtere konkrete sociale situationer på virksomheden eller hjælp til at se flere perspektiver eller løsninger på en problemstilling. En elev beskriver fx, at hun var ærgerlig over, at tjenerne på det hotel, hvor hun var i praktik, ikke var gode til at give hende opgaver og forklare hende, hvad hun skulle gøre. Da støttegiver var på besøg hos hende i virksomheden, hjalp hun med at tage kontakt til en tjener og få snakket opgaver igennem på en god og konstruktiv måde, som hjalp eleven i det efterfølgende arbejde i praktikken.

### **Det kan være svært at finde tid til støtten i hverdagen i praktikperioder**

Uanset om støtten gives af en støttegiver fra skolen eller praktikstedet, peger eleverne på, at det kan være vanskeligt at finde tiden til at modtage støtte under praktik. Hvis eleven har en støttegiver fra skolen tilknyttet, hænger det typisk sammen med, at det kan være svært at finde et tidspunkt at mødes, der ligger uden for elevens arbejdstid, men inden for støttegiverens. For elever, der har en støttegiver koblet på fra praktikstedet, handler det om, at støtten kan blive udfordret af, at hverdagen på en arbejdsplads kan blive presset af andre opgaver, og at det kan betyde, at der ikke sættes tid af til den støtte, eleven reelt har behov for.

Der er dog også eksempler på, at elever oplever at modtage tilstrækkelig støtte i praktikken. Det er særligt tilfældet, når der er tale om, at eleverne kan kontakte den støttegiver, de allerede har tilknyttet i deres skoleperioder, efter behov, og at støttegiveren er fleksibel med tidspunkt og sted for støtten. Fx er der eksempler på, at støttegiver kan kontaktes per sms, ligesom der er eksempler på, at støttegiver kommer på besøg hos eleven i virksomheden med en vis kadence. En eud-elev fortæller følgende om de løbende møder, hun holder med sin støttegiver fra skolen i praktikperioden:



Det er sådan noget med, at hun er der [på praktikstedet] én til to gange under hvert ophold der-nede. Det er bare lige for at tjekke ind, om der er noget, jeg skal bruge, og hvis der så ikke er no-get, så er det, at vi hyggesnakker. Hvis der er noget, jeg skal bruge hende til, så kan jeg altid ringe. [...] De [praktikstedet] er helt med på det, og hun [støttegiver] sidder og spiser med, og min leder kommer også og siger hej til hende.

## 5.2 Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed

Særligt fem forhold har betydning for elevernes udbytte af støtten. Disse fremgår af figur 5.2 og vil blive udfoldet herunder:

**FIGUR 5.2**

### Forhold af betydning for udbytte blandt elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed



Det, eleverne i interviewene fremhæver som vigtige elementer for, at støtten lykkes, bliver til dels spejlet af de fagprofessionelle, der arbejder med de unge. I delnotatet om fagprofessionelles perspektiver på SPS fremhævede de fagprofessionelle følgende forhold som betydningsfulde: Betydningen af sammenhængen mellem individuel støtte og undervisning, at støtten er fleksibel samt elevens indstilling og brug af støtten (EVA, 2019b).

## 5.2.1 Mulighed for at supplere it-programmer med studiestøttetimer

For nogle elever er det afgørende for deres udbytte af SPS, at de ikke kun får adgang til it-programmer, men også har mulighed for at supplere med studiestøttetimer, hvis der er behov herfor. Blandt de interviewede elever lægges der særligt vægt på, at støttetimer kan hjælpe elever med at udvikle strategier til at få struktur på deres opgaver.

Dog er det væsentligt at fremhæve, at der er store forskelle på, hvori elevers læse- og skrivevanskeligheder består, og hvor omfattende disse er. Dette betyder, at det for nogle elever opleves som tilstrækkeligt at anvende de it-programmer, der stilles til rådighed, og som giver konkret hjælp til at læse og skrive, mens andre elever oplever at have behov for mere hjælp. Herudover er der forskel på skolernes konkrete praksis i forhold til, om og i hvilket omfang og form de tilbyder studiestøttetimer til elever, der modtager SPS på baggrund af ordblindhed.

### Studiestøttetimer kan hjælpe med struktur og lektier – støtte på hold kan være en fordel

Nogle af de interviewede elever peger på, at de har brug for mere støtte end blot adgang til it-programmerne. Det handler særligt om støtte til at arbejde med skriftlige afleveringer. En stx-elev beskriver sit behov for studiestøttetimer:



Vi er to i klassen, og vi havde det begge sådan, at vi følte os lidt glemte. At nu havde vi fået programmerne, og så er du ikke ordblind mere, men sådan er det ikke. Der er stadig de store frustrationer. Nu har vi en kæmpe aflevering igen, og man ved ikke lige, hvordan man skal gå i gang, og hvordan det skal være. Det er ikke bare at stave et ord rigtigt. Det er hele kombinationen med at lave det, og så det ser ordentligt ud.

Eleverne beskriver, at studiestøttetimerne typisk har fokus på hjælp til konkrete afleveringer, særligt til at arbejde med struktur og give eleverne nogle konkrete værktøjer at arbejde med. Samtidig er der også elever, der beskriver, at de har fået en støttegiver til at tale med deres undervisere om fx at få nedsat omfanget af en opgave eller på anden vis få ændret rammerne for en aflevering.

Nogle elever er i interviewene positive stemt for at modtage støtte sammen med andre elever med samme udfordringer. At eleven ikke står alene, betyder, at det bliver oplevet som acceptabelt at tale om sine udfordringer, og det bliver tydeligt, at eleverne ikke står alene. Det skal særligt ses i lyset af, at nogle elever føler sig anderledes, når de er de eneste i en klasse, der har udfordringer. En stx-elev beskriver det på følgende måde:



Det giver noget ekstra at gå sammen med en anden til læsevejledning, for vi har hinanden at støtte os op ad, så man ikke bare føler, at man kommer med dumme spørgsmål, eller at man føler sig dum, fordi man skal over til hende som den eneste. Så det gør det mere normalt, at vi har hinanden.

En anden elev fortæller dog også, at det ikke er alle, der har lyst til at dukke op til støtte på hold for elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, fordi de oplever det som stigmatiserende. Derfor kan gruppen bestå af fire elever, på trods af at der kan være omkring 40 elever, der egentlig har behov og mulighed for at deltage. De elever dukker ofte først op omkring eksamenstid, hvor presset på eleverne øges, og behovet for støtte bliver tydeligt.

## 5.2.2 Elevens brug af it-programmer

Eleverne beskriver, at it-programmernes hastighed og den tid, det kræver at anvende dem som til tænkt, har betydning for, hvordan og i hvilket omfang de bruger programmerne.

### Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS

Eleverne peger i interviewene særligt på, at det har betydning for deres brug af it-programmer, 1) at der er en række helt praktiske udfordringer med programmerne, og 2) at det er tidskrævende for eleverne at bruge programmerne som tiltænkt, og at det derfor kan være svært at prioritere brugen af programmerne i hverdagen.

Dog skal det nævnes, at der er forskel på, hvor stort et behov eleverne oplever for at bruge de forskellige it-programmer, og at deres brug også afhænger af de individuelle læse- og skrivevanskeligheder, de oplever.

#### Praktiske udfordringer med it-programmer har betydning for brugen

Flere elever beskriver en oplevelse af, at de kompensere læse- og skrivestøttende it-programmer ikke fungerer hensigtsmæssigt. Det handler særligt om, at nogle af programmerne opleves som meget langsomme at starte op og bruge, hvilket betyder, at nogle elever, der bruger it-programmerne i undervisningen, oplever, at de mister fokus. Det gælder fx oplæsningsprogrammer, der blandt andet kan bruges til oplæsning af tekst og ordforslag. Herudover beskriver flere elever, at de programmer, der kan læse tekst op, er hårde at høre på i længere tid ad gangen, og at det opleves som hæmmende for forståelsen, at oplæsningsstemmerne ikke er så gode på dansk.

#### God brug af it-programmer er tidskrævende og kan være svært at prioritere

Eleverne beskriver generelt, at de oplever de tilgængelige it-programmer som en støtte, men beskriver samtidig, at det er tidskrævende at bruge it-programmerne som tiltænkt.

Eleverne beskriver, at det i praksis betyder, at de i nogle perioder ikke bruger it-programmerne, selvom de oplever at få et udbytte af dem, eller kun prioriterer at bruge dem til større afleveringer. En hf-elev beskriver det på følgende måde:



Man skal tage sig sammen til at få læst en tekst højt. Jeg tror ikke, at det er alle, som bruger det hele tiden. Jeg kan godt finde på at glemme det, for det kræver lidt mere tid, og det er tidskrævende at skulle bruge ekstra tid på det. Efter jeg har skrevet en stil, så skal jeg rette det hele igennem, og jeg ved godt fra start, at den ikke kan rette alle fejl, og jeg kan ikke lytte til alle fejl. Så jeg sidder altid og kigger det hele igennem og må læse om og om igen og se efter fejl.

Eleverne fortæller, at de, når tiden er knap, nøjes med fx at bruge stavetkontrol eller accepterer en hurtigere læsning af en tekst på trods af, at det ikke bliver lige så godt, som når de bruger it-programmerne.

### 5.2.3 Samspil mellem støtten og undervisningen

Lærernes viden om og hensyntagen til ordblindhed i undervisningen har betydning for, hvordan og i hvilket omfang eleverne bruger it-programmerne i undervisningen, og for hvordan de oplever at blive accepteret.

#### En fordel, når lærerne kender til ordblindhed og tager hensyn i undervisningen

De fleste elever fortæller, at deres lærere kender til deres ordblindhed. Nogle elever beskriver, hvordan deres lærere er gode til at tage hensyn til elevernes ordblindhed i undervisningen, hvis de ved, at eleverne er ordblinde. Fx har nogle elever en aftale med læreren om, at de ikke behøver læse højt i klassen, medmindre de melder sig frivilligt. Dog peger eleverne samtidig på, at det er en balance, hvor meget hensyn der skal tages i undervisningen. Nogle elever oplever således, at der kan blive taget for meget hensyn, så de får en oplevelse af, at lærerne lidt misforstået "skåner dem" fra

en konkret feedback, fordi de ved, at eleverne allerede arbejder hårdt med sproget, mens andre oplever, at der bliver taget for lidt hensyn.

Flere elever oplever, at deres lærere ikke ved tilstrækkeligt om ordblindhed og ikke formår at tilpasse undervisningen til deres behov. Manglende hensyntagen kan fx handle om, at nogle lærere på trods af, at de ved, at eleverne er ordblinde, beder dem læse op af en tekst i klassen eller komme op og skrive på tavlen. Flere elever beskriver, at de oplever dette som ubehageligt og samtidig oplever et pres, fordi det sker foran hele klassen. En stx-elev beskriver det på følgende måde:



Vores engelsklærer har en ting med at tage mig konstant. [Læsevejleder] har sagt, at jeg må sige nej, hvis jeg ikke har lyst til at læse højt på engelsk, men jeg føler, at jeg bliver tvunget til det, for hvis jeg siger nej, så føler jeg, at han tænker, at jeg ikke kan noget og giver mig en lavere karakter. Og det er træls. Men jeg gider heller ikke have en fordel ved det, så man sidder i et dilemma. Jeg synes, det er grænseoverskridende, fordi jeg er så dårlig til det og ved, at jeg kommer til at læse forkert. Jeg har ikke lyst til at sige det, for så føler man, at man laver en undskyldning for sig selv. Så man er nødt til at springe ud i ting.

Herudover er der elever, der oplever, at deres lærere fokuserer for meget på sprog, når de giver feedback på skriftlige opgaver, og ikke i tilstrækkelig grad formår at give handlingsanvisende feedback, der tager højde for ordblindhed. Det beskrives fx, at lærere fokuserer meget på stavefejl eller kalder det "sjuskefejl", som en elev beskriver, på trods af at hun har gjort en stor indsats for at gennemlæse en opgave. Når lærerne primært fokuserer på sproglige færdigheder i deres feedback, kan det være svært for eleverne, der allerede gør en stor indsats på dette område, at handle på feedbacken. Derfor peger nogle elever på, at lærerne bør være mere nysgerrige på, hvad god feedback er for en elev, der er ordblind.

Det beskrives desuden, at nogle lærere bruger screenshots eller PDF-dokumenter, som ikke kan læses op af it-programmerne, på trods af at eleverne har gjort opmærksom på vigtigheden af undervisningsmaterialernes tilgængelighed.

## 5.2.4 Fleksibel støtte

På tværs af interviewene fremhæves støttens fleksibilitet – både i forhold til timing og omfang af støtten – som betydningsfuldt for, hvor stort et udbytte eleverne oplever af støtten.

Af interviewene fremgår det, at støttens fleksibilitet særligt handler om, 1) at tidspunktet for støtten kan planlægges i forhold til elevens præferencer, og 2) at eleven oplever at få støtte i det omfang, der er behov for.

### **En fordel, når støtten kan planlægges efter elevens præferencer**

Eleverne har forskellige præferencer for, hvordan støtten bedst tilrettelægges i forhold til deres øvrige skema, og fremhæver det derfor som en fordel, når aftaler med støttegiver kan tilpasses deres planer og præferencer. Mens nogle elever foretrækker, at studiestøttetimerne lægges ind i skemaet, og aftaler med støttegiver, hvilke timer der bedst kan undværes, er der andre, der foretrækker, at støtten ikke går ud over undervisningen og i stedet tilstræber, at studiestøttetimer lægges i frimoduler eller efter undervisningen.

Flere elever peger dog på, at det kan være svært at finde energi til at modtage støtte efter skoletid, hvad enten der er tale om en-til-en-støtte eller støtte på hold.

### **Ikke alle elever oplever at få deres støttebehov dækket**

Nogle elever peger desuden på, at de ikke oplever at få nok støtte i forhold til deres behov. Det handler særligt om, at det kan være svært at finde konkrete tidspunkter at mødes, hvor det passer både eleven og støttegiver, men det handler også om, hvor mange timers støtte skolen kan tilbyde eleven.

I forhold til at finde tid i elevens og støttegivers skema peger eleverne på, at det er svært, da begge har travle hverdage. Nogle elever fortæller, at støttegiveren plejer at lægge møderne i kalenderen, men fortæller samtidig, at de ikke selv får fulgt op i de tilfælde, hvor det ikke sker. En hf-elev fortæller:



Jeg har ikke haft støtte så meget i 2.hf, for det har været svært at finde timer og plads. [...] Det er stadig den samme person, det har ikke ændret sig. Jeg har fået meget mindre støtte end sidste år. [...] Vi plejede at gøre det efter skole om torsdagen. Ellers har vi gjort det inden, hvis fx et modul er aflyst, så har hun sat det ind, men det har hun ikke gjort så meget nu, så jeg har ikke fået så meget støtte.

En anden udfordring i forhold til at modtage tilstrækkelig støtte handler om, at nogle elever ikke oplever, at skolen kan tilbyde dem så meget støtte, som de har behov for. Fx er der elever, der fortæller, at de har skullet vælge, hvilke fag de helst vil støttes i, ligesom der er elever, der oplever, at støttegiverne ganske enkelt ikke har tid nok til rådighed til alle de elever, der har behov for støtte.

Herudover er der elever på de skoler, der udelukkende tilbyder støtte på hold, der oplever, at det kan være svært at få den nødvendige støtte på et hold, hvor mange andre også har støttebehov. En eud-elev beskriver det på følgende måde:



Det, der er svært ved støtten, er, at [støttegiverne] løber hen til andre og prøver at nå de andre, og måske har jeg stadig brug for mere forklaring, og at hun er der. Og to gange om ugen, hvor vi er tre, det er ikke lang tid. Det er sjældent, jeg får tid alene. Det er kun, hvis de andre ikke har brug for hjælp.

Af interviewene fremgår det desuden, at det særligt for elever, hvor ordblindhed først er opdaget på ungdomsuddannelsen, kan være svært at acceptere udfordringerne, og at de har et reelt støttebehov. Derfor beskriver flere elever, at det ville være en hjælp for dem, hvis der var mulighed for at tale med nogen om, hvad det konkret vil sige at være ordblind, og som kunne hjælpe dem til at forstå og acceptere de udfordringer, der følger med.

## **5.2.5 Elevers åbenhed om udfordringer i klassen**

Af interviewene med elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, fremgår det, at elevernes egen åbenhed om deres udfordringer og støttebehov over for klassekammerater kan have betydning for deres udbytte af støtten og sparring med klassekammeraterne.

Det handler særligt om, at 1) åbenhed kan gøre det nemmere for eleverne at opsøge hjælp i hverdagen – også fra andre elever i klassen, men samtidig om, at 2) nogle elever oplever, at de bliver mødt med uvidenhed og fordomme og derfor har svært ved at dele deres udfordringer.

### **Åbenhed om ordblindhed kan gøre det nemmere at få hjælp i hverdagen**

Flere elever beskriver, at de har valgt at være åbne om deres udfordringer og støttebehov i klassen, og at de oplever, at det betyder, at de i højere grad får hjælp fra lærere og andre elever i klassen. Særligt elever i klasser, hvor der er flere, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, oplever

### Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS

åbenheden om deres udfordringer som noget, der bidrager til deres læring i hverdagen. Det hænger særligt sammen med, at eleverne i mindre grad føler sig anderledes eller ”pinlige”, når de er flere, der har de samme udfordringer. Eleverne beskriver, at fordelene ved, at deres klassekammerater kender til deres udfordringer, er, at de bedre kan sætte sig ind i elevens udfordringer, og at det er nemmere at bede om og få hjælp i løbet af skoledagen, hvis noget er svært.

Herudover beskriver flere elever, at det særligt er de elever, der modtager støtte på baggrund af ordblindhed, der hjælper hinanden i undervisningen. Det kan både handle om konkret hjælp til fx at stave et ord eller til it-programmerne, men eleverne beskriver samtidig, at de føler sig mere trygge, og at de fx har lettere ved at grine af det eller tage det let, hvis der laves stavfejl ved tavlen. En eud-elev beskriver det på følgende måde:



Det, at der flere, som er ordblinde i klassen, får en til at føle sig mere tryk i det, som de skriver, for man ved, at de andre selv er ordblinde. Og man ved, at hvis de retter en, så er det, fordi de kan nogle ord, og det er en sejr for dem. Men det er også en sejr for mig, når jeg ikke kan stave til det, og så en anden kan, for så kan jeg få hjælp på den måde. Og det er lidt sjovere at få hjælp af en på ens eget niveau med ordblindhed, end at få hjælp af en, som ikke er ordblind. Jeg kan ikke forklare det, men det er en træls følelse af, at man godt ved, at den anden person er bedre end en selv.

### Nogle elever mødes med uvidenhed og fordomme, når de er åbne om ordblindhed

Det er ikke problemfrit for eleverne at være åbne om deres udfordringer. Nogle elever oplever, at deres klassekammerater ikke forstår, hvad ordblindhed er, og flere elever har dårlige oplevelser med andres fordomme om, hvad det vil sige at være ordblind.

Flere elever oplever, at det er svært for deres klassekammerater at sætte sig ind i, hvad det vil sige at være ordblind. Fx bliver nogle overraskede over, at man kan være ordblind og få en høj karakter, ligesom nogle bliver usikre på, hvordan ordblinde kan indgå i gruppearbejde i klassen. En stx-elev fortæller:



Det kan være svært at snakke om i klassen, fordi folk ikke kan sætte sig ind i, hvordan det er ikke at kunne stave og ikke kunne alt det, som alle andre kan. Folk tør ikke rigtig tage hul på det, og hvis man skal være i gruppe med andre, så tør de ikke sige ’kan du det?’ Jeg kan godt skrive og hjælpe med opgaver, men det er svært for andre, fordi de ikke ved, hvordan det er at være ordblind. Så derfor kan det godt være lidt et tabu at tage op.

Samtidig er der elever, der oplever det som ”pinligt” at være ordblind, fordi de oplever at blive mødt af fordomme om, at det betyder, at de er dummere end andre. En elev beskriver, hvordan hun flere gange er blevet mødt med kommentaren, ”jeg troede, du var klog”. En anden beskriver, hvordan hun nogle gange spørger veninder om, hvordan man staver til et ord, og har oplevet at blive grinet af. Flere elever beskriver desuden, at de har valgt ikke at være åbne om deres udfordringer, fordi de har hørt om andre, der er blevet mobbet, efter de har fortalt åbent om deres ordblindhed.

Herudover beskriver nogle elever, at deres klassekammerater siger, at det er snyd, at de får støtte og ekstra eksamenstid, fordi de samtidig får høje karakterer, og på den måde ikke anerkender, at disse elever har et reelt støttebehov. En stx-elev fortæller:



**Forhold af betydning for elevernes udbytte af SPS**



Efter det med årsprøverne, hvor folk reagerede ret voldsomt på, [at jeg fik] en halv time ekstra, så er jeg lidt bange for, hvis vi får for mange fordele, hvordan de andre vil reagere. Jeg vil ikke have, at de føler, at jeg kommer nemmere igennem gymnasiet end dem. De ved jo ikke, hvor meget ekstra tid vi bruger på lektier. En aflevering er et maraton.

Derfor er nogle elever forsigtige med at være åbne om deres vanskeligheder, selvom åbenheden potentielt kunne skabe større forståelse blandt deres klassekammerater.

## Appendiks A – Litteraturliste

EVA (2019a): *Evaluering af specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne. En registerundersøgelse*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2019b): *Evaluering af specialpædagogisk støtte på ungdomsuddannelserne. De fagprofessionelles perspektiv på SPS*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

**Elevperspektiver på den specialpædagogiske støtte på ungdomsuddannelserne**

© 2019 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

ISBN (www) 978-87-7182-313-4

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)