

Det gælder om at rydde sten af vejen

Charlotte Bie og Jette Skadhauge

Undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov i danskuddannelser og i samarbejde med specialundervisning - status og inspiration



**Det gælder om at
rydde sten af vejen**

*Som lærer bliver man nødt til at sætte sig ind i lovgivningen.
Det handler jo i høj grad om, at rydde sten af vejen for
kursisterne, og for disse kursister er der jo tale om bjerge!*

Sproglærer

Det gælder om at rydde sten af vejen

Undervisning af kursister med særlige
undervisningsbehov i danskuddannelser
og i samarbejde med specialundervisning
- status og inspiration

Charlotte Bie og Jette Skadhauge

Det gælder om at rydde sten af vejen

Undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov
i danskuddannelser og i samarbejde med specialundervisning - status og inspiration

Udgiver

Videncenter for tosprogethed og interkulturalitet (UC2)

Professionshøjskolen København

Titangade 11

2200 København N

Publikationen er støttet af Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration

Forfattere

Charlotte Bie og Jette Skadhauge

Redaktionen afsluttet april 2008 (se forord)

Oplag

800 eks.

Omslag og tilrettelæggelse

Anja Petersen, Designerweb

Forsideillustration

Jeanette Thorup

Tryk

Brunder Tryk

ISBN 978-87-91786-32-0

Publikationen findes på

www.uc2.dk

www.nyidanmark.dk

Kan bestilles ved henvendelse til uc2@uc2.dk

Publikationen er gratis men der opkræves forsendelsesgebyr

Indholdsfortegnelse

6	Forord
7	Indledning
15	Status og udfordringer
27	Målgruppen og udfordringen
34	Udredning og afdækning
49	Indhold og aktiviteter
63	Mål og evaluering
74	Læringsrum og organisering - herunder IT
84	Testning og dispensationer
93	Afklaringsforløb og udslusning til arbejdsmarkedet
104	Samarbejde, tværfaglighed og organisatoriske rammer
118	Ordblindhed og tosprogede
144	Lovgivning, standarder og rettigheder
156	Faglige visioner og pædagogiske udviklingsmuligheder
166	Litteratur og henvisninger
174	Bilag

Forord

Denne publikation handler om flygtninge og indvandrere med særlige undervisningsbehov i danskuddannelserne. Hensigten er at opsamle erfaringer og beskrive de rammer og strukturer for indsatsen, der blev ændret som følge af den kommunale strukturreform, der trådte i kraft 1. januar 2007, samt at komme med anbefalinger til styrkelse og effektivisering af uddannelses- og integrationsindsatsen for denne gruppe af udlændinge.

Redaktionen var færdig medio 2007, og der er derfor ikke overalt korrigeret for udviklinger og udgivelser, der er kommet derefter. Det gælder fx Center for Ligebehandling af Handicappede's undersøgelse af kursisters mulighed for at få støtte og kompensation i danskuddannelser i forbindelse med funktionsnedsættelser (omtales i publikationen *Status over udvikling i ligebehandlingen af handicappede, 2007*). Det gælder også Københavns Kommunes afdækning i rapporten *Personer med meget langsom progression i danskuddannelse, 2007*, og de beslutninger der efterfølgende er blevet truffet i hovedstaden for at styrke indsatsen for fx kursister med særlig langsom progression og kursister med særlige problemer bl.a. ved forsøg med modersmålsbaseret danskuddannelse. Bekendtgørelse om danskuddannelse af 6. februar 2008, som giver kommuner pligt til at forlænge uddannelsesperioden for bl.a. traumatiserede og handicappede, hvis de har været afskåret fra at deltage i undervisningen, er dog inkorporeret i tekst og anbefalinger.

UC2 har tidligere udarbejdet antologien *Udlændinge med særlige undervisningsbehov - en antologi* for Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration i 2002. Endvidere har UC2 forestået koordineringen af et landsdækkende udviklingsprojekt for ministeriet om udvikling af særligt tilrettelagt danskundervisning for traumatiserede og udarbejdede i denne forbindelse publikationen *Undervisning af traumatiserede flygtninge og indvandrere - Dansk som andetsprog med rehabiliterende perspektiv* i 2005. Denne publikation *Det gælder om at rydde sten af vejen* kan ses som en forlængelse af ministeriets fokus på og UC2s arbejde med, at skærpe opmærksomheden på og styrke indsatsen for kursister med særlige undervisningsbehov i danskuddannelser.

Charlotte Bie og Jette Skadhauge
Videncenter for tosprogethed og interkulturalitet (UC2)
April 2008

Indledning

Denne publikation indeholder en status over og inspiration til danskundervisning af kursister med specifikke indlæringsforudsætninger og særlige undervisningsbehov i danskuddannelserne: Hvilke rammer er der for undervisningen? Hvilke kursister taler vi om? Hvad er deres udfordringer i forhold til at lære dansk? Hvordan undervises de i dansk? Hvilke gode erfaringer findes? Hvilke udfordringer og udviklingsbehov kan der peges på?

Titlen *Det gælder om at rydde sten af vejen* refererer til et lærercitat, der signalerer den udfordring og opgave, som mange medarbejdere hos udbydere af danskuddannelserne har oplevet, og som handler om at tilrettelægge danskundervisning for gruppen af kursister, der behøver en særlig tilrettelagt indsats. Denne publikation forsøger at rydde sten af vejen for disse medarbejdere i form af information, inspiration og værktøjer, som også kan komme medarbejdere i kommuner, på voksenspecialskoler og hos andre relevante samarbejdspartnere til gavn.

Hovedformålet med hæftet er at modvirke marginalisering af kursisterne ved at bidrage til udvikling af tilpassede og kvalificerede tilbud i danskuddannelserne og ved at opfordre og inspirere til samarbejde mellem voksenspecialskoler og udbydere af danskuddannelse. Der fokuseres hovedsagelig på kursister, som kan eller bør kunne rummes i danskuddannelserne.

Inspirationshæftet skal således

- opsamle de sidste to-tre års bedste erfaringer med afdækning af undervisningsbehov og undervisning af voksne handicappede og kursister med særlige undervisningsbehov i danskuddannelser og i samarbejder mellem danskuddannelser og voksenspecialskoler m.fl.
- beskrive velegnede og relevante emner, metoder og organisatoriske rammer i danskuddannelserne af mindre grupper af kursister eller i undervisning af enkelte kursister
- afdække problemer og opsamle gode erfaringer i forbindelse med testning og prøver
- tjene som baggrundsmateriale i efteruddannelse af sprog-lærere, voksenspeciallærere og andre.
- pege på udfordringer og udviklingsbehov i skoler, kommuner og ministerier.

Målgruppen for inspirationshæftet er primært sproglærere, der underviser unge og voksne tosprogede samt ledere og vejledere hos udbydere af danskuddannelse. Derudover vil specialskolelærere, pædagogiske konsulenter, sagsbehandlere eller jobkonsulenter og andre, der arbejder med flygtninge og indvandrere med handicap eller særlige undervisningsbehov, også have glæde af hæftet. Politikere og beslutningstagere vil også kunne lade sig inspirere af de afsnit, der peger på udfordringer og udviklingsbehov.

Teksten er struktureret omkring de overvejelser, der ligger i

- fassen før sprogundervisningen
- fassen hvor undervisningen planlægges og afvikles
- fassen efter eller ved afslutningen af undervisningen

Derudover er der kapitler om Ordblindhed og tosprogede og om Lovgivning, standarder og rettigheder. Inspirationshæftet afsluttes med et kapitel om Faglige visioner og pædagogiske udviklingsmuligheder, hvor der rejses spørgsmål og gives inspiration til, hvordan dansk som andetsprog for voksne kan udvikle sig.

Der er ikke kapitler om de enkelte handicapgrupper i dette inspirationshæfte, fordi der er sat fokus på feltet som helhed og på de mere overordnede aspekter i form af strukturer, samarbejder og grundlæggende tænkning om danskundervisningen for alle i målgruppen. Er man interesseret i viden om sprogundervisning af særlige grupper fx synshandicappede og døve, kan der henvises til antologien ”Udlændinge med særlige undervisningsbehov - en antologi”, udgivet af Integrationsministeriet, 2002, udarbejdet af UC2.

Sprogundervisning af traumatiserede kursister er heller ikke beskrevet her. For viden om denne kursistgruppe henvises til temahæftet ”Undervisning af traumatiserede flygtninge og indvandrere. Dansk som andetsprog med rehabiliterende perspektiv”, udgivet i august 2005 af Integrationsministeriet, udarbejdet af UC2.

Når der er udarbejdet et særligt afsnit om ordblindhed og tosprogede, skyldes det dels, at emnet er komplekst med en del uafklarede problemstillinger, dels at der er stor efterspørgsel efter overblik og viden hos lærere og ledere i danskuddannelser netop på dette område. Emnet har derudover været genstand for et udviklingsprojekt i Københavns Kommune, og erfaringer herfra er bearbejdet og inddraget i inspirationshæftet.

Indholdet i de enkelte kapitler er fastlagt og formuleret efter gennemlæsning og analyse af indberetninger fra sprogcentre og voksenspecialskoler på baggrund af en rundspørge og ved inddragelse af informationer og vurderinger indsamlet ved en række besøg og interviews med lærere, vejledere og ledere med særlig interesse for og viden om området. Hæftet repræsenterer således både en status over gode erfaringer og nyttige overvejelser samt kvalitative vurderinger, som danner grundlag for forslag og anbefalinger til mulige fremtidige indsatser.

Kapitlerne er skrevet, så de kan læses selvstændigt og ikke nødvendigvis i rækkefølge.

Hvilken terminologi bruger vi om kursisterne?

Inspirationshæftet beskæftiger sig med de kursistgrupper, der har en specifik indlæringsforudsætning eller et særligt undervisningsbehov, som vanskeliggør gennemførelse af danskuddannelser på samme tid som andre og aflæggelse af danskprøve inden for normal tid.

Som det fremgår af kapitlet om målgruppen, findes der ikke undersøgelser, som viser hvem og hvor mange, der er inkluderet, når man taler om kursister med særlige undervisningsbehov. Disse kursister har i ringe grad været genstand for opmærksomhed i forskning og i rapporter, der vedrører henholdsvis voksenspecialundervisning og andetsprogstilegnelse.

I Integrationsministeriets *Vejledning om undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov i danskuddannelser* fra januar 2003 tales der om "voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov". I teksten bruges forskellige termer bl.a. "kursister med særlige behov" (afsnit 2), "kursister med særlige vanskeligheder" (afsnit 2.1.4) og "personer med større eller mindre handicap, som på grund af deres handicap ikke har fået en tilstrækkelig danskundervisning" (afsnit 5).

Ligesom vejledningen har mere end én benævnelse for kursisterne, bruges der i indberetningerne fra sprogcentre m.fl. mange forskellige betegnelser for kursisterne. Det kan være kursister med

- *særlige undervisningsbehov*
- *særlige indlæringsforudsætninger*
- *skjult eller synligt handicap*
- *særlige forudsætninger for læring*
- *specialundervisningsbehov*
- *fysiske og psykiske handicap*
- *særlige indlæringsproblemer*
- *funktionsnedsættelse*
- *identificerede vanskeligheder*

Ordet "særlig" går igen i mange sammenhænge. Betegnelsen er upræcis og uheldig, fordi den udpeger grupper som "særlige" uden at specificere, hvad det særlige består i. Når ordet i så høj grad har bidt sig fast, afspejler det flere ting.

For det første at organisering af undervisning i danskuddannelserne normalt er knyttet til et hold, hvor bestræbelsen er at gruppere kursister, der har samme sproglige niveau eller på anden måde "ligner" hinanden så meget som muligt. Denne gruppetænkning er - bl.a. af økonomiske grunde - også søgt overført på kursister, som har handicap eller specifikke indlæringsforudsætninger. Og hvad skal man så kalde de kursister, som går på sådan et hold? "Særlige" er mindste fællesnævner set i relation

til alle de andre kursister, hvis undervisningsbehov betragtes som "almindelige". En anden grund til at målgruppen har fået hæftet betegnelsen "særlig" på sig er, at mange af de kursister, der tales om, har komplekse udfordringer. Det kan være en synshæmmet kursist, der også har en psykisk lidelse, og som dertil har mange sociale og familiemæssige problemer. En sådan kursist opleves som "særlig" alene, fordi der er flere forhold, der gør, at vedkommende ikke kan klare danskuddannelsesforløbet ligeså hurtigt og nemt som andre. For de kursister, der har komplekse problemer, er det vigtigt at afdække specifikke udfordringer - en efter en - og iværksætte en specifik indsats for at afhjælpe de hindringer for læring og integration, der måtte være. Hvis der tænkes i individer, opløses det særlige til enten noget specifikt fx synshæmning og/eller sociale problemer. En specifik udfordring kalder på en specifik indsats.

Har kursisten en diagnose eller anden afdækning af specifikke indlæringsforudsætninger, kan der være mening i at betegne denne forudsætning som "særlig" - og ikke kursisten. I så fald har han eller hun ret til og behov for specialundervisning og/eller behandling.

Det er vigtigt at være opmærksom på, hvilken sprogbrug der anvendes, og at det har implikationer for synet på kursisten. Her som i andre sammenhænge gælder det, at sproget i en vis udstrækning skaber virkeligheden.

Et andet aspekt af dette er vigtigheden af at undgå unødigt stigmatisering af mennesker, som måske ikke ønsker en evt. diagnose eller etikette. Kursisten kan mangle viden om sygdomme og handicap eller have en forståelse af begreberne, der er indlejret i en kulturel opfattelse, der er forskellig fra de fleste danskeres. Det er alt sammen forhold, der kalder på etiske overvejelser og særlig opmærksomhed på hvilke ord, der bruges om kursisten.

I kapitlet om målgruppen og udfordringen opdeler vi kursisterne i to grupper. Den ene er kursister med identificerede (evt. diagnosticerede) vanskeligheder og omfatter kursister med specifikke indlæringsforudsætninger og kursister, som har specialundervisningsbehov. Den anden gruppe omfatter kursister med ikke-identificerede (og ikke-diagnosticerede) vanskeligheder, som har særlige undervisningsbehov i forhold til den ordinære undervisning i danskuddannelser.

Ved at være mere præcis i forhold til hvordan der tales om målgruppen, sættes der måske et skærpet fokus på de problemstillinger, der vedrører afdækning, undervisning, udslusning og tværfagligt samarbejde, hvilket kan medvirke til kvalificering af tilbuddene.

Når vi anvender termen "kursister med særlige undervisningsbehov" i titlen på denne publikation er det vel vidende, at vi dermed kan medvirke til fortsat at cementere den upræcise omtale af kursistgruppen, men også i erkendelse af at det er den term, der anvendes i lov og bekendtgørelser og bruges i praksis i danskuddannelserne.

Kilder og metode

Der er som basis for udarbejdelsen af publikationen indsamlet informationer fra følgende typer kilder: indledende rundspørge til samtlige udbydere af danskuddannelse og voksenspecialskoler om deres indsatser og erfaringer, enkeltinterviews med en række udvalgte lærere med særlige erfaringer eller kompetencer og interviews med ledere og vejledere på udvalgte sprogcentre og på voksenspecialskoler. Formålet med den indledende rundspørge var at finde centrale problemfelter, gode erfaringer og ressourcepersoner, samt skoler med ekspertise på området.

I rundspørgen, som udsendtes pr. mail i juni 2006, blev der stillet følgende spørgsmål:

- *Hvilke tilbud har I til hvilke kursister med særlige undervisningsbehov?*
- *Hvad er den største succes I har haft/har i dette felt mht. sprogundervisning?*
- *Hvordan har indsatsen hidtil været?*
- *Hvem skal der samarbejdes med, og hvad skal der til, så kursisterne også kommer i praktik og arbejde? Hvad er den største succes?*
- *Hvad er de tre største vanskeligheder i forhold til at give kursisterne et godt tilbud?*
- *Hvem er nøglepersoner på dette felt hos jer (navn og mail-adresse), så vi evt. kan vende tilbage med flere spørgsmål?*

Der indkom svar fra 17 sprogcentre og 16 specialskoler og på baggrund heraf blev der planlagt besøg og interviews med udvalgte lærere og ledere. I alt interviewedes i efteråret 2006 21 lærere, vejledere og ledere i danskuddannelser og på specialskoler, og der blev afviklet besøg på sprogcentre i Århus, Greve og Svendborg. Endelig indsendte 8 lærere med erfaring på området (enten vedrørende konkret undervisning af en eller flere kursister med særlige undervisningsbehov eller vedrørende et særligt aspekt af undervisningen fx afdækning) mindre skriftlige beretninger med erfaringer, overvejelser eller casebeskrivelser. Til belysning af praksis omkring dispensationsansøgninger ved test og prøver stillede Integrationsministeriet 40 anonymiserede sager omfattende forespørgsler fra lærere og ledere samt svar fra ministeriet til rådighed.

Der er med andre ord tale om en kvalitativ afdækning af og redegørelse for områdets udfordringer. Gode eksempler på undervisning og flere læreres beretninger om enkeltkursister er inddraget i tekst og som baggrund for analyse og anbefalinger med henblik på at give læseren et direkte indblik i praktikeres situation og vurderinger. Citater er taget fra samtaler ved besøg, interviews og indberetninger. Det er håbet, at disse eksempler og vurderinger også bidrager til større læsevenlighed. Der har ikke været mulighed for at interviewe kursister om deres ønsker til og oplevelser af den tilbudte undervisning, hvilket ville have givet en ekstra og vigtig dimension på udfordringerne.

Howdan har indsatsen hidtil været?

Gruppen af voksne flygtninge og indvandrere, der har modtaget undervisning i dansk som andetsprog, har altid været meget uhomogent sammensat, og det har igennem årtier været en udfordring for dansklærere at levere en undervisning, der var tilstrækkelig differentieret til, at alle kursister blev optimalt tilgodeset.

En årsag til dette har bl.a. været, at kursister med specialundervisningsbehov i praksis har skullet rummes i den almindelige danskundervisning, uden at den tilstrækkelige specialpædagogiske faglighed var til stede. Der var ingen andre steder at sende kursisterne hen, idet amterne muligvis ikke var tilstrækkelig klar over deres forpligtelse til at modtage tosprogede kursister med specialundervisningsbehov, så kursisten måtte på eller anden måde inkluderes på et nogenlunde relevant hold og niveau.

I løbet af 80'erne og 90'erne blev man på nogle sprogcentre mere opmærksomme på at forsøge at identificere kursister med "særlige behov". Det drejede sig især om at screene for syns- og hørevanskeligheder, og fortsatte som begyndende samarbejder mellem lærere fra voksenspecialskoler og fra sprogcentre med henblik på at identificere kursister med reelle specialundervisningsbehov. I et tværinstitutionelt samarbejde i Horsensområdet udvikledes således en metode til afdækning af indlæringsvanskeligheder og udviklingspotentialer hos en gruppe bosniske og arabiske voksne. Metoden blev kaldet IPA, Individuel Pædagogisk Afdækning af tosprogede.

Nogle af de kursister, det drejede sig om, fik mange forskellige benævnelser i daglig tale på skoler og lærerværelser (fx langsomme learnere, skæve profiler, kulturfjerne kursister), og det afspejlede de vanskeligheder, man oplevede, og de spørgsmål man stillede: Hvorfor har nogle kursister så svært ved at lære at læse? Hvorfor bliver det ved med at gå så langsomt med indlæringen for nogle? Er det kulturen og/eller ringe skolebaggrund, der er forklaringen? Hvad kan man gøre for at hjælpe også de kursister til at lære dansk hurtigst muligt?

For at få svar på disse og flere spørgsmål uddannede mange vejledere sig til PAS-testere (PAS står for Pædagogisk Analyse System) for derigennem bedre at kunne afdække, hvad de indlæringsmæssige forudsætninger og potentialer hos en kursist med utilfredsstillende progression var. Udfordringen var bl.a. at koble testresultater med den efterfølgende pædagogiske indsats, og - i de tilfælde hvor det så ud til, at der var særlige vanskelige indlæringsforudsætninger - at finde ud af, hvor der kunne udføres diagnostiske test, og hvor kursisten efterfølgende kunne få et relevant tilbud. På nogle sprogcentre oprettedes ad hoc særlige hold med få kursister ud fra en tanke om, at mere tid, mere opmærksomhed fra læreren og mere direkte fokus på et særligt aspekt af sprogtilgængelsen ville hjælpe "de svage".

I 1990'erne blev der udviklet efteruddannelseskurser med fokus på målgruppen, og

her fik dansklærere og lærere fra voksenspecialskoler for første gang en mulighed for sammen at opkvalificere sig på feltet. Dansk Flygtningehjælp udgav i 1997 bogen *Hvorfor er det så svært at lære dansk? En antologi om langsom indlæring af dansk som andetsprog*, som satte termen langsomme learnere på dagsordenen.

I 2003 offentliggjorde Integrationsministeriet både *Antologi om undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov* og *Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov*.

Tilsammen betød forskellige nationale og lokale tiltag, at der kom en langt højere grad af bevidsthed om nødvendigheden af hurtig og relevant afdækning og om, at særlige indsatser kunne være nødvendige. Nogle udbydere af danskuddannelse udviklede procedurer og rammer for, hvordan man kunne få øje på kursisten med specialundervisningsbehov, og hvem der skulle samarbejde om at tilvejebringe det relevante undervisningstilbud.

Med indførelse af de nye danskuddannelser og modultestsystemet fra januar 2004 blev gruppen af kursister, der ikke kunne honorere kravene, meget synlige i den daglige undervisningspraksis. Nogle steder tales der om "modulhængere" som en usympatisk samlebetegnelse for en gruppe kursister, som har meget langsom progression, og som måske har specialundervisningsbehov.

Status nu er, at der på sprogcentre og andre udbydere af danskuddannelse er kommet en større opmærksomhed på og forståelse for vigtigheden af at kunne afdække særlige undervisningsbehov, at iværksætte en hurtig specialindsats, hvis det er nødvendigt og at have samarbejde med fx voksenspecialskoler herom. Der er derudover enkelte steder uddannet speciallærere med særlig viden og erfaring om én eller flere kursistgrupper med specifikke undervisningsbehov.

På baggrund af indberetninger, interviews og samtaler med nøglepersoner er det imidlertid tydeligt, at nogle kursister med særlige undervisningsbehov negligeres, og at der ikke tilstrækkelig hurtigt og overalt i landet er adgang til de tilbud, som kursister har ret til og behov for. Finansieringen fremhæves mange steder som den væsentligste hindring for udvikling på området.

Status er således, at selvom den enkelte flygtning eller indvandrer har ret til et danskundervisningstilbud, der er tilpasset de individuelle forudsætninger, så får han eller hun ikke nødvendigvis adgang til det.

Eksempel på en kursistgruppe på specialhold i danskundervisning

To asiatiske kvinder, 45 - 50 år, den ene næsten blind og vistnok retarderet, den anden muligvis traumatiseret

En afghansk kvinde i 40'erne, voldsomt angrebet af leddegigt

En tyrkisk kvinde på ca. 50 år, sund, 11 børn

*To traumatiserede kvinder 35-40 år i psykiatrisk behandling, medicinerede
Veluddannet mand, traumatiseret, stærk medicineret*

En albansk mand, fysisk handicappet, muskelsvind, kørestolsbruger

Traumatiseret mand, passer sin syge kone, vil gerne arbejde

Læreruddannet mand, over 50 år, stærkt medicineret

Lærer om en aktuell kursistgruppe på et sprogcenter i 2006

Ovenstående eksempel på en kursistgruppe viser, at der kan være mange diagnoser og forskellige forudsætninger på spil i en gruppe af kursister med såkaldte særlige undervisningsbehov. Det fremgår også, at der er tale om almindelige psykosociale udfordringer i forhold til at mestre sygdom som fx gigt og at klare hverdagen og familielivet. Eksemplet viser og tydeliggør derudover, at der er tale om en særlig pædagogisk udfordring for den lærer, der skal tilrettelægge danskundervisning.



Status og udfordringer

*Hvilke spørgsmål rejser sig, når man kigger på den hidtidige indsats?
Hvordan er ansvarsfordelingen?*

At gøre status indebærer at skabe et overblik over, hvor udfordringerne ligger. I arbejdet med spørgeskemaer, interviews, observationer fra besøg og med andre kilder er det blevet tydeligt, hvilke mere overordnede spørgsmål, der stilles på skoler til den undervisningsindsats, der vedrører kursister med særlige undervisningsbehov eller specifikke indlæringsforudsætninger i danskuddannelserne.

Spørgsmålene, der udgør første del af dette kapitel, drejer sig om

- tidsperspektivet - kan kursister med særlige undervisningsbehov eller specifikke indlæringsforudsætninger nå at færdiggøre deres danskuddannelse indenfor den tre-årige uddannelsesperiode?
- adgang til tilbud - er der relevante tilbud overalt i landet?
- viden og kompetence - hvad er der brug for hos aktører?
- afdækning og undervisning af ordblinde - hvordan gøres det bedst?
- adgang til arbejdsmarkedet - hvad skal der til?

Der er mange andre relevante spørgsmål, men disse synes at være gennemgående i mange indberetninger og knytter sig alle til centrale barrierer, for at kursister i målgruppen kan få et effektivt og relevant (dansk)undervisningstilbud og komme videre i deres integrationsforløb. Der er mange parter eller aktører, der er ansvarlige, og som skal samarbejde om at besvare spørgsmålene på en måde, så barrierer overvindes.

I kapitlets anden del etableres et forsøg på en oversigt over hvem, der har ansvar for hvilke områder. Efter strukturreformen pr. januar 2007 er der sket en række ændringer, der vedrører undervisningsindsatser for den målgruppe, som dette inspirationshæfte beskæftiger sig med. Netop derfor kan der være behov for overblik over ansvarsområder.

Udfordringer og udviklingsbehov opsamles afslutningsvis i en række punkter med henblik på at anvise, hvad det vil være hensigtsmæssigt, at kommuner, regioner, udbydere af danskuddannelse, voksenspecialskoler og ministerier overvejer og gør, hvis denne kursistgruppe skal få et bedre undervisningstilbud end hidtil og samme muligheder som andre.

Kan kursisterne nå at gennemføre en danskuddannelse (og øvrige integrationsmål) inden for integrationsperioden?

Det ser ud til, at det flere steder er svært at igangsætte et relevant undervisningstilbud så tidligt som overhovedet muligt. Med relevant tilbud tænkes på et tilpasset kvalificeret tilbud i danskuddannelser eller et sammensat tilbud med sprogundervisning og specialundervisning. Hvis der bruges lang tid på at prøve at opnå resultater i normalsystemet og at afdække evt. handicap eller særlige undervisningsbehov, kan kursisten miste en del af tiden i den tre-årige periode indenfor hvilken, der er ret og pligt til at modtage danskundervisning.

Kursisten mister dermed mulighed for at komme langt med sin sprogtilegnelse og når i værste fald ikke at tage de afsluttende danskprøver. Det kan betyde, at handicap der kan kompenseres for, men som ikke bliver kompenseret, udgør en unødvendig hindring for, at kursisten når frem til integrationsmålene.

Er der relevante tilbud overalt i landet?

Hvis kursisten har fået afdækket et handicap eller en specifik indlæringsforudsætning som fx hjerneskade eller dysleksi, skal vedkommende henvises til et specialpædagogisk tilbud. I nogle kommuner er der hos de enkelte aktører ikke klarhed over, hvor der i givet fald kan henvises til, og hvor der er samarbejdspartnere. Andre steder findes der ikke relevante tilbud indenfor en rimelig afstand, eller der kan være tale om, at der måske nok er et tilbud, men der er lang ventetid. Det betyder, at der er en geografisk tilfældighed, der underminerer den enkeltes mulighed for at få et kompenserende undervisningstilbud.

Det vil dog i alle tilfælde være en forpligtelse for kommunalbestyrelsen at sørge for specialundervisning for voksne til personer, der har behov for dette, jf. § 1. stk. 1, 1. pkt. i Lov om specialundervisning for voksne (LBK nr. 658 og LOV nr. 592):

§ 1. Kommunalbestyrelsen skal sørge for, at personer med fysiske eller psykiske handicap, der bor eller længerevarende opholder sig i kommunen, efter undervisningspligtens ophør kan få specialundervisning og specialpædagogisk bistand, der tager sigte på at afhjælpe eller begrænse virkningerne af disse handicap (kompenserende specialundervisning).

Er der tilstrækkelig viden og kompetence hos relevante udbydere og aktører?

Der er forskel på, hvad relevante fagpersoner ved om lovgivning, handicapproblematikker, ligestillingsprincipper og almene holdninger til handicap i Danmark. Det er også forskelligt, hvilken viden om og erfaringer med undervisning af målgruppen lærere har. Det kan således være tilfældigt, om kursisten havner et sted i landet, hvor der er kompetence til at se og hjælpe lige netop i forhold til hans eller hendes specifikke indlæringsforudsætning eller særlige undervisningsbehov.

Hos sprogcentre og andre udbydere af danskuddannelse, i jobcentre og hos sagsbehandlere bør der findes en basisviden om psykiske og fysiske handicap for at undgå, at faktorer som kultur eller manglende motivation unødigt bruges som forklaring på udeblevne resultater i sprogundervisning eller i praktikker og beskæftigelsesforløb. Kursisten kan have et skjult - ikke identificeret - handicap, der er den reelle årsag til manglende eller begrænset sproglig progression.

Derfor er efteruddannelsesaktiviteter særligt vigtige på dette område. Der har været afholdt en række efteruddannelseskurser om temaet, men behovet synes langt fra dækket.

Hvordan sikres afdækning og relevant undervisning af den tosprogede ordblinde?

Ordblindhed hos tosprogede kursister er et særligt vanskeligt felt bl.a. fordi, ordblindhed bør afdækkes på modersmålet, og fordi det kan forveksles med de læseskrivevanskeligheder, der er normale i voksnes andetsprogstilegnelse. Sproglærere mangler viden om ordblindhed og speciallærere mangler viden om andetsprogstilegnelse. Samarbejdet mellem VUC og udbydere af danskuddannelse vil være centralt i forhold til denne udfordring i den kommende tid.

Der peges på tre kategorier af kursister, som har forskellige udfordringer:

- Kursister, der kommer med en diagnose fra hjemlandet,
- Kursister, der kan være ordblinde men ikke har diagnose
- Analfabeter

Udfordringerne drejer sig om afdækning, mangel på testmateriale, udarbejdelse af udtalelse til brug ved dispensationsansøgning, kendskab til metoder, materialer og hjælpemidler som del af den daglige danskundervisning, vejledning om dispensationer ved test og prøver og formaliseret samarbejde mellem speciallærere og dansklærere.

Der er et meget stort behov for efteruddannelse, hvor dansklærere og lærere i voksspecialinstitutionerne i egne faggrupper og på tværs af faggrupper bliver opkvalificeret og udveksler erfaringer mhp. professionalisering af undervisning af tosprogede ordblinde og læsesvage kursister.

Hvad skal der til for at komme i beskæftigelse?

De allerfleste voksne flygtninge og indvandrere vil gerne kunne klare sig selv og være selvhjulpne i deres dagligdag. Hurtigst muligt i arbejde er imidlertid et mantra, som ikke alle kursister med særlige forudsætninger kan leve op til, fordi de har brug for længere tid og en mere kompleks indsats.

Hvis de har mulighed for at komme i arbejde, vil de - i udpræget grad - have brug for, at kendte arbejdsmarkedsrettede integrationsredskaber afprøves og udfoldes. Det gælder brug af praktikker, mentorordninger, kombinerede afklarings- og undervisningsforløb og individuelt tilpassede trappetrinsforløb, hvor der er brede mål for sprog, livs- og handlekompetencer. For at dette kan lykkes skal der være et velfungerende samarbejde mellem jobcentre, danskuddannelser og evt. specialskoler.

Det skal i højere grad end det er tilfældet nu sikres, at der er et tilstrækkeligt kendskab til de eksisterende muligheder i lovgivningen vedrørende det rummelige arbejdsmarked, herunder anvendelse af fleksjobordninger og løntilskud for borgere på pension.

Ansvarsfordeling - hvem har ansvaret?

Kommunerne

Kommunerne har ansvaret for at koordinere og samordne integrationsindsatsen for flygtninge og indvandrere. Det er kommunens ansvar at sørge for, at personer med psykiske eller fysiske handicap kan få specialundervisning eller specialpædagogisk bistand, der kan afhjælpe eller begrænse virkninger af sådanne handicap (læs om strukturreformen i kapitel om Lovgivning, standarder og rettigheder). Det er således kommunen, der skal træffe beslutninger om, hvordan dette ansvar skal håndhæves, både når det drejer sig om kursister med behov for kompenserende specialundervisning og kursister med andre særlige undervisningsbehov.

Kommunen skal afholde udgifter til undervisning og til læremidler. Når det gælder ordblinde er det VUC (i statsligt regi), der er driftsherre. Det er VUC, der er ansvar-

lig for, at de borgere, der henvender sig, får en samtale, evt. en udtalelse til brug for dispensationer i forbindelse med testning til danskuddannelser eller et ordblinde-undervisningstilbud, hvis det vurderes nødvendigt.

Kommunen er forpligtet til at informere borgeren om muligheder og rettigheder, fx vedr. specialundervisning, ligesom det er kommunen, der skal vejlede om hvilke krav til dokumentation, der skal opfyldes for evt. at få forlænget uddannelsesperioden. Den enkelte borger har kontakt til sagsbehandler, jobkonsulent og vejleder/dansklærer hos udbyder af danskuddannelse, og det er disse fagpersoner, der i et samarbejde - og evt. i samarbejde med speciallærere og behandlere - skal varetage afdækning og afklaring og sammen med borgeren tilrettelægge undervisningsforløbet.

Det er også disse aktører, der har ansvar for, at der fastholdes et fokus på den helhedsorienterede indsats, som for målgruppen er så nødvendig, for at det lykkes at lære dansk, klare hverdagen og komme videre i uddannelse eller arbejde. Kursister med specifikke indlæringsforudsætninger og særlige undervisningsbehov vil ofte have brug for, at der gives opmærksomhed og plads (i form af tid og penge) til processen, der ligger forud for det ønskede resultat (i form af beskæftigelse i en eller anden form). Der ligger altså et ansvar i kommunen for, at den kompleksitet og de sammensatte behov, som disse borgeres liv er præget af, kan imødekommes i det forløb, der fastlægges. Det indebærer, at "hurtigst muligt i arbejde" i realiteten er en længerevarende proces, hvis resultater og opnåede mål skal kunne fastholdes i et længere tidsperspektiv.

Når det drejer sig om muligheden for at forlænge den treårige uddannelsesret er der flere forskellige former for forlængelse, der omtales. I Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (BEK nr. 68 af 06.02.08) er der fastsat nærmere regler om, hvornår kommuner skal forlænge uddannelsesretten. Kommunen har således iflg. § 1 stk. 2 pligt til at forlænge den treårige uddannelsesperiode ved sygdom, traumer eller handicap, såfremt kursisten i perioder har været afskåret fra at deltage i undervisningen. Det samme gælder for udlændinge, der af andre grunde (barsel mv.) er eller har været afskåret fra undervisning, eksempelvis været i udstøttet beskæftigelse i mindst 30 timer om ugen, hvis udlændingens beskæftigelse og forhold i øvrigt har indebåret, at udlændingen i en periode ikke har haft mulighed for at benytte sig af tilbudet om danskuddannelse. Det er vigtigt at være opmærksom på, at det er kursistens ansvar at sørge for dokumentation af de forhold, der har afskåret vedkommende fra at kunne deltage.

I Bekendtgørelse af Lov om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (LBK nr. 259 af 18.03.06) § 2, stk. 6 står anført, at "kommunalbestyrelsen kan beslutte, at udlændinge der ikke er påbegyndt eller afsluttet danskuddannelsen i løbet af den treårige periode, jf. stk. 1, fortsat skal have tilbud om danskuddannelse." Dette gælder blandt andet for kursister, der får et undervisningstilbud som følge af Lov om aktiv beskæftigelse, men kan også gælde kursister med særlige undervisningsbehov, der

har brug for længere tid til at nå de afsluttende prøver. Kommunen har dog ikke pligt til at tilbyde mere undervisning til de disse kursister.

Herudover kan den driftsansvarlige myndighed ifl. Bekendtgørelse om danskuddannelse (BEK nr. 68 af 06.02.08) kap. 6, § 15 stk. 4, indgå aftale om betaling for danskuddannelse af kortere varighed, hvis indhold omfatter mindre dele af undervisningen på et eller flere moduler. Denne betalingsform kan bruges til at tilbyde dansk på arbejdspladser, men kunne i realiteten også omfatte kursister med særlige undervisningsbehov.

Hvis det i kommunen er uklart, hvem der skal løse opgaven med at iværksætte eller forlænge et undervisningstilbud, hvor i organisationen opgaven ligger, og hvordan det bedst gøres i den pågældende kommune, vil det medføre tidsspilde for kursisten. Der er altså behov for at udarbejde overblik over mulige arbejdsgange og samarbejdsrelationer lokalt. Kommunen har ansvaret for at danskuddannelserne gennemføres efter gældende regler i loven jf. § 11 i LBK nr. 259 af 18.03.06. Der kan opfordres til at det kommunale tilsyn også omfatter udviklingen og kvaliteten af tilbud til kursister med særlige undervisningsbehov.

Dertil kommer, at kommunerne i en region er forpligtet til at samarbejde om at tilvejebringe de nødvendige tilbud indenfor specialundervisningsområdet. For at tosprogede kursister kan få et sådan tilbud, må kommuner sikre, at der er kompetencer og viden til også at imødekomme denne gruppe borgeres læringsbehov. Det kan ske bl.a. i form af relevant tværfaglig efteruddannelse. Kommunalbestyrelserne i regionen er også forpligtet til at samarbejde om koordinering af efter- og videreuddannelse for ledere og lærere, jf. § 16 i Bekendtgørelse om specialundervisning for voksne (BEK nr. 378 af 28.04.06).

Kommunen kan hente råd og vejledning hos VISO (www.spesoc.dk), en videns- og specialrådgivningsorganisation, der skal sikre, at borgere med handicap og svære sociale problemer får den bedst mulige hjælp og støtte. VISO hører under Servicestyrelsen, som er en styrelse under Socialministeriet og består af tre dele: Center for Specialrådgivning, som ligger i Odense, et fagligt netværk og en række videnscentre.

VISO yder gratis specialrådgivning og udredning i de mest komplicerede og specialiserede enkeltssager inden for følgende områder: børn og unge med handicap, børn og unge med sociale eller adfærdsmæssige problemer, udsatte grupper, voksne med handicap, socialpsykiatri og specialundervisning, samt specialpædagogisk bistand til børn, unge og voksne.

Udfordringer og udviklingsbehov i kommunen

- *udarbejdelse af overblik over muligt antal og type af handicap/særlige undervisningsbehov hos flygtninge og indvandrere*
- *udarbejdelse af overblik over mulige samarbejdspartnere og arbejdsgange*

- anvendelse af danskuddannelseslovens (LBK nr. 259) kap. 1 § 1 stk. 2 i forhold til at udvide undervisningsperioden for målgruppen og af bekendtgørelsens (BEK nr. 68) kap. 6, § 15, stk. 4 i forhold til forløb der omfatter mindre dele af undervisningen
- deltagelse i koordineret planlægning indenfor regionen om tilvejebringelse af tilbud
- tilvejebringelse af relevant faglig viden og kompetencer hos sagsbehandlere og jobkonsulenter, evt. i form af tværfaglige efteruddannelsesforløb med lærere
- håndhævelse af ansvar for at danskuddannelse varetages efter reglerne (tilsyn) bl.a. ved sikring af at tilsynsførende er en kyndig fagperson
- brug af og krav til VISO, landsdækkende videns- og specialrådgivningsorganisation, om rådgivning og vejledning, der vedrører tosprogede borgere med handicap
- videregivelse af information til tosprogede borgere om tilbud og støttemuligheder til handicappede i forhold til undervisning og det rummelige arbejdsmarked

Regionerne

Regionerne har overtaget et mindre antal amtslige institutioner med lands- og landsdelsdækkende funktion, der har folkeskoleloven (specialundervisning og socialpædagogisk bistand) og lov om specialundervisning for voksne som grundlag (ni i alt på landsplan), herunder en række kommunikationscentre (tale-, høre-, synsinstitutter). Dertil kommer institutioner på det sociale område - såsom være- og aktivitetssteder, beskyttede værksteder, botilbud, krisecentre, sikrede afdelinger.

Regionernes ansvar

Med kommunalreformen får kommunerne det fulde myndigheds- og finansieringsansvar på det sociale område og på specialundervisningsområdet. Regionerne får et leverandøransvar i forhold til kommunerne, som indebærer at regionerne efter aftale med kommunerne leverer tilbud, og at disse tilbud finansieres af kommunerne via takster.

Regionsrådene har en forpligtelse til at tilpasse kapaciteten og kvaliteten i de regionale tilbud, hvilket fastlægges i en årlig rammeaftale med kommunerne. Denne rammeaftale udarbejdes på baggrund af kommunale redegørelser for kommunens behov for antal, indhold og omfang af tilbud. Aftalen omfatter både regionens tilbud og tidligere amtslige tilbud, som kommunerne har valgt at overtage.

Rammeaftaler for 2007 på social- og specialundervisningsområdet (2006: 4)

Det er for tidligt at give en status på området, men det er tydeligvis en fremtidig udfordring at få de tosprogede borgeres behov synliggjort i de årlige redegørelser, således at de ikke fortsat udgør en tavs og usynlig gruppe, hvis sammensatte behov ikke imødekommes (se kapitel om Målgruppen og udfordringen). Flygtninge og indvandrere er underrepræsenteret i voksenspecialundervisningen (se rapporten Tilgan-

gen til undervisning på ASV-centrene i Vejle Amt, 2006), og der er ingen grund til at tro, at der ikke i denne befolkningsgruppe er samme procentdel af borgere, der har brug for et relevant tilbud, som i gruppen af danske borgere

Udfordringer og udviklingsbehov i regionerne

- koordinere og tilpasse tilbud i samarbejde med kommuner
- bidrage til at synliggøre målgruppens behov
- sikre kvalitet i tilbuddene, således at de er optimale og relevante også for tosprogede fx gennem efteruddannelse af personale

Udbyderne af danskuddannelse

Det er udbyderen af danskuddannelse, der har ansvar for, at der tilrettelægges og tilbydes et forløb, der tager udgangspunkt i den enkelte kursists behov og forudsætninger.

Folketinget har taget en principiel beslutning om ligebehandling i 1993 (jf. Folketingsbeslutning B43 fra 2. april 1993 om ligebehandling om handicappede og ikke-handicappede borgere), hvori man

“henstiller til alle statslige og kommunale myndigheder samt private virksomheder at efterleve princippet om ligestilling og ligebehandling af handicappede med andre borgere og at tage hensyn til at skabe muligheder for hensigtsmæssige løsninger under hensyntagen til handicappets behov i forbindelse med forberedelse af beslutninger, hvor hensyntagen overhovedet kan komme på tale”.

Det betyder, at der også henstilles til sprogcentre om at samarbejde med relevante aktører om at skabe hensigtsmæssige løsninger for kursister med specifikke indlæringsforudsætninger og særlige undervisningsbehov.

Beslutningen om ligebehandling ligger til grund for princippet om sektoransvar (læs mere om sektoransvar i kapitel om Lovgivning, standarder og rettigheder). Sektoransvar er ikke indskrevet i Lov om danskuddannelse, som det fx er i Gymnasieloven (LBK nr. 444 af 08.05.07), hvor der står (i § 40, stk. 2 og 3) at:

- handicappede elever, der har behov for specialundervisning eller anden specialpædagogisk bistand, skal have tilbud herom
- rektor kan i helt særlige tilfælde tilrettelægge det tre-årige forløb over fire år for elever, der på grund af handicap er forhindret i at følge undervisningen på normal vis
- undervisningsministeren fastsætter nærmere regler herom, herunder om tilpasede prøve- og eksamensforløb.

Manglende indskrivning af sektoransvar i loven betyder (jf. Vejledning om undervis-

ning af kursister med særlige undervisningsbehov, INM 2003), at det ikke er sprogcentre, der skal finansiere en evt. specialpædagogisk støtte i tilknytning til danskundervisningen.

Den udvikling, der er sket i handicapbegrebet (læs herom i kapitel om Lovgivning, standarder og rettigheder) fra fokus på mangler hos individet til fokus på mangler i omgivelserne, har en afstigmatiserende effekt, og tager opmærksomhed væk fra individet og over til individets samspil med samfundet eller her: undervisningsinstitutionen. Det kan derfor anbefales at indtænke grundtankerne i handicapbegrebet i fx virksomhedsplan og visioner. Herigennem kan udbyderne bidrage til at tage (en del af) ansvaret for at implementere sektoransvar.

Når det gælder sproglæreres kompetencer indgår viden om tilpassede mål, metoder, indhold og materialer til målgruppen ikke i den grundlæggende uddannelse til underviser i dansk som andetsprog for voksne. Derfor er det udbydernes ansvar at sikre relevant og tilstrækkelig efteruddannelse for lærere og vejledere m.fl. samt finansiering af dette i aftaler med myndigheder.

Udfordringer og udviklingsbehov for sprogcentre og øvrige udbydere af danskuddannelse

- *overvejelse og strategi for indskrivning af principper for ligebehandling af handicappede og kursister med særlige undervisningsbehov i visioner og virksomhedsplan*
- *udarbejdelse af opgørelser over antal af kursister med særlige undervisningsbehov og arten af kursisternes behov mhp synliggørelse af målgruppen og til videregivelse til kommunen*
- *igangættelse og formalisering af samarbejde med specialinstitutioner*
- *samarbejde med kommuner om hurtig og kompetent afdækning og udredning af undervisningsbehov hos den kursist, der ikke har forventet progression*
- *aftaler mellem sprogcentre og kommuner om form for og videregivelse af observationer fra undervisningen*
- *sikring af nødvendig og relevant viden om kursister med særlige undervisningsbehov hos lærere, vejledere, jobguides og ledere i form efteruddannelse og/eller deltagelse i tværfaglige netværk*
- *formidling af regler for test, prøver, dispensation og klagemuligheder til lærere og kursister*
- *formidling af information om tilbud, rettigheder og dansk handicapforståelse til kursisten evt. som del af undervisningen i kultur- og samfundsforståelse*

Voksenspecialskolerne

Voksenspecialskolerne kan tilbyde specialundervisning til voksne, der som følge af fysisk eller psykisk funktionsnedsættelse har behov for særlig tilrettelagt undervisning og rådgivning for at afhjælpe eller begrænse virkningerne af funktionsnedsættelsen, og som ikke kan modtage relevante tilbud med samme formål efter anden lovgivning.

Det er værd at bemærke, at loven ikke taler om ret eller pligt men om tilbud, og det er derfor uklart, om specialskolerne har et ansvar for at udvikle tilbud til kursister, der taler meget lidt eller slet ikke taler dansk. Det kan betyde, at kursister "falder mellem to stole" og spilder tid i et system, som ikke er pædagogisk gearet til at imødekomme deres indlæringsforudsætninger.

Der er især to forhold, der gør, at de tosprogede, som har behov for specialpædagogisk indsats, ikke får det.

Det ene drejer sig om, at undervisningsbehovet hos kursisten ikke er "set", afdækket og dokumenteret. Kursisten går måske til danskundervisning i en længere periode med ringe effekt, og først sent i undervisningsforløbet opdages det, at der er særlige forhold, der bør tages hensyn til. Hvis kursisten ikke selv kender sit handicap, hvad der ofte er tilfældet fx ved ordblindhed, vil han eller hun ikke selv presse på for at få en afklaring eller et specialtilbud. Vedkommende kender ofte heller ikke sin ret til at få sådan et tilbud i Danmark. Hvis der hos udbyderen af danskuddannelse dertil ikke er tilstrækkelig viden og rutiner i forhold til at være opmærksom på særlige indlæringsforudsætninger, får kursisten i værste fald ikke et relevant undervisningstilbud.

Det andet forhold, der kan være en hindring, er, at specialskoler primært optager kursister, der allerede kan dansk. Hvis der altså er konstateret et specialpædagogisk behov, men kursisten ikke har det tilstrækkelige dansksproglige niveau til at kunne modtages på en specialinstitution, kan specialskolen i værste fald afvise vedkommende, og den tosprogede vil miste værdifuld tid på at opnå et tilstrækkeligt dansksprogligt niveau i en læringsituation, der ikke er optimal. Hvis kursisten har ret til specialundervisning, vil der kunne klages over kommunalbestyrelsens afgørelse til Klagenævnet for vidtgående specialundervisning.

Der synes at være begrænset information om og til etniske minoriteter om relevante tilbud i specialundervisningsregi. Der er tilsyneladende ingen, der i tilstrækkelig grad har taget ansvar for at informere tosprogede handicappede om deres muligheder.

Udfordringer og udviklingsbehov

- *efteruddannelse af lærere og ledere i forhold til tosprogethed, andet-sprogstilegnelse og interkulturel pædagogik og deltagelse i tværfaglige netværk*
- *formaliseret samarbejde med udbydere af danskuddannelse fx i forbindelse med afdækning og udredning, koordinering af sammensatte undervisningstilbud og i forhold til modultestning*
- *bidrag til synliggørelse af antal og behov for specialundervisning i gruppen af tosprogede borgere*
- *formidling af information om tilbud, rettigheder og dansk handicapforståelse til flygtninge og indvandrere evt. i samarbejde med udbydere af danskuddannelse, handicapforeninger og etniske organisationer*

Ministerierne

Lovgrundlaget for de to sektorer - danskuddannelser og specialundervisning - ligger i to forskellige ministerier, i henholdsvis Integrationsministeriet og Undervisningsministeriet. Det er ministeriernes ansvar at sørge for, at love, bekendtgørelser og vejledninger hænger sammen og understøtter hinanden.

Ministeriets ansvar omfatter at tage initiativ til fremsættelse af lovforslag til vedtagelse i folketinget. Det betyder, at såfremt sektoransvar skal indskrives i danskuddannelsesloven som opfølgning på Folketingets beslutning om ligebehandling fra 2. april 1993 (B43), skal ministeriet fremsætte et lovforslag herom.

En sådan lovændring vil omfatte bestemmelser, der vedrører udbyderens ansvar for

- at henvise en kursist med handicap til relevante instanser
- at tilvejebringe hjælpemidler
- at yde specialpædagogisk bistand samtidig med at kursisten går på skolen

Når udbyder af danskuddannelse i gældende lovgivning pålægges at tilrettelægge undervisning efter individuelle forudsætninger, bør der også medfølge et finansieringsgrundlag, der muliggør det. Modultaksternes størrelse skal være så fleksible, at der kan gives undervisning til kursister med særlige undervisningsbehov indenfor taksten. De eksisterende vejledende modultakster synes ifølge flere indberetninger fra danskudbydere at være en hindring for, at der iværksættes relevante og kvalificerede undervisningsforløb. På nuværende tidspunkt bliver særligt tilrettelagt undervisning finansieret efter forskellige lokale særaftaler, afhængig af den enkelte udbyders og kommunes evne og vilje til at tilvejebringe og finansiere undervisningsforløb for målgruppen.

Den eksisterende vejledning omkring undervisning af tosprogede kursister med særlige undervisningsbehov er skrevet i 2003, hvilket vil sige før indførelsen af modultestsystemet og de nye danskuddannelsers ikrafttræden. Vejledningens hovedprincipper om, at de to sektorer skal samarbejde om tilvejebringelse af relevante undervisningstilbud, er stadig gældende. Vejledningen er dog ikke et velegnet redskab for ledere, lærere og vejledere, idet

- terminologien er forældet
- vejlederrollen er ændret
- henvisninger til amternes ansvar for specialundervisning er forældet
- regel- og vejledningsfortegnelsen er ikke opdateret

Ifølge § 17 i Bekendtgørelse om prøver inden for danskuddannelse af voksne udlændinge (BEK nr. 755 af 26.06.07) kan lederen af danskuddannelse give tilladelse til at ligestille handicappede med andre prøvedeltagere. I bekendtgørelsens § 18 præciseres det ikke, hvilke praktiske foranstaltninger eller tekniske hjælpemidler, der kan gives tilladelse til. I notat om dispensation ved dokumenteret ordblindhed af 7. marts 2007 fra Integrationsministeriet angives det, at de tekniske hjælpemidler for ordblinde er de midler, der indgår i arbejdsformen i den daglige undervisning. Det præciseres ikke

yderligere, hvilke tekniske hjælpemidler der kunne være tale om. Der er således behov for en vejledning til udbydere om test, dispensationer, hjælpemidler mv. ved prøve- og testafholdelse (se i øvrigt kap. om Testning og dispensationer).

Ministerierne har mulighed for at understøtte udvikling af og adgang til ekspertise, der kvalificerer praksis. Integrationsministeriet har tidligere taget initiativ til udviklingsarbejder vedr. sprogundervisning af traumatiserede og ordblinde kursister. Der er fortsat stort behov for igangsættelse af denne type indsatser. Det kan fx dreje sig om afdækning og analyse af behov, udvikling af materialer og metoder fx til ordblinde, igangsættelse af pædagogiske udviklingsprojekter og erfaringsopsamling heraf.

Endelig kalder området på (tværfaglig) efteruddannelse af både sproglærere og specialundervisere, idet faglig udvikling og opkvalificering er absolut nødvendig for at løfte opgaven. På området for specialundervisning for voksne er det kommunalbestyrelsens ansvar at sikre, at lærere og ledere har de fornødne kvalifikationer, jf. lovens § 6, stk. 1 (LBK nr. 658 af 03.07.00).

Udfordringer og udviklingsbehov i ministerierne

- *Indførelse af sektoransvar på området*
- *Revidering og ajourføring af vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov*
- *Udarbejdelse af vejledning om test, prøver, dispensation og brug af tekniske hjælpemidler*
- *Finansieringsmuligheder der rummer særligt tilrettelagte forløb i danskuddannelserne herunder kombinerede undervisningsforløb i danskuddannelser og på voksenspecialskoler*
- *Igangsættelse af udviklingsarbejder med fokus på afdækning og undervisning af målgruppen*
- *Udvikling af hjælpemidler og materialer til brug for handicappede fx ordblinde*
- *Støtte til efteruddannelse af dansklærere og speciallærere*



Målgruppen og udfordringen

Hvem er kursisterne i målgruppen?

Hvor mange er der?

Hvem er disse kursister?

Kursister med behov for specialundervisning defineres i Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration, januar 2003) som kursister, der kan have et handicap, der umuliggør deltagelse i almindelig undervisning.

Handicappet er udtryk for relationen mellem et menneske med funktionsnedsættelse og dets omgivelser. Funktionsnedsættelse dækker over et stort antal forskellige funktionsmæssige begrænsninger og kan skyldes en fysisk, intellektuel eller sansemæssig funktionshæmning, en medicinsk betinget tilstand eller en sindslidelse. Sådanne funktionshæmninger, tilstande eller sygdomme kan være af permanent eller forbigående karakter, ligesom de kan være medfødte eller erhvervede.

Kursister med særlige undervisningsbehov omfatter - set fra et sprogcenterperspektiv - de udlændinge, som ikke kan leve op til kravene i den ordinære danskundervisning, og hvis forudsætninger og behov ikke tilgodeses tilstrækkeligt i den ordinære sprogundervisning.

Kursisterne kan opdeles i to grupper:

- A) Kursister med identificerede (evt. diagnosticerede) vanskeligheder. Det kan være kursister med et fysisk eller psykisk handicap, en kortere eller længevarende sygdom, et tidligere eller nuværende misbrug eller andre forhold, som gør at enten funktionsevnen eller indlæringssevnen er midlertidigt eller varigt nedsat. De konkrete diagnoser vedrører bl.a. synsvanskeligheder, hørevanskeligheder, læse-/stave vanskeligheder, talevanskeligheder, sindslidelse, fysisk handicap, hjerneskade, generelle indlæringsvanskeligheder, udviklingsforstyrrelser.
- B) Kursister med ikke-identificerede (og ikke-diagnosticerede) vanskeligheder. Disse kursister har svært ved at følge den normale undervisning som følge af sundhedsmæssige, psykologiske, sociale, familiemæssige, kulturelle eller økonomiske problemer og barrierer. Det er den gruppe, som fx kaldes ”gråzonenkursister”, fordi deres problemstillinger er komplekse.

Alle udlændinge (der opfylder betingelserne ifht. ret til danskuddannelse), inklusiv udlændinge der falder ind under ovenstående beskrivelser, har ret til danskundervisning, som skal tilrettelægges med udgangspunkt i de individuelle forudsætninger. Derfor vil det være en fordel, at så mange kursister som muligt afklares og rykker fra gruppe B til gruppe A. Jo flere der omfattes af gruppe A, som er dem, der har identificerede vanskeligheder, jo større mulighed for at henvise til en relevant og målrettet pædagogisk indsats eller evt. behandling.

Centrale spørgsmål til overvejelse for kommuner, udbydere af danskuddannelse og voksenspecialskoler:

- *Hvem er de udlændinge, der har særlige undervisningsbehov?*
- *Hvordan og af hvem afdækkes deres særlige undervisningsbehov?*
- *Hvor mange er der?*
- *Kan de rummes på sprogcentret?*
- *Hvis ja, hvordan kan de rummes? Hvad skal der til? Organisatorisk? Økonomisk? Kompetencemæssigt?*
- *Hvis nej, hvor kan de så få et kvalificeret evt. sammensat tilbud? Specialskolen? Andre tilbud?*
- *Hvad skal disse kursister udluses til?*
- *Hvem skal samarbejde om opgaven?*

Hvor mange kursister med særlige undervisningsbehov er der?

Det korte svar er: det ved vi ikke!

Der er ikke lavet centrale opgørelser over, hvor mange kursister med særlige undervisningsbehov, der er indskrevet hos sprogcentrene i Danmark. Der er heller ikke lavet nogen opgørelse over, hvor mange kursister med etnisk baggrund, der får et tilbud på voksenspecialskoler.

Op til den kommunale strukturreform i januar 2007 blev der gennemført flere undersøgelser og analyser, der skulle give overblik over væsentlige områder af voksenspecialundervisningen.

Tre rapporter skal kort nævnes her:

1. *Amternes specialundervisning for voksne - status og forventninger*. Amtsrådsforeningen, 2003
2. *Specialundervisning for voksne*, Danmarks Evalueringsinstitut, 2003
3. *Kortlægning af specialundervisning for voksne*, Rambøll Management, 2005

Hverken statusrapporten fra Amtsrådsforeningen (2003) eller kortlægningen fra Rambøll Management (2005) nævner stort set de tosprogede kursister udover nogle få henvisninger til et par steder, hvor der samarbejdes mellem voksenspecialskoler og sprogcentre. Der gøres ingen overvejelser i forhold til særlige udfordringer på dette område, hverken i beskrivelsen af samarbejdspartnerskaber med sprogcentre, lærerkvalifikationer eller i omtalen af fremtidige målgrupper og anbefalinger.

Rapporten fra Evalueringsinstituttet (2003) nævner flere gange (s. 19, 48, 76, 130), at andelen af tosprogede i specialundervisningen er påfaldende lav i sammenligning med andelen af etniske danskere, at specialskolernes erfaringer med tosprogede er få, samt at det er svært at få kontakt med denne målgruppe, når der ikke laves målrettede formidlingsindsatser.

Når tosprogede kursister ikke omtales nævneværdigt i disse rapporter, vidner det således om, at gruppen ikke rummes i tilstrækkelig grad i de eksisterende tilbud, og at indsatsen ikke har været på dagsordenen i langt de fleste specialinstitutioner. For at opfylde tosprogede kursisters behov for relevante og målrettede specialundervisningstilbud ser der således ud til at ligge en fremtidig opgave for voksenspecialskolerne og for samarbejdet mellem dem og sprogcentre og andre.

På danskuddannelsesområdet findes der følgende rapporter:

1. *Progression i undervisningen på sprogcentrene 2000-2003* (AKF, 2005)
2. *Kursister og progression på Danskuddannelse 1 - en pilotundersøgelse* (INM, 2006)

I disse rapporter gives der ikke en oversigt over årsagen til udeblivende eller langsom progression i danskuddannelserne. Og det er heller ikke her, man kan få svar på spørgsmål om, hvor mange udlændinge, som ikke henvises til sprogcentret pga. særlige behov eller oversigt over, hvor mange der efter visitation eller et kort forløb afvises eller udsluses fra sprogcentrene.

I en artikel i FOKUS (2005, nr. 32) har vejleder Claes Mørkeberg forsøgt at estimere antallet af kursister med særlige undervisningsbehov, idet han sammenligner de danske tal på handicapområdet med en fiktiv kursistgruppe på 1000 kursister. Procenterne er hentet fra div. opgørelser på handicapområdet, hvor der foreligger tal. Hvor der ikke er undersøgelser eller vurderinger af omfanget af funktionsnedsættelse hos tosprogede kursister, er antallet af personer i gruppen udregnet på baggrund af procentdelen blandt danskere.

Handicap/ funktions-ned- sættelse/lidelse	% af danskere i befolkningen	% kursister	Svarende til antal af kursister ud af 1000
Syn	Op mod 40 %	22-44,9 %	220-449 pers.
Hørelse	Ca. 12 %	19-22 %	190-220 pers.
Ordblinde	Ca. 5 %	Ca. 5 %	50 pers.
Læse/stavevan- skeligheder	Op mod 10 %	Intet tal	100 pers
Stammere	Ca. 1 %	Intet tal	10 pers.
Bevægehandicap	Ca. 14 %	Intet tal	140 pers.
Gigtlidelser	Ca. 1 %	Intet tal	10 pers.
Hjerneskader	Ca. 10 %	Intet tal	100 pers.
Sindslidelser	Intet tal	Skønnet 30 % af flygtningegruppen	90 pers. (svarende til at flygtningegrup- pen udgør ca. 1/3 af kursisterne, samt en del af de familiesam- menførte)
PTSD			
Depressioner	Intet tal	Skønnet ca. 30 % af flygtninge- gruppen	90 pers. (se ovenfor)
Dertil kommer udviklingshæm- mede, autisme, DAMP, ADHD, epi- lepsi, Whiplash, diabetes m.fl.			

Eksperimentet synliggør, at der formodentlig er lige så mange tosprogede som etnisk danske med div. handicap, at gruppen med syns- og hørevanskeligheder er den største, og at grupperne med ordblindhed og læsevanskeligheder også er store.¹

Dertil kommer, at nogle flygtninge og indvandrere har været langt mere udsatte for dårlige sundhedsforhold, krige, katastrofer og flugt end den øvrige befolkning. Det kan medvirke til en højere procentdel med fx hjerneskader, koncentrations- og hukommelsesbesvær, smerter, træthed og medicinforbrug, som alt sammen kan have negativ indflydelse på indlæringen.

Det her er et menneskeligt problem mere end et samfundsmæssigt problem. Nogen kursister har en arbejdsevne, som kunne bruges, og de kunne få en højere grad af læring, hvis man gjorde noget. For få penge og en mindre indsats kunne man bringe flere nærmere målet, der er selvforsørgelse. Men det er nok ikke her fremtidens primære arbejdskraft skal findes.

Souschef, Sprogcenter

Et konkret forsøg på at kortlægge en gruppe af borgere med erhvervet hjerneskade og anden etnisk baggrund end dansk, blev udført af Amtets Specialskole for Voksne i Vejle i 2006. Undersøgelsen mundede ud i rapporten *Tilgangen til undervisning på ASV-centrene i Vejle Amt for personer med erhvervet hjerneskade med anden etnisk baggrund end dansk*, og formålet var at få overblik over behovet for ekstra indsats og for at udrede, hvorfor gruppen tilsyneladende ikke benytter de eksisterende tilbud. Nogle konklusioner var, at fagfolk har meget begrænset viden, og at der tilsyneladende ikke er mange borgere i målgruppen. Det er bemærkelsesværdigt, at dér, hvor borgerne har benyttet undervisningstilbuddene på ASV-centrene er dér, hvor der har været et tæt samarbejde mellem voksenspecialskolen og sprogcentret. Dette tyder på, at samarbejde mellem de to institutioner er vigtigt for at målgruppen bliver synlig og får et relevant og kvalificeret undervisningstilbud.

1. Rambølls rapport afdækker antallet af brugere i voksenspecialundervisningen som helhed i 2004 og fordelingen af deltagere på forskellige brugergrupper

Der skelnes mellem

- Læse/stavevanskeligheder
- Bevægelses- og motoriske vanskeligheder
- Synsvanskeligheder
- Høre-
- Tale-stemme, sprogvanskeligheder (stammere, andre der har problemer med talen eller sproget)
- Sindslidende
- Sent erhvervede hjerneskade (ulykke, blodprop, hjerneblødning)
- Generelle indlæringsvanskeligheder (udviklingshæmmede, sent udviklede)
- Udviklingsforstyrrelser (ADHD, socialt emotionelle forstyrrelser)

Skema s. 13. Hvem er der flest af i en normalbefolkning

Ca.100.000 deltagere i alt - heraf ca.62.000 med hørevanskeligheder, 14.000 med synsvanskeligheder, 5.000 med læse/stave

Kursister uden afdækning eller diagnose

Indberetninger fra sprogcentre og andre viser, at der er et - måske stigende - problem med kursister, der indlærer langsommere end flertallet, eller som aldrig når over et vist niveau på modul-trappestigen, og som ikke har nogen diagnose eller identificeret vanskelighed. Disse kursister sidder måske i særlige opsamlingsklasser, hvor både den enkelte og hele gruppen kan udgøre en meget kompleks udfordring for lærere og vejledere.

Hos os har vi forskellige grupper kursister med særlige behov, som har svært ved at følge den normale undervisning, og som ikke har nogen egentlig diagnose. Det er for eksempel kursister med "ordblindelignende problemer" og kursister med behov for hensynstagende undervisning. De kan typisk ikke forstå kollektive beskeder, hvilket vi forsøger at tage hensyn til i undervisningen. Vi har også kursister med "DAMP-lignende" adfærd og en gruppe meget apatiske kursister, der typisk er meget medicinerede. Vores normeringsmodel tillader ikke, at vi laver særlige forløb for de to sidste grupper af kursister, men de to første grupper kan vi godt rumme - evt. i samarbejde med ordblindelinstitutet.

Forstander, Sprogcenter

Anbefalingen i forhold til sådanne kursister, som nogle steder benævnes "gråzonekursister" er, at der laves kvalificerede afdækninger af de indlærings- og helbreds-mæssige forudsætninger så hurtigt som muligt. Har kursisten således i nogen tid ikke udvist forventet progression i den ordinære danskundervisning, må afdækning danne udgangspunkt for henvisning til andre relevante eller særligt tilpassede tilbud.

Afdækning sker nogle steder i korterevarende undervisningsbaserede forløb. Her kan sproglærere i samarbejde med vejledere og jobkonsulenter supplere en diagnose eller anden testning med et bud på kursistens realkompetencer.

Søger man ikke grundig afklaring inden iværksættelse af særlige undervisningstilbud, men placerer kursisten på et "specialhold", hvor der ikke foretages en afdækning af funktionsvanskelighederne, sker der ingen udvikling af kursistens kompetence.

Vejleder, Sprogcenter

Hvis der oprettes specialtilbud på mindre hold for kursister, hvor det ikke er muligt at definere den indlæringsmæssige vanskelighed, og hvor der ikke arbejdes hen imod modultestning, må der opstilles andre mål ved siden af de dansksproglige fx funktionsmål (se kapitel om mål og evaluering). Det må ligeledes overvejes, hvorledes indhold og metoder fra specialundervisningen kan anvendes.

Udfordringen

I forbindelse med strukturreformen skriver Kommunernes Landsforening:

Med opgave- og strukturreformen tegner der sig nye muligheder for et tættere samspil [red.: mellem danskundervisning og voksenspecialundervisning], idet langt hovedparten af voksenspecialundervisningen overføres fra de nuværende amtskommuner til kommunerne. Det bør derfor indgå i forberedelsen af de nye opgaver, hvordan der kan sikres et godt - og bedre - samarbejde mellem de to områder (www.kl.dk/351519/)

KL opfordrer således til, at kommunerne tager initiativ til et bedre samarbejde. For at et samarbejde hurtigt kan komme i stand og udmøntes i effektive læringsforløb for de borgere, der har brug for det, må det anbefales at alle involverede parter er aktive på feltet.

Sprogcentre og øvrige udbydere af danskuddannelse må gøre sig overvejelser om, hvordan undervisningen af kursister med særlige indlæringsforudsætninger fagligt kan udvikles, tilrettelægges og gennemføres, og hvordan man kan tage initiativ til tværfaglig udvikling i samarbejde med kommune og specialskole o.a.

I voksenspecialundervisningen må der ligeledes gøres overvejelser over, hvordan man kan løfte forpligtelsen til at rumme tosprogede, der har brug for og ret til et specialpædagogisk undervisningstilbud.

Alle udbydere bør ideelt set - i samarbejde med kommunen - udarbejde en "køreplan" eller en pædagogisk handleplan for målgruppen. Heri kan indgå opbygning af kapacitet til at identificere problemet, når progressionen udebliver, faste procedurer for videregivelse af vurderinger og observationer, vejledning af kursister og efteruddannelse af lærere. Indsatsen bør tilrettelægges i overensstemmelse med danske handicapdefinitioner og - principper.



Udredning og afdækning

Hvordan finder man ud af, hvad der er i vejen?

Hvem skal samarbejde om udredning og afdækning?

Hvordan sikres det, at afdækning sker så hurtigt som muligt?

Hvilke test og testmaterialer kan bruges til hvad?

Hvordan inddrages kursisten?

Kursister, der skal i gang med sprogundervisning i danskuddannelser, gennemgår en visitation med henblik på indplacering på rette modul i rette danskuddannelse. Formålet med visitationen er at afdække de dansksproglige kompetencer. For kursister med særlige undervisningsbehov kan det være nødvendigt at starte en afdækningsproces i samarbejde med andre institutioner og fagpersoner, hvor eventuelle særlige indlæringsforudsætninger afdækkes, og hvor kursisten måske ender med at blive henvist til en specialist for yderligere testning eller for, at der kan stilles en diagnose.

I danskuddannelserne er visitationsmaterialet udviklet til tosprogede, men det er ikke altid tilfældet, når det gælder pædagogisk afdækning og testning af kompetencer og indlæringsmæssige vanskeligheder i specialskolerne. Samarbejdet om udredning og afdækning er derfor en særlig udfordring. Hvorfor?

- Testmaterialet er ofte rettet mod mennesker med dansk som modersmål

- Testmaterialet forudsætter ofte en dansk kulturel og uddannelsesmæssig baggrund
- Testningen må delvis foregå på modersmålet for at belyse om vanskeligheden også er til stede på modersmålet
- Brugen af tolk i testsituationer kræver særlig opmærksomhed
- Tester skal kunne adskille indlæringsmæssige dysfunktioner fra ”fejl”, der normalt optræder, og som kendetegner trinene i andetsprogstilegnelsen, ligesom tester må være opmærksom på ”fejl”, der har rod i en anden sproggruppes fonologiske univers

Jo kortere og jo mere kvalificeret visitationsprocessen er, jo mere tid har kursisten til at lære sprog og deltage i praktik ud fra de reelle forudsætninger, som vedkommende har og indenfor den tre-årige uddannelsesperiode. Derved mindskes spildtid og kursistens oplevelse af nederlag.

Hvordan finder man ud af, hvad der er i vejen?

Nogle handicap er synlige, hvorimod andre er usynlige og dermed svære at få øje på i en normal visitation.

Hvis der i den normale visitation opstår tvivl eller mistanke om mulige indlæringsvanskeligheder, kan og bør der stilles en række tillægsspørgsmål omkring kursistens fysiske og psykiske tilstand. Det er ikke i kursistens interesse at gå udenom eller at visitator har berøringsangst. Svar på tillægsspørgsmål kan være en første indikator på, at der skal være særlig opmærksomhed på kursistens forudsætninger og behov. Tillægsspørgsmålene kan omhandle helbred, smerter, skader, medicin, søvn, behandling, eventuelle svære oplevelser fra fx hjemland og flugt. Hvis det er en kursist, der har lært at læse og skrive i hjemlandet, er det derudover en god ide altid at spørge, om der har været læse-/staveproblemer i hjemlandet.

Det er naturligvis vigtigt at respektere kursistens grænser og ikke presse på for at få oplysninger, som kursisten finder svære at videregive.

Ved mistanke om særlige undervisningsbehov kan rutinen omfatte følgende elementer:

1. Spørg ind til flere ting end sædvanligt (herunder om eventuelle læse-/staveproblemer i hjemlandet)
2. Lad læreren få et observationsskema med i undervisning, som kan udfyldes over en afgrænset periode og lede op til en mere omfattende visitation og afdækning
3. Foretag en yderligere visitation eller afdækning, eventuelt en PAS-test, for at synliggøre indlæringsmæssige ressourcer og barrierer hos kursisten
4. Lav aftale med henvisende kommune om iværksættelse af yderligere tiltag
5. Henvis til specialinstitution eller speciallæge for diagnosticering af vanskeligheden

6. Vurder om der indenfor sprogcenterets rammer kan gives et undervisningstilbud, som kursisten kan drage nytte af, eller om der skal henvises til en anden indsats.

For at sikre inddragelse af kursisten og for at få så mange informationer som muligt, vil der i afklaringsfasen være behov for en grundig samtale med kursisten omkring historien bag og oplevelsen af egne vanskeligheder. Kursistens egen kortere eller længere fortælling vil kunne give værdifulde oplysninger, og som regel har vedkommende selv oplevelser, fornemmelser eller erfaringer, der vedrører hans eller hendes situation.

Nogle kursisterne gør ikke opmærksom på egne vanskeligheder og har heller ikke viden om muligheder og netværksrelationer der kan hjælpe, så samtale, vejledning og rådgivning er meget betydningsfuldt.

Hvordan kan afdækningsprocessen i danskuddannelserne afvikles så hurtigt og så kvalificeret som muligt?

Hvis kursisten har et sansehandicap, en psykisk lidelse eller måske en hjerneskade, vil det være i hans eller hendes interesse så hurtigt som muligt at få et undervisningstilbud, hvor undervisningen er tilrettelagt efter lige netop disse forudsætninger.

Der er en række forhold i forbindelse med afdækning og henvisning, som er vigtige, når kursisten skal have det tilbud, som vedkommende har brug for.

Hvis kursisten allerede er visiteret ind i danskundervisning, er det vigtigt, at der er

- et velfungerende samarbejde mellem visitator og lærer
- et velfungerende samarbejde mellem sprogcenter og sagsbehandler
- erfaring med og mulighed for at trække på ekspertise i tilgrænsende fagområder (særligt indenfor specialundervisning og ordblindeundervisning)
- rammer og aftaler for sådanne samarbejder

Hvis der udarbejdes udredninger eller afholdes samtaler uafhængigt af hinanden fx både på sprogcentret eller i jobcentret, bør disse koordineres så tidligt som muligt. De involverede fagpersoner må så aftale en fælles afdækning. Her vil en høj grad af skriftlighed mellem parterne kunne sikre fælles forståelse.

Fem generelle overvejelser om afdækning og udredning

1. Nogle tests giver et øjebliksbillede - andre afvikles over et længere forløb (det gælder fx afdækning af arbejdsevne). Testning i form af undervisningsforløb kan være hensigtsmæssigt for kursister, der har komplekse funktionsnedsættelser. Kursisten får selv et klarere billede af egen situation, og den henvisende myndighed får et mere dækkende og realistisk billede af kursistens forudsætninger og kompetencer. Det er vigtigt, at det er klart for alle, hvad der testes, med hvilke metoder, og at resultaterne skrives ned i en på forhånd aftalt form.

2. Alle anbefalinger peger i retning af hurtigst mulig afdækning af handicap og særlige indlæringsforudsætninger. Derfor vil det være optimalt, hvis der foregår en fælles afdækning, eller at afdækninger i det mindste samkøres og koordineres.

3. Nogle flygtninge og indvandrere kender ikke selv deres eventuelle handicap, og vil - hvis det bliver afdækket - heller ikke have viden om, hvad diagnosen betyder. Det kan gælde ved ordblindhed. Ved at diagnosticere løber man en risiko for at sætte en uforståelig og måske uønsket etikette på et menneske. Det kræver derfor ekstra tid til samtale med den enkelte for at undgå stigmatisering og negative følger heraf fx i familie og netværk.

4. En kursist, der måske har flere forskellige udfordringer, og som skal igennem flere afklaringer hos behandlere, sagsbehandler, jobkonsulent og i skolen kan have behov for at vide, at der er en person der holder sammen på alle trådene og koordinerer indsatser og forløb. Myndighederne kan også have behov for, at der er en tovholder eller "case-manager", der er tæt på kursisten.

5. Forskellige afdækninger peger mod forskellige efterfølgende faglige indsatser. Det kan være afdækninger, der retter sig mod en efterfølgende pædagogisk indsats (fx PAS-testen), mod det arbejdsmarkedsrettede (fx afdækning af arbejdsevne) eller mod det behandlingsrettede (tests hos læger, psykologer og andre behandlere). Sprogcentre varetager en sprogpædagogisk indsats og skal i forhold til kursister med særlige undervisningsbehov samarbejde med andre om at finde eller tilpasse det rette tilbud.

I nedenstående tabel er opregnet nogle forskellige typer specialafdækninger og test, som enten anvendes hos udbydere af danskuddannelse, eller som der henvises til hos samarbejdspartnere.

Afdækningstype	Hvem laver den?	Hvad udløser den?
<p>PAS-test (Pædagogisk Afdæknings System)</p> <p>Pædagogisk afdækning i forhold til indlæringsvanskeligheder, erhvervet hjerneskade, læse-/stavevanskeligheder, psykiske vanskeligheder og socioemotionelle vanskeligheder.</p> <p>Der er udarbejdet testmateriale til brug for tosprogede.</p>	<p>En PAS-tester er som oftest en speciallærer, men flere sprog-lærere er også certificeret.</p> <p>Evt. brug af tolk</p>	<p>En pædagogisk afdækning, der peger på stærke og svage indlæringskanaler hos den enkelte og giver anvisninger til brug i undervisningen. Den kan evt. også give et fingerpeg mod arbejdslivet.</p>

Afdækningstype	Hvem laver den?	Hvad udløser den?
<p>Spørgeskema til afdækning af læse-, skrive- og staveproblemer på modersmål.</p> <p>Evt. dokumentation af ordblindhed fra hjemlandet. (pt. ingen egentlig ordblindetest for tosprogede, dog skal der laves en specifik udredning rettet mod undervisning)</p>	<p>Fagperson godkendt af VUC fx en læsepædagog eller en sproglærer i danskkuddannelser.</p> <p>Brug af tolk kan være relevant</p>	<p>Diagnose som ordblind</p>

Afdækningstype	Hvem laver den?	Hvad udløser den?
<p>Diagnostiske afdækninger og tests.</p>	<p>Læger, speciallæger, psykiatere, psykologer, neurologer og fysioterapeuter afhængig af lidelsens karakter.</p>	<p>På det fysiske område kan det være diagnoser som epilepsi, gigt, sclerose og whiplash.</p> <p>På det psykiske område kan det udløse diagnoser som fx skizofreni, depression og PTSD.</p>

Afdækningstype	Hvem laver den?	Hvad udløser den?
Arbejdsevne metoden (et arbejds- og afklaringsredskab).	En sagsbehandler, et revalideringsted, et afklaringsstilbud.	En ressourceprofil, der peger på ressourcer og barrierer hos borgeren i forhold til et arbejdstliv.

Afdækningstype	Hvem laver den?	Hvad udløser den?
<p>ICF - Funktionsevneafdekning</p> <p>ICF står for International Classification of Functioning, Disability and Health.</p> <p>Den danske oversættelse er: International klassifikation af funktionsevne, funktionsnedsættelse og helbredstilstand.</p> <p>ICF er et supplement til WHO's ICD (International Classification of Diseases), som er en optegnelse over anerkendte diagnoser og helbredstilstande.</p>	<p>Et tværfagligt og tværsektorielt team indenfor sundheds-, social-, undervisnings- og arbejdsmarkedsområdet.</p> <p>ICF bruges i stigende grad indenfor rehabiliteringsindsatser enten som:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redskab til fælles sprog mellem fag og sektorer - Klinisk værktøj til bedømmelse af behov og intervention - Redskab til behandling, genoptræning og rehabilitering - Referenceramme til dokumentation og forskning 	<p>Handleplan som følge af afdækning af funktionsevnen i forhold til 5 punkter:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kroppens funktioner og anatomi 2. Aktiviteter (læring, kommunikation, færden, egenomsorg og husførelse) 3. Deltagelse (som aktiviteter, samt socialt liv og medborgerskab) 4. Ydre faktorer (produkter, teknologi, holdninger, systemer og politikker) 5. Personlige faktorer (alder, køn, social status, mestringsevne og livserfaring).

Eksempler på afdækningsmodeller fra praksis

I praksis arbejdes der hos sprogcentre med flere forskellige afdækningsmodeller, som skal sikre, at kursisternes behov og forudsætninger afklares. Der anvendes en vifte af testredskaber og ideelt set sker afdækningen i et samarbejde mellem forskellige fagpersoner.

Nedenfor beskrives et par konkrete modeller, der er udviklet for at sikre, at de tværfaglige kompetencer udnyttes, og at kursistens særlige indlæringsforudsætninger afdækkes så kvalificeret som muligt.

Århus-modellen for afdækning af den enkelte kursist

Visitation og afdækning af kursister med særlige undervisningsbehov består af en treleddet afklaringsindsats:

1. en pædagogisk afklaring
2. en lægelig afklaring
3. en psykologisk afklaring

PAS-test anvendes som basis ved indikation på særlige problemer. Derefter inddrages andre test efter behov.

Vurderingen fra sprogcentret for kursister med særlige undervisningsbehov er, at den pædagogiske afklaring i form af PAS-test er den, der kan afklare, om kursisten kan bestå en modultest. Andetsprogsdimensionen anses for at være vigtig bl.a. i forhold til at vurdere fejltyper og fejlkilder, og det er netop den særlige ekspertise sproglærere og vejledere har og kan udnytte i forbindelse med PAS-testningen. Der er således sprogcentrets vurdering, at PAS kan yde et væsentligt bidrag til afklaringen, og at den derfor bør anerkendes, som en relevant test.

Hvis PAS-testen peger i retning af et specifikt handicap/lidelse vil en læge eller anden behandler foretage en egentlig diagnosticering.

Samarbejdsmodel i Ålborg omkring afdækning

Ved indikation på særlige vanskeligheder kan sprogcenter og/eller sagsbehandler henvise til en pædagogisk udredning af kompetencer og indlæringsmuligheder på voksenspecialskolen. På grundlag af denne udredning anbefales evt. yderligere udredning hos

- Læge
- Neuropsykolog
- Psykiater
- Rehabiliteringscenter
- Taleinstitut

Et netværk i Nordjylland bestående af fagpersoner fra sprogcenter, voksenspecialskole, rehabiliteringscenter samt Tale- Syns- og Høreinstitut har gennem de sidste 5 år samarbejdet om udredning og undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov. På de kvartalsvise netværksmøder er der mulighed for at fremlægge vanskelige udredningssager (anonymiserede) og få respons fra en bred vifte af fagpersoner.

En af de centrale personer i netværket er tester, Marianne Lassen, der har faglig viden om både tosprogethed og specialundervisning og således et godt udgangspunkt

for at kunne vurdere kursistens reelle vanskeligheder og for at komme med anbefalinger til en individuelt tilrettelagt undervisning.² Hun beskriver i det følgende de metodiske, praktiske og pædagogiske overvejelser, hun gør sig i forbindelse med afdækning af tosprogede kursister med særlige behov. I Appendix findes endvidere en kommenteret liste over velegnede testmaterialer til tosprogede, udarbejdet af en gruppe bestående af Claes Mørkeberg, Ulla Bjerregaard Jessen og Marianne Lassen, der samarbejder om afprøvning og udvikling af testmaterialer.

Marianne Lassen skriver:

Hvad skal man overveje, når man skal afdække tosprogede kursister? I udvælgelsen af testmaterialer er det værd at overveje, hvilken metode et testmateriale bygger på, og hvordan man kan og vil anvende det til udlændinge.

Den kvalitative metode har som mål at finde frem til en dybere sammenhæng, et mønster i kursistens kompetencer. Måden hvorpå opgaverne løses er betydningsfuld. Som tester forsøger man at indleve sig i kursistens situation og skabe nærhed med bedre mulighed for forståelse og refleksion. Der er et jeg-du forhold mellem testtager og kursist. Metoden er fortolkende, og testtagers faglighed, erfaring og viden kommer i spil.

Den kvantitative metode har som formål at indsamle kvantificerbare og målelige data og sætte det i forhold til en standard. Observationerne er systematiske og strukturerede, og der registreres fejl. Der er et jeg-det forhold mellem testtager og kursist. Metoden tilstræber objektivitet.

Standardiserede test designet til danskere opererer med en dansk standard. Det giver sjældent mening at vurdere udlændinge med vidt forskellig sproglig, kulturel og uddannelsesmæssig baggrund i forhold til denne standard. Ofte vil man få et forvansket og forringet billede af kursistens kompetencer. Spørgsmålet er, om man i det hele taget kan opstille en standard for men-

2. Marianne Lassen er oprindeligt uddannet underviser i dansk som andetsprog for voksne og arbejdede i mange år med analfabeter på et sprogcenter. Her oplevede hun, at det var svært at skille tingene ad, når kursister havde vanskeligheder, og at man i sprogverdenen manglede viden om og kompetence til at afdække indlæringsproblemerne. Marianne begyndte med at etablere et læseværksted og at teste kursister. Efterhånden fik hun og hendes kolleger erfaringer med, hvad der var usædvanligt, hvad der var anderledes og hvad der var særligt for de forskellige sproggrupper. Det er denne viden, der hele tiden arbejdes videre med. I 1997 begyndte Marianne på speciallæreruddannelsen og arbejder nu på voksenspecialskolen i Ålborg, hvor hun afdækker og underviser tosprogede kursister med særlige behov.

Foruden deltagelse i det lokale netværk for specialinstitutioner og sprogcentret i Ålborg, deltager Marianne Lassen i to landsdækkende netværk, som har fokus på henholdsvis testmaterialer til afdækning af tosprogede kursister og på undervisning af tosprogede kursister med sindslidelse.

nesker med så varieret sproglig -, kulturel - og uddannelsesmæssig baggrund som flygtninge og indvandrere har i Danmark. Også ved standardiserede test må testtagers vurdering af observationer bero på et skøn med inddragelse af kursistens baggrund.

Nogle mål for en bred udredning af kompetencer og indlæringsmuligheder er:

- at såvel stærke som svage kompetencer træder frem
- at det bliver klart, hvilke sansekanaler der er bedst fungerende som indlæringskanaler
- at kursisten får indsigt i sin egen læringsstil og vejledning i, hvordan nye læringsituationer gribes an mest hensigtsmæssigt

Det er vigtigt, at kursisten er forberedt på, hvad testen går ud på, og har lyst til at indgå som aktiv medspiller. Vækker testen en vis nysgerrighed overfor egne kompetencer hos kursisten, kan det være en stor fordel. Kursistens oplevelser af stærke og svage kompetencer samt måder at kompensere på er værdifulde oplysninger i forhold til den fremtidige pædagogiske tilrettelæggelse.

Hvad skal man overveje ved anvendelsen af tolk i udredningen?

Når man tester flygtninge og indvandrere er det af flere årsager vigtigt at benytte tolk:

- De sproglige kompetencer på dansk er ikke et udtryk for, hvad kursisten er i stand til at præstere på modersmålet. Med tolk bliver det muligt at vurdere de sproglige kompetencer på modersmålet.
- Der kan indledes med en samtale om, hvad testen drejer sig om, og hvorfor den er sat i værk.
- Som testtager kan man sikre sig, at opgaveinstruktioner er opfattet korrekt, så man faktisk tester det, man tror, man tester.
- Kursisten kan spørge til opgaver og fortælle, hvad der er let/svært samt evt. forklare hvorfor.
- Kommunikationen er mere ligeværdig og hele situationen dermed mere tryk. Kursisten har mulighed for uanset sprogsvækheder på dansk at fortælle om sin baggrund og give udtryk for meninger og holdninger. For mange kursister opleves det som en stor lettelse at kunne tale frit uden at være hæmmet af et mangelfuldt dansk talesprog.

I begyndelsen skal testtager vænne sig til at bruge tolk i testsituationen, men efterhånden dukker der også store fordele op. Mens der tolkes, opstår der muligheder for at observere, hvordan kursisten modtager informationer og indgår i dialogen. Man kan iagttage mimik og kropssprog, og endelig giver tolkningen små pauser, hvor testtager får lejlighed til at overveje det videre testforløb, tage notater m.v.

Tolken skal sættes grundigt ind i testens formål, nemlig at finde frem til kursistens stærke og svage kompetencer. I andre sammenhænge er tolkens opgave ofte at formidle informationer, hvorfor tolken omformulerer, forklarer og måske hjælper. I testsituationen er det et problem, hvis tolken hjælper med opgaverne, og testtager dermed ikke får øje på de vanskeligheder, som den pågældende kursist eventuelt måtte have.

Det er tolkens opgave at observere kursistens sprogforståelse og spontan-tale mht. følgende:

Tolken skal således have et grundigt teoretisk og praktisk kendskab til både sit modersmål og dansk. Tolken er "testtagers ører" på kursistens modersmål og spiller en vigtig rolle i vurderingen af kursistens sprogbrug på modersmålet. Fungerer samarbejdet mellem tolk og testtager optimalt, bliver tolken med sin baggrundsviden ligesom testtager en del af testredskabet.

Er tolken uvant med denne form for testning, vil det være hensigtsmæssigt at mødes med tolken og informere om testmaterialer og procedure før den egentlige testning.

Hvad skal man overveje ved valg af udredningens indhold?

Udredningens indhold og valg af testmaterialer afhænger naturligvis af, hvilke kompetencer man ønsker belyst hos kursisten. Ved specifikke vanskeligheder som fx udtalevanskeligheder, vil testmaterialerne normalt relatere sig hertil. Ved mere generelle vanskeligheder er det nødvendigt at teste bredt. En test varer som regel 2x2 timer eller 3 timer.

En udredning kan omfatte screening på følgende områder:

Sproglige kompetencer på modersmål:

- Sprogforståelse
- Tale og formulering
- Læse-, stave-, skrivefærdigheder

Sproglige kompetencer på dansk:

- Sprogforståelse
- Tale og formulering
- Læse-, stave-, skrivefærdigheder

Dertil kommer screening i forhold til:

- Perception
- Opmærksomhed
- Hukommelse
- Auditiv funktion
- Visuel funktion

- *Motorisk funktion*
- *Arbejdstempo*
- *Læringsstil*

Se Appendix for en kommenteret liste over relevant testmateriale

Hvad skal man overveje i afrapporteringen og anbefalingerne til undervisning? På baggrund af udredningen udarbejdes en rapport (nogen gange i samråd med sagsbehandleren) som indeholder:

- *alle testresultater i prosaform*
- *konklusioner og pædagogiske konsekvenser*
- *hvad skal der gøres*
- *hvad kan man forvente*

Rapporten udleveres ikke til kursisten, men fremlægges ved en samtale. Rapporten bruges på specialskolen og på sprogcentret som støtte i udarbejdelsen af den individuelle læringsplan og kan bruges i kommunen til specifikation af kompetencer i en ressourceprofil, samt til at revidere eksisterende planer.

Testrapportering

Uanset hvilken testning der foretages, skal testresultater - som nævnt ovenfor - opsamles og formidles til relevante myndigheder. Kursisten skal også informeres om testresultater, så det bliver meningsfuldt og håndterbart. Endelig skal de lærere, der skal iværksætte sprogundervisning efter testning og på baggrund af testens resultater, informeres og muligvis inviteres til løbende dialog med testeren.

Et eksempel på rapportering efter testning af en kursist med store problemer med stavning gives nedenfor. Rapporten er den tilbagemelding, som speciallæreren, der testede kursisten, tilbagesendte til sprogcentret og kommunen.³ Rapporten viser, dels hvor kompleks afdækningen er, og dels får man et indtryk af de overvejelser, testeren gør sig.

Derudover fremgår det også, hvorfor det kan være svært for sproglæreren at omsætte testresultaterne til - ny - og mere relevant pædagogisk praksis. Konklusioner og anbefalinger kan kun tolkes og omsættes af erfarne lærere, der også har mulighed for at sparre med kollegaer både på sprogcentret og i specialundervisningen.

Testrapporten gives i dette konkrete tilfælde ikke til kursisten. Vedkommende informeres mundtligt på et møde.

3. Testrapporten er udarbejdet af en speciallærer på en voksenspecialskole som har et formelt samarbejde med det lokale sprogcenter. Samarbejdet vedrører blandt andet afdækning af kursister, der henvises fra sprogcentret.

Eksempel på testrapport

Læse-/stavetest + PAS-deltests med tolk

Ønsker/behov

G er henvist via sin lærer på X Sprogcenter, da han har meget svært ved dansk stavning og oplyser, at han også har problemer med arabisk. Betalings-tilsagn fra Y Kommune er OK.

Baggrund og generelle bemærkninger/observationer

G er fra Libanon og kom til Danmark (familiesammenført) i 2001. I Libanon har han gået i skole i 8 år og har herefter haft div. forefaldende arbejde, bl.a. med at plukke citroner. Efter ankomsten til Danmark har han gået på sprogcentret i perioder, men har i flere omgange været i arbejde/praktik i kiosk, vedligeholdelse af grønne områder, på pizzeria, på slagteri, i rengøringsfirma mv. Han har flere gange været i praktik om dagen og gået til undervisning på sprogcentret om aftenen.

G er gift og har små børn. I hjemmet snakkes primært arabisk, men også en lille smule dansk. G vil gerne have et arbejde, hvor han kan snakke mere med danskere. Han er ked af, at mange af de jobs, han har været i, har været uden kontakt med andre. Men han er klar over, at han har større chance for at få et godt job, hvis han bliver bedre til at læse og skrive dansk og består Danskuddannelse 2. Derfor er han meget motiveret for at gennemføre det nu.

G har psoriasis, hvilket sætter nogle begrænsninger for, hvilket job, han kan få (han må fx ikke have hænderne for meget i vand). Han har fået tjekket sit syn her i Danmark, og der er ikke noget i vejen. Han har ikke fået tjekket hørelsen. Han har en skæv næseskillevæg, hvilket medvirker til, at hans tale bliver sværere at forstå pga. lukket snøvl og en del snøften. Desuden tror jeg også, det er medvirkende til, at man får et lidt forkert indtryk af ham.

Testresultater

Mundtligt sprog

På arabisk er G's ordforråd OK, og han benævner billederne hurtigt og detaljeret. Ved beskrivelse af et mere kompliceret billede startede han med en af detaljerne i billedet (der er to drenge i en lille båd) og ikke et overblik (fx: det er en park). På dansk er hans ordforråd mere begrænset, men han er god til at forklare sig, hvis han ikke kan finde det rigtige ord (fx blind mand = det er en mand. Han kan ikke se). Hans indfaldsvinkel til samtalebilledet var den

samme som på arabisk.

Hukommelse, koncentration og overblik

Talspændviddetest: Han husker 4 tal forfra (ren hukommelse) og tre tal bagfra (arbejdshukommelse), hvilket tyder på en svag auditiv hukommelsesspændvidde. Gentagelse af tal i omvendt rækkefølge er dog indenfor normalområdet (nederste del) og tyder på, at han husker bedre, når han har arbejdet med tingene først. Visuel hukommelsestest: Han husker 7 ud af 8 figurer, men bytter to gange om på rækkefølgen. Hans visuelle hukommelse er altså bedre end den auditive, men stadig ikke optimal. Test af fleksibel opmærksomhed, PAS: G arbejder stabilt og koncentreret, og de småfejl, han laver, må betragtes som indenfor normalområdet. PAS-tegning (niveau 2,5 ud af 4): Både i eftertegning og hukommelsestegning er stregerne meget usikre og usammenhængende. Tidsforbruget er noget over normalen, hhv. 2,30 min. og 2,44 min. Hans arbejdsstrategi er udpræget del-til-del, og han mangler overblik over figuren. I hukommelsestegningen husker han 7/8 elementer, men de to af dem er ikke gengivet korrekt. Kodeprøven, PAS (evne til nyindlæring): G arbejder målrettet og koncentreret, og opgaven løses stort set korrekt, bortset fra, at han 8/9 gange ikke skelner mellem, om trekanten har spidsen opad eller nedad. Umiddelbart efter udfyldning af opgavearket huskes 6/10 figurer, og efter yderligere 15 minutter med andre opgaver huskes stadig de samme 6.

G's hukommelsesspændvidde er noget nedsat, men han støttes klart af et visuelt forlæg og af, at han selv har arbejdet motorisk med en opgave. Han mangler overblik og angrebsstrategi ved løsning af komplekse opgaver. Mere komplicerede opgaver bør nok opdeles i dele, og der bør løbende gives opfølgende instruktioner. Instruktioner bør ikke omfatte for mange elementer. Hans evne til nyindlæring er forholdsvis god, hvis han får ro til en opgave og kan gå systematisk til værks.

Fonologisk opmærksomhed og bogstavkendskab

Rim, IL Basis: Det var svært for ham at forstå instruktionen, og opgaven var tydeligvis uvant. Han løste 3/5 rigtigt. Forlydsanalyse (IL Basis): Denne opgave havde han lettere ved at forstå, og han løste også 5/6 rigtigt (fejl:k/g). Udpegning af det korrekte startbogstav ved auditiv præsentation af et ord: 8/8 korrekt. Benævnelse af bogstaverne i alfabetet: Benævnte stort set alle bogstaver korrekt, men forvekslede u/y, ø/å, å/a. Skrivning af bogstaver efter diktat: 21/24 korrekt (fejl: forveksling af u/o, y/e og o/å).

Det tyder på, at G's grundlæggende fonologiske opmærksomhed er forholdsvis god. Årsagen til hans vanskeligheder ved løsning af rimopgaven tror jeg mere har været problemer med forståelse af instruktionen. Han har desuden svært ved at høre (og huske) forskel på de danske vokaler samt k/g, men det

er ikke ualmindeligt for udlændinge, der skal lære dansk.

Læsning

Forståelse af oplæst tekst på arabisk: 12 rigtige/15. Forholdsvis god forståelse, men enkelte detaljer smuttede. Genkendelse af enkeltord (parre ord og billede): Både på arabisk og dansk læstes 8/8 rigtigt. Tekst, lix 6: OK læsehastighed, næsten ingen læsefejl og god forståelse. Tekst, lix 15: Lidt langsommere læsehastighed og flere afkodningsfejl - et par af dem med betydning for indholdet. Hans forståelse af teksten bar også præg heraf, da han havde svært ved at finde sammenhængen i det, han havde læst.

Stavning:

Enkeltord, arabisk: 13/14 rigtige. Fejlen var, at han havde sat en prik over et bogstav, der medførte, at det blev til et andet bogstav, og hele ordet dermed ændrede betydning.

Enkeltord, dansk: 3 rigtige/26. Fejltyper: vokalforvekslinger, indskud af tryksvagt e, tilføjelse/udeladelse af /r/, reversalfejl med /r/, usikkerhed på endelsen -e/-er samt forveksling af b/p og g/k.

Skriftlig formulering

Arabisk: Havde ikke problemer med at finde på noget at skrive. Skrev forholdsvis flydende og pænt. Iflg. tolken uden decidederede stavfejl, men med enkelte mindre gode formuleringer. Dette er dog ikke usædvanligt med hans skolebaggrund. Dansk: Skrev med besvær 5 linier med meget stor og sjusket skrift. Mangelfuld tegnsætning og enkelte manglende småord. Stavfejl: Indskud af /e/, usikkerhed mht. -e/-er, ng>n samt vokalforvekslinger. Men stavfejlene havde ingen betydning for forståelsen af hans tekst.

Konklusion og anbefalinger

G har store læse-/stavevanskeligheder på dansk og muligvis mindre vanskeligheder på arabisk. Hans fejl på arabisk kan være et tegn på, at han generelt har svært ved de små betydningsadskillende tegn (i det hele taget små detaljer). Det passer meget godt med, at han oplyser at have "en lille smule" problemer på arabisk, og at han ikke skelner mellem hvilken vej, trekantender i kodeprøven. Det kan dog også bare være en enkelt smutter - dette må testes yderligere. Hans stavfejl på dansk er for størstpartens vedkommende fejl, der kan skyldes almindelige problemer med danskindlæring. Der er dog også fejl, der kan tyde på ordblindhed (udeladelser, tilføjelser, reversaler). Men disse fejl kunne også skyldes problemer med at skelne nærtliggende lyde (hørelse/skelneevne?) eller en formodning om, at der "nok" skal være sådan et bogstav et eller andet sted.

Det kan ikke udelukkes, at han har mindre læse-/stavevanskeligheder pga. ordblindhed, men stort set har formået at kompensere for det på arabisk,

fordi det er hans modersmål. Ved indlæring af et fremmedsprog er det ikke i samme grad muligt at kompensere, og det kan være derfor, han har vanskeligheder ved at læse og skrive dansk.

Hans læse-/stavevanskeligheder på dansk kan dog også skyldes nedsat hørelse eller langsom indlæring af andre grunde, hvilket PAS-deltestene tyder på, idet G's hukommelsesspændvidde, indlæringssevne og overblik er noget nedsat. Endelig kan der være tale om en kombination af flere af de nævnte årsagsmuligheder. Alt i alt mener jeg, der bør foretages yderligere afdækning af hans hørelse samt et afklarende undervisningsforløb her. Desuden bør han ses på Specialklinik Z med henblik på en undersøgelse af, om det er muligt at operere hans næse.

Det anbefales desuden, at G får mulighed for at deltage i undervisning på et mindre hold på X sprogcenter.

Forslag til foranstaltninger

Regning for undersøgelsen + kopi af dette notat sendes til Y Kommune

Kopi af undersøgelsesnotatet sendes til X Sprogcenter

Undersøgelse af G's hørelse (han skal selv henvende sig til en hørelæge)

Indberetning til Specialklinik Z

På venteliste til eneundervisning på specialskolen med vurdering efter 15 timer

På sprogcentret, hvor den beskrevne kursist går til sprogundervisning, mødes en specialgruppe hver uge 2 timer for at gennemgå igangværende sager som ovennævnte, for at diskutere og igangsætte nye tiltag og for løbende at udvikle samarbejdet. Gruppen består af uddannelses- og erhvervsvejleder og speciallærer og om nødvendigt af ledere og sproglærere. Et sådant samarbejde har vist sig at være frugtbart for deltagerne og nødvendigt for at sikre, at flere kursister når frem til et tilbud, de har behov for.

Opsamling

Dette kapitel har omhandlet praksis og overvejelser som den enkelte tester eller vejleder må gøre i forhold til den enkelte kursist. Test og afdækning er vanskeligt, fordi det omfatter kursistens danske sprog, viden, kultur og evne til at lære. Det er nødvendigt at fagpersoner med specialviden samarbejder om for eksempel udvikling af relevante testredskaber, og at der udvikles strukturer og rammer omkring samarbejdet. Dette er tilsyneladende en forudsætning for at nå det overordnede mål om hurtig og kvalificeret afdækning. For at støtte indsatsen nedefra vil det være optimalt at kunne grundfæste viden i forskning og udviklingsarbejder.



Indhold og aktiviteter

Hvordan kan indhold i danskuddannelser drejes, så temaer og aktiviteter imødekommer kursistens særlige undervisningsbehov? Hvilke metoder passer til de mål, vi gerne vil opnå?

Kursister med særlige undervisningsbehov vil ofte have brug for, at der skabes forudsætninger for og supplement til den ordinære danskundervisning. De har måske brug for at få styr på forhold, der vedrører hverdagen og deres egen psykiske og fysiske trivsel, sådan at de bliver i stand til at opfylde integrationsmålene: arbejde, uddannelse og medborgerskab.

Hvis denne opgave er af en karakter, som kræver undervisning på en voksenspecialskole, må der henvises hertil. Hvis der ikke kan stilles en diagnose, eller der rent faktisk ikke eksisterer et specialundervisningstilbud i nærheden, henvises kursisten typisk til mere danskundervisning på et sprogcenter. I så fald skal danskundervisningen tilpasses, og der må udarbejdes et særligt tilbud til den henvisende kommune.

Det kan være nødvendigt at skabe et "mellemtilbud", der rummer elementer fra både danskuddannelse og voksenspecialundervisning, hvilket man eksperimenterer med forskellige steder, og hvorfra nedenstående eksempler på undervisning er taget. For at imødekomme kursistens læringsbehov kan det betyde, at indholdet af undervisningen måske skal drejes i en ny retning, så kursisten opnår viden om og forståelse for netop de muligheder og støtteforanstaltninger, der gør sig gældende for en person med hans eller hendes behov, - samtidig med at der læres dansk i særlig tilrettelagt danskuddannelse.

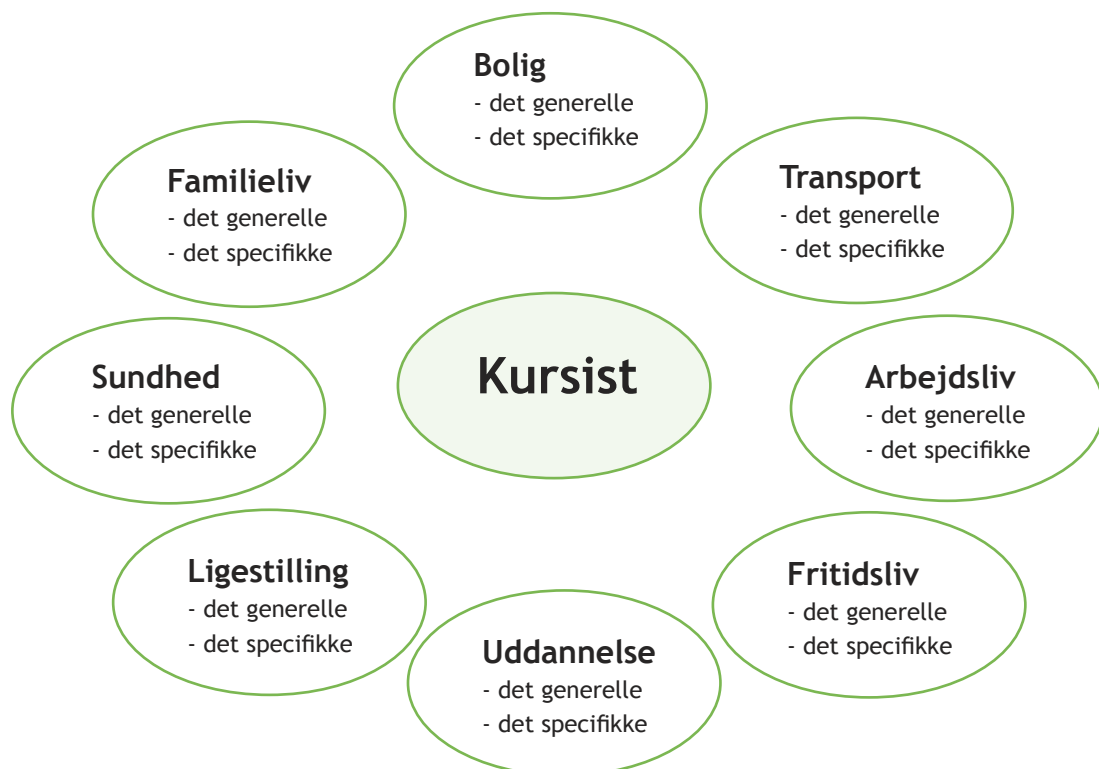
Tilpasset temaundervisning

I danskuddannelserne indgår temaer som for eksempel bolig, transport, familieliv, arbejdsliv, sundhed og ligestilling. Det er velkendte temaer for alle sproglærere. Lærere, der underviser kursister med særlige undervisningsbehov, overvejer om der er ekstra eller andre perspektiver indenfor temaet, der har specifik relevans for kursisten med særlige undervisningsbehov, - og som måske også kunne være interessante for andre kursister.

Sproglæreren kan således tænke et ekstra perspektiv ind i rammerne for danskundervisningen på en måde, så der i temaerne i danskuddannelserne gives plads til både det generelle, der gælder for alle borgere og det specifikke, der er relevant for handicappede. Det specifikke omfatter således viden om og forståelse for handicappedes muligheder og om netop det handicap, som kursisten selv har.

Relevante spørgsmål kan være:

- Hvad er særlig vigtigt for min kursist at vide indenfor dette tema?
- Hvordan gør jeg indholdet begribeligt, håndterbart og meningsfyldt for netop denne kursist?



Nedenstående eksempler viser mulige overskrifter i forhold til indhold i sprogundervisningen for kursister med forskellige handicap. Tanken er, at der trænes dansk-sproglige kompetencer og sproglige strukturer ud fra et relevant indhold - samtidig med, at der gives muligheder for, at kursisten kan lære at klare sig bedre i hverdagen. Kursisten med særlige undervisningsbehov har både brug for orientering i det generelle og det specifikke.

Eksempel

Tema om transport for kørestolsbruger

Det generelle:

- Busruter og togforbindelser
- Tidstabeller
- Billetter og priser
- Spørg chaufføren
- Spørg en medpassager
- Ruteplanlægning
- Min nærmeste station

Det specifikke:

- Busafgange med kørestolsadgang
- Adgang for kørestole i togets første kupé
- Information om elevatorer mv.
- Støtte til personlig rejseledsager
- Individuel kørselsordning
- Bestilling af handicaptransport
- Invalidebil og sofacykel
- Parkeringsordninger

Eksempel

Tema om fritid for flere handicapgrupper

Det generelle:

- Foreningsliv i Danmark
- Idrættstilbud
- Aftenskoler
- Kulturtilbud

Det specifikke:

- Handicapforeninger og patientforeninger
- Dansk Handicaps Idrætsforbund og Handicapidrættens Videncenter
- Adgangsforhold til kulturtilbud, Handicapportalen, Filmfestival og Blindebiblioteket

En synshandicappet kursist

På et sprogcenter undervises fem blinde kursister i individuelle forløb i 2-4 lektioner ugentligt. En af kursisterne er en ung mand i starten af 30'erne Han bor i en beskyttet bolig i nærheden. Han har tidligere fået undervisning på Blindeinstituttet, hvor han både lærte grundlæggende dansk og fik udviklet sit modersmål, som var begrænset. Han blev henvist til sprogcentret for fem år siden, fordi der opstod mange misforståelser mellem bostøtter og kursisten på grund af hans manglende ordforråd og stærke accent.

Undervisningen startede med udtaletæning samt hverdagsorienteret glose- og fraseindlæring. Da kursisten var glad for musik, blev hver uge afsluttet med en snak om, hvad Kim Larsen, Shubidua, Birthe Kjær o.a. sang om i ugens musikalske lektieopgave. Indholdet i undervisningen har været en form for introduktion til voksenlivets mange aspekter i nært samarbejde med pædagoger og ergoterapeuter, men også en introduktion til fag som matematik og geografi, hvor der bl.a. blev arbejdet med kort og en globus, man kan føle på. Kursisten kan nu forstå lydbøger, som han hører hjemme, og som der samtales om i undervisningen, og i det seneste år er han begyndt at kunne læse bøger på blindeskrift, idet han gerne vil lære at skrive på dansk og kunne gøre brug af en PC.

Humor og ironi har været væsentlige emner i undervisningen, og det har sammen med kursistens store appetit på at lære, hjulpet ham igennem det hårde slid med at få en god hverdag i Danmark.

Kursisten har været gæstelærer på sprogcentret, hvor han fortalte andre kursister om sit liv som velfungerende blind indvandrer - en stor oplevelse for både ham og de kursister, han besøgte. Han er en aktiv ung mand, der ud over selv at kunne rejse hjem på besøg hos sine forældre, færdes frit, de steder han er kendt, dvs. går på arbejde, køber ind, går på bibliotek, tager i klub. Derudover dyrker han fitness, tandemcykling, elektronskydning og spiller i et band for synshandicappede. Han tager på rejser med sine ledsagere og har som mål at flytte fra den beskyttede bolig til egen bolig.

Det er næsten overflødigt at nævne, at ud over de spændende udfordringer, det har givet at tilrettelægge undervisningen, så har det været en stor glæde at være vidne til den unge mands udvikling til en person, der i dag har livsmod, selvtillid og overskud til at støtte andre.

Lærer på sprogcenter

Temaundervisning der omhandler handicap og funktionsnedsættelser

Temaundervisning eller mindre projektføløb med fokus på handicap og funktionsnedsættelser giver en god indgang til at diskutere eventuelle forskelle og ligheder mellem Danmark og hjemlandet. Det giver mulighed for at tale om ligestilling, rettigheder og forståelse af, hvordan man i Danmark har pålagt samfundet en stor del af opgaven med at sikre den handicappede en normal hverdag. Temaforløb om handicap kan dertil fungere afstigmatiserende for den handicappede, der måtte være på skolen, og give ham eller hende mulighed for at vise andre, at mange ting kan lade sig gøre, selvom man er handicappet.

I sådanne forløb kan det være en idé at inddrage dem, der har særlig viden på området, nemlig de handicappede selv, som gæstelærere. Det sætter fokus på ressourcer og mestring af hverdagen og giver mulighed for at spørge og diskutere på personligt plan.

I forhold til indhold kan et tema indeholde emner som

- viden om handicappedes historie og vilkår i Danmark
- viden om en bestemt type funktionshindring (gerne med besøg fra kommunikationscenter)
- viden om adgang til hjælpemidler
- viden om støtteforanstaltninger på uddannelses- og jobmarkedet
- viden om hvordan man udfylder skemaer/ansøgninger om hjælpemidler og transport
- viden om særlige idrætstilbud og fritidsaktiviteter
- viden om foreninger og interesseorganisationer, der støtter mennesker med handicap eller funktionshindringer
- viden om internationale konventioner om rettigheder og ligestilling for mennesker med funktionshindringer
- viden om værdier og holdninger til handicap og ikke mindst om hvordan det opleves at være anderledes og leve med et handicap.

Denne form for temaundervisning giver gode muligheder for at arbejde med emnet medborgerskab og at udveksle opfattelser af samfundets opgave over for minoriteter.

Eksempel på konkret undervisningsforløb for en gruppe kursister om handicap og danske forståelser heraf:

Formålet var at øge kursisternes viden om handicappedes liv og muligheder i Danmark, at diskutere holdninger til det at være anderledes - og at knytte sprogtilegnelse hertil.

Forløbet afvikledes omkring besøg af 3 personer med hvert sit handicap:

- En ung pige født uden hænder og fødder, som havde deltaget i handicap OL, og vundet flere medaljer
- En ung mand, som havde mistet sin førlighed ved en spritkørsels-ulykke og nu kørte i en fuldautomatisk handicapbil, og som gerne ville have børn
- En kvinde med hjerneskade efter en blodprop, og som efterfølgende arbejdede meget med computer

De tre gæstelærere, der blev fundet via patientforeninger og handicaporganisationer, stillede sig til rådighed for spørgsmål om deres handicap, baggrunden for handicapet, deres hverdagsliv og oplevelser med at være handicappede.

Der udarbejdedes tekster, interviewspørgsmål og div. informationsmaterialer blev inddraget.

Kursisterne arbejdede med testrelaterede opgaver i tilknytning til forløbet.

Handicap-ekukation

Erfaringer fra danskundervisning af traumatiserede kursister er, at psykoedukative forløb i tilknytning til sprogundervisningen kan kombinere mestring og sprogundervisning, så kursisterne både lærer mere dansk og får større forståelse for og erkendelse af egen situation og dermed flere handlemuligheder.

Formålet med psykoedukation for traumatiserede er at give viden om normale reaktioner på traumatiske begivenheder. Herved kan kursisterne i bedste fald opleve, at de ikke er unormale, og at også andre i samme situation lider af de symptomer, de selv har fx stress, søvnløshed og vredesudbrud. Sammen kan kursisterne måske finde ud af, hvad man kan gøre for at klare sine symptomer og støtte hinanden i at gøre det.

Formål med temaforløb om handicap er at blive informeret om sit eget handicap med henblik på at få viden, at kunne diskutere og tale med andre om det og at få en hensigtsmæssig handlingsorienteret adfærd. Det kan foregå i længerevarende temaforløb eller i form af korte besøg af gæstelærere.

Som forlængelse af de psykoedukative forløb (jf. temahæfte om undervisning af traumatiserede) kan man tale om "handicap-edukative" forløb, hvor formålet og metoden er den samme. Nogle af disse forløb foregår allerede som en integreret del af kommunikationscentrenes tilbud og ydelser, og her er der mange muligheder for at udvikle samarbejder mellem fagfolk på forskellige niveauer.

Eksempel på handicap-edukation i samarbejde med synscentral

En synscentral blev inviteret af sprogcentret til at lave "synsedukation" med en gruppe kursister, hvoriblandt én havde synshandicap. Kursisterne fik undervisning både på synscentralen og på sprogcentret. Synscentralen kom på sprogcentret og fortalte om synshandicappedes behov, muligheder og begrænsninger. Ved besøg på synscentralen fik kursisterne forevist forskellige hjælpemidler.

Det har været en succes at forklare medkursisterne om den synshandicappedes problemstilling. Ydermere har jeg ladet andre kursister få en synssamtale, hvilket har virket godt som middel mod mobning.

Lærer

Eksempel på samarbejde med høreinstitut

Et sted udmøntede et lignende samarbejde sig mellem sprogcenter og høreinstitut. En medarbejder fra høreinstituttet kom ud som gæstelærer og informerede på et hold, hvor der var et par kursister med høreapparat, om hvad det vil sige at have et hørehandicap.

Vi har erfaret, at nogle kursister helst ikke vil bruge høreapparat, og at nogle kvinder ikke vil tage tørklædet bag ørene. Kursisterne er meget beskyttede og kan virke uselvstændige, de ved meget lidt og mangler erfaringer. Derfor er det vigtigt at tale om det.

Lærer på høreinstitut

Undervisning med fokus på sundhed i hverdagen og opbygning af fysisk styrke

Et sundt og aktivt samfundsliv forudsætter, at man har energi og kræfter til at deltage i arbejdsliv og fritidsaktiviteter. For kursister med handicap eller særlige indlæringsforudsætninger kan det at have en lidelse eller en nedsat funktionsevne betyde, at energien og kræfterne hurtigt opbruges. Kursister, der har ondt, er meget trætte, deprimerede eller ikke har nogen kræfter, har langt dårligere forudsætninger for at lære nyt end andre. Hvad kan der gøres i undervisningen?

Undervisningen kan fokusere på og i en vis grad inddrage fysiske øvelser og aktiviteter med et dobbelt formål, nemlig både at opmuntre til at opbygge eller vedligeholde den fysiske styrke - og samtidig lære dansk.

På mange sprogcentre har man med stor succes introduceret pausegymnastik, som får kursisterne op af stolene og i gang med kroppen. Nogle steder er der blevet indkøbt kondicykler, håndvægte og rulle madrasser for at imødekomme behovet for en helhedsorienteret undervisning. Ture i det fri og ekskursioner til lokale idrætsforeninger kan supplere aktiviteterne på sprogcentret og give inspiration til arbejdet med det sproglige.

Korte afspændingsforløb og pause- og gearskiftemusik, hvor kursisterne sidder med lukkede øjne og lytter til musik et par minutter, førend næste aktivitet går i gang, er to bud på aktiviteter, der har været afprøvet og givet gode resultater i form af mere parathed, opmærksomhed og større koncentration.

Undervisningsforløb om stress og medicin

Mange flygtninge og indvandrere er udsatte for stress i forbindelse med asylsager, familiesammenføring, forsørgeransvaret, integration af børn og familie i lokalsamfundet, deltagelse i undervisnings- og aktiveringsforløb mv. Hvis kursisten tilmed har en funktionsnedsættelse eller en lidelse, som gør livet endnu mere kompliceret, er han eller hun særlig udsat for stress og kan have behov for at få viden om og kendskab til forebyggelse og stresshåndtering.

Et undervisningsforløb kan både give viden, sprog og mestringsmuligheder, samt indeholde individuelle og gruppebaserede opgaver. Dertil kommer at stresshåndtering er en kompetence, der er nødvendig på de allerfleste arbejdspladser i Danmark i dag.

1. Kort introduktion til stress.	2. Hvor kan du mærke stress?	3. Hvordan klarer du stress?
<ul style="list-style-type: none"> - Alle føler stress - Det er normalt - For meget stress gør os syge - Hvad kan udløse stress? - Hvad kan vi selv gøre? 	<ul style="list-style-type: none"> - Sæt kryds på tegningen med kroppen - Lav en liste med symptomer (fysiske, psykiske, sociale og emotionelle) <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	<ul style="list-style-type: none"> - Interview en medkursist om strategier for stresshåndtering - Lav en fællesliste med strategier - Diskutér gode og dårlige strategier

Inspireret af Heart Health ESL Curriculum Ressource fra Canada (se litteraturlisten).

Der kan være andre specifikke indgange til temaet "Krop og sundhed", som indgår i de fleste danskuddannelsesforløb. Nogle kursister indtager medicin, som kan trætte og nedsætte opmærksomhed. Det kan derfor være nyttigt, at lave temaundervisning under overskriften "Medicin" for at give viden, sprog og handlemuligheder for at mestre medicinindtagelse bedst muligt.

Kognitive funktioner

Koncentration, opmærksomhed, hukommelse og evne til at systematisere og planlægge er vigtige kognitive funktioner, som nogle grupper af kursister med særlige undervisningsbehov har store problemer med at mestre.

Det er derfor vigtigt, at de lærere, der arbejder med målgruppen, har en faglighed, der betyder, at man er i stand til at observere udfordringer af kognitiv karakter og som muligvis også omfatter viden om, hvad der skal gøres for at støtte læringen hos kursisten. Dette kan vedrøre kursistens problemer med hukommelse, opmærksomhed og koncentration.

Det er vanskeligt at vurdere, hvilke kompetencer dansklærere generelt har på dette felt, men da emnerne ikke indgår i uddannelsen til lærer i dansk som andetsprog, kan der være grund til at tro, at her er et udviklingsfelt for de lærere, der underviser målgruppen. På flere sprogcentre er der lærere med dobbeltkvalifikationer indenfor både danskundervisning og specialundervisning, hvilket har vist sig at være en stor styrke.

Hvis der er flere lærere på samme sprogcenter, der har erfaring på dette felt, vil det være en styrke for dem regelmæssigt at udveksle idéer og viden om, hvad der virker. En pædagogisk eftermiddag kan tilrettelægges ud fra nedenstående spørgsmål og kan afvikles med oplæg og mindre gruppearbejder.

- Tænk på en eller flere kursister med en særlig indlæringsforudsætning - og beskriv noget positivt/effektivt/virkningsfuldt du gjorde i forhold til styrkelse af de kognitive funktioner
- Hvordan skaber man koncentration som forudsætning for hukommelse?
- Hvordan støttes en stresset kursist i at blive mere afslappet, så han eller hun bedre kan lære?
- Hvordan hjælper man kursisten til at huske bedre?
- Hvordan skabes der struktur og overblik som støtte for den kursist, der har brug for det?

Mødet kan munde ud i aftale om at lave en fælles ressourcebank med opgaver og øvelser, der specifikt støtter kursisternes hukommelse, koncentration og opmærksomhed. Det vil være til gavn for alle lærere.

Sprogundervisning af kursist med sent erhvervet hjerneskade

Kursisten har problemer med

- at kunne systematisere og strukturere
- at planlægge

For at støtte denne kursist gjorde læreren følgende:

- kursisten blev sporet ind på, hvad der skulle ske ved at få programmet med hjem for den næste dag. Derved blev han forberedt på strukturen i dagen og det gav systematik i indlæringen
- læreren havde fast struktur på undervisningen hver dag og gjorde alle mål og aktiviteter eksplicitte
- læreren var meget detaljeret og konkret i forhold til, hvordan man lærer noget trin for trin
- læreren hjalp kursisten med at fastholde opmærksomheden ved at skære stoffet ud i små bidder

PAS-testen (se kapitel om Udredning og afdækning) afdækker typisk de kognitive indlæringsforudsætninger. For at testresultaterne kan udnyttes optimalt, er det vigtigt at tester og underviser sammen vurderer og planlægger, hvordan resultaterne får betydning for tilrettelæggelsen af den konkrete undervisning, kursisten efterfølgende modtager. Gode rutiner og skemaer, der kan udveksles mellem de to fagpersoner, understøtter dette.

Nedenstående tilbagemelding fra tester til lærer er uddrag af en testrapport, hvor der er klare anvisninger til læreren om, hvordan der kan gives instruktioner, arbejdes med billeder og gentagelser.

Eksempel på tilbagemelding fra tester til lærer

Kursistens koncentrationsevne og hukommelsesspændvidde er nedsat, og han har svært ved at overskue komplicerede opgaver/instruktioner. Hans ordforråd (både på dansk og tyrkisk) er fint, når det drejer sig om konkrete, hyppige ord. Men han kender ikke mere abstrakte begreber, komplicerede og mindre hyppige ord.

Gode idéer til undervisning kan være:

- *Dele fler-leddede instruktioner/opgaver op i flere dele: én ting ad gangen. Fx hvis opgaven er at finde udsagnsord i en tekst og bøje dem, kan man først bede ham om at finde udsagnsordene og derefter bøje dem.*
- *Arbejde med at afslutte én mening (information), før man går i gang med en anden. Både mundtligt og skriftligt, ved læsning + skrivning. Man kan fx øve sig i at opdele sætninger med flere meninger i, så der kun er én mening i hver sætning. (XX kommer ind ad døren og kigger sig omkring og opdager med det samme, at der mangler en vase, som hun lige har fået af sin mand i bryllupsgave).*
- *Gentage forklaringer flere gange, på flere forskellige måder og ikke for kompliceret.*
- *Forklare svære ord, gerne ved at bruge dem i flere forskellige sammenhænge og lade ham selv forklare dem. Gerne med konkret støtte i billeder.*
- *Arbejde med, at han skal læse sin opgavebesvarelse igennem, når han er færdig og sikre sig, at han har besvaret hver del af opgaven.*

Nedenfor gives flere eksempler på observationer i forhold til kognitive funktioner og på erfaringer med, hvordan det tænkes omsat i undervisningen.

Vedrørende opmærksomhed:

Som uddannet lærer og PAS-tester bruger jeg min faglige viden i mine observationer og i mit valg af materiale. For eksempel lægger jeg mærke til, hvor længe kan jeg holde kursisternes opmærksomhed - auditivt og visuelt? Hvor meget kan de huske? Kan de gå fra del til helhed? På et tidspunkt var jeg i tvivl, om en kvindelig kursist kunne mestre del-til-del-til-helhed, så jeg tog et af mit barnebarns puslespil med og lod hende lægge det. Det kunne hun godt, så nu skal jeg "bare" træne samme kompetence på det sproglige område."

Sproglærer/PAS tester

Vedrørende hukommelse:

Undervisningen skal ikke være teoretisk, men visuel, konkret og gentagende. Læreren skal også være opmærksom på, hvor mange ord han eller hun bruger på at give en instruktion og gerne bruge de samme ord hver gang. Det er vigtigt, for derved understøttes hukommelsen.

Lærer/PAS tester.

Kursistens auditive hukommelse er noget nedsat, men bliver bedre når hun arbejder med stoffet først. Hendes visuelle hukommelse er god. Dette bør udnyttes ved altid at sørge for, at hun får et visuelt forlæg til en opgave og ikke udelukkende mundtlige instruktioner. Desuden bør hun have mulighed for at arbejde med en opgave flere gange.

PAS-tester, sprogcenter

Medicinering kan påvirke kursisters opmærksomhed og koncentration. Det kan være nødvendigt at lægge bestemte typer krævende aktiviteter på det tidspunkt af dagen, hvor kursisten er mest frisk eller medtænke det i forhold til mødetidspunkter. Hvis kursisten sover dårligt og tager meget medicin, kan der være mening i at tilpasse skemaet, hvis det er muligt, således at undervisning først starter kl. 12.

Kursisterne møder hver dag kl. 12, for på det tidspunkt er de ved at være ude af deres medicindøs. Nogle gange tester vi deres dagsrytme ved at bede dem møde kl. 10 næste dag. I starten kunne de ikke holde opmærksomheden og koncentrationen ret længe, men nu sidder de fleste koncentreret i hen ved en halv time.

Sproglærer der underviser kursister i særligt tilbud

Det kræver erfaring og mulighed for at reflektere over de konkrete kursister, hvis der skal ske en professionalisering af den undervisning, der tilbydes kursister med kognitive vanskeligheder. Udveksling af viden kan ske både internt på sprogcentret (som skitseret ovenfor) eller tværfagligt på møder mellem dansklærere og speciallærere. De kompetencer, som den underviser, der arbejder med kursister med særlige undervisningsbehov udvikler, vil have interesse for alle lærere, så videndeling må anbefales.

Sprogundervisning der inkluderer praktiske aktiviteter

Nogle kursister har det svært med almindelig blyant-og-papir-undervisning og har lidt mange nederlag med det. Det kan derfor være en god idé at overveje, om det er muligt at lave andre eller supplerende aktiviteter i tilknytning til danskundervisningen. Formålet er både at udnytte eksisterende viden om, at vi lærer forskelligt og har forskellige læringsstile og at finde frem til ressourcer hos kursisterne.

Man har længe vidst, at kursister kan opleve at være på hjemmebane og vise hidtil glemte færdigheder, hvis de får lejlighed til at deltage i praktiske aktiviteter. Det giver muligheder for at identificere sig med noget, der var virkeligheden engang og kan aktivere energi, stolthed og selvværd. Når sanserne aktiveres, skabes der forbindelse til lyst og præferencer for indlæring.

Vi har lavet mad 2-3 gange om ugen. Det var under primitive forhold med et sæt kogeplader i klasselokalet, men det havde den store fordel, at vi kunne lave mad og have undervisning samtidigt. Det var meget overskueligt og appellerede til alle sanserne, hvad jeg mener er vigtigt i "alternativ" sprogindlæring. Kursisterne fik i løbet af året et elementært praktisk ordforråd omkring køkken, madlavning og indkøb. Det drejede sig ikke om at undervise i madlavning - for kursisterne var meget dygtige selv, men om at have et emne, der var "til at tage og føle på", og som alle spontant talte med om. Det er måske vigtigt lige at nævne, at selv daglig madlavning kan gøres meget, meget billigt. Ligeledes satte syværkstedet hurtigt spor i kursisternes sprog - og i deres livskvalitet.

Sproglærer

Der er på flere sprogcentre undervisningstilbud med tilknyttede værkstedsaktiviteter (fx syning og madlavning) til særlige kursistgrupper. Der, hvor man inkluderer praktiske aktiviteter, er det med et meget målrettet fokus på gennem disse aktiviteter at

- understøtte præcise individuelle læringsmål
- afdække skjulte kompetencer og interesser
- styrke motivation som grundlag for effektiv sprogindlæring
- tage udgangspunkt i det som kursisten har behov for at kunne klare enten i egen hverdag eller i en bestemt jobfunktion

Der er indberetninger om anskaffelse af en kolonihave, der anvendes som et supplerende læringsrum for kursister med særlige undervisningsbehov. I modsætning til madlavning og syning er der her flere opgaver og udfordringer, som understøtter mænds motivation og engagement, og som kan være med til at bringe dem sammen i et fællesskab, der også kan bære ud over undervisningen.

Kolonihaven fik vi, for at kunne se, hvad vores kursister egentlig havde af fysisk formåen, og hvor længe deres fysik og energi varer ad gangen. De lægger terrasse, luger, fjerner brombærkrat, graver kartofler op og de vil meget gerne have et drivhus! Her i kolonihaven møder vi hinanden som voksne ligeværdige mennesker, og det betyder meget for deres energiniveau, humør og selvforståelse. Vi har et par kvinder, som er rigtig dygtige til at sy og som gerne vil sy gardiner og hynder til kolonihaven. De får vist os nogle af deres styrkesider, og det benytter vi, når vi samtidig underviser i dansk. En af vores kursister, der har et meget dårligt ben, fik lagt en fliseterrasse på én dag! Han kunne ved hjælp af en vandslange se, om terrassen stod i vatter! Vi var vildt imponerede. Han havde en masse ressourcer og energi på dette område, og det fik vi virkelig set den dag.

Sproglærer

Fra en anden udbyder berettes om, hvordan aktiviteten i haven blev brugt som inspiration til opgivelser og opgaver i forbindelse med modultestning.

Den fysiske aktivitet ved at dyrke have knyttet til sprogundervisningen viste sig at være meget givtig. Selv kursister med svære rygsmerter lod sig lokke af duften af muldjord til at deltage i det omfang, det lod sig gøre. Arbejdet med planterne bragte minder frem, og fotos fra "min have derhjemme" kom med i skole og blev i et par tilfælde brugt som udgangspunkt for samtale i modultest-sammenhæng.

Lærer og vejleder, sprogcenter

Både indhold og metoder skal tilpasses den enkelte kursist, og det kræver ofte at undervisningsmaterialer skal fremstilles "fra bunden" eller hentes fra mange forskellige steder. For inspiration til materialer til temaundervisning der omhandler handicap og funktionsnedsættelser, se henvisninger i litteraturlisten fx under Materialer på dansk og andre sprog.

Opsamling

Tilpasset temaundervisning kan rette sig mod enkeltkursister men også grupper af kursister, der alle kan have brug for et ekstra perspektiv på de kendte temaer i danskuddannelserne. Det kan dreje sig om undervisning der vedrører handicap og funktionsnedsættelser, som eventuelt planlægges i samarbejde mellem lærere fra specialinstitutioner og danskklærere og gerne i samarbejde med handicappede selv. Indhold der vedrører sundhed, stress og medicinindtagelse, synes at styrke både mestringsevnen og sprogtilgængelsen. Ved at koble sprogundervisningen med praktiske aktiviteter kan der afdækkes ressourcer og praktiske kompetencer.



Mål og evaluering

Hvilke mål er gode mål?

Hvordan holde fast i målene?

Hvordan måle fremskridt?

Formålet med danskundervisningen er indskrevet i Danskuddannelsesloven kap. 1, § 1.

Formålet med uddannelse i dansk som andetsprog (danskuddannelse) er at bidrage til, at voksne udlændinge med udgangspunkt i deres individuelle forudsætninger og integrationsmål opnår nødvendige dansksproglige kompetencer og viden om kultur- og samfundsforhold i Danmark, så de kan blive deltagende og ydende medborgere på lige fod med samfundets øvrige borgere.

Bekendtgørelse af lov om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (LBK nr. 259 af 18/03/2006).

Dette formål omfatter også kursister med særlige undervisningsbehov. Der er et fælles mål for undervisningen på de tre danskuddannelser, nemlig at kursisten opnår kommunikativ kompetence, dvs. sociokulturel kompetence, pragmatiske kompetence, samtale- og tekst kompetence, og lingvistisk kompetence jf. Undervisningsvejledning, Danskuddannelse for voksne udlændinge m.fl., september 2006.

Kursister, der ikke går igennem det ordinære forløb lige så let som medkursisterne, har ofte brug for mere støtte end andre. Det kan være den handicappede, som har brug for særlig hjælp til at skaffe sig de rette hjælpemidler eller støtte til at leve med en identitet som handicappet. Det kan være den svagtseende, der skal støttes i at deltage i aktiviteter uden for hjemmet trods manglende selvtillid, eller den meget læsesvage, der ikke ser sig selv som arbejdstager trods muligheder på arbejdsmarkedet.

Kursister med særlige undervisningsbehov arbejder ligesom alle andre kursister imod at nå undervisningsmålene. Hvis det skal lykkes at skabe tilstrækkelig sproglig progression og at bringe kursisten tættere på de overordnede integrationsmål, kan der i danskundervisningen udover sproglige og videnskæssige mål arbejdes med individuelle psykosociale mål, der vedrører mestring af dagligdagen, selvforståelse og familielivet.

Støtte og mål af en sådan karakter omtales ikke eksplicit i lovgivning for danskuddannelser, men de temaer der arbejdes med (fx hverdagsliv, bolig, familie, uddannelse) åbner mulighed for, at de gives en drejning i forhold til den enkelte kursist, så målne kan omfatte mestring og en grad af kompensering.

SMART-modellen hjælper underviseren til at huske en række vigtige overvejelser, inden man går i gang med undervisningen, herunder at undervisningsmålne skal være accepterede og forståede af kursisten, og at det kun er muligt at evaluere, når det sker i forhold til opstillede mål

Mål skal være SMARTE, dvs.

- Specifikke
- Målbare
- Accepterede
- Realistiske
- Tidsafgrænsede
- Evaluérbare.

Gode mål er mål, som kursisten kan forstå og accepterer, og som der er mulighed for at opfylde inden for en aftalt tidsramme

Sproglærer

Hvis sprogundervisningen for kursisterne skal føre til *arbejde, uddannelse og medborgerskab*, skal hele eller flere sider af deres livssituation medtænkes i målsætningen, planlægningen og afviklingen af undervisningen (Se også kapitel om Faglige tilgange og lærerrolle).

...Deres danskniveau er meget lavt...og deres liv er præget af så mange problemer ud over de ordblindespecifikke, at disse synes at fylde væsentligt mere. Man kunne forstille sig, at undervisningsudbyttet kunne optimeres betydeligt, hvis selve undervisningen blev suppleret med regelmæssige rådgivnings- og vejledningssamtaler som faste elementer i en samlet "undervisningspakke". Alene kursisternes svingende fremmøde vidner om, at noget ikke fungerer optimalt for dem. (...) Kursisterne i nærværende projekt må alle betegnes som både fagligt og personligt svage.

Fra rapporten: Udviklingsprojekt i Københavns Kommune vedr. voksne udlændinge med svære læsevanskeligheder inden for danskuddannelserne. 2006, s. 31

Målene for undervisningen må derfor blive bredere og flere end de sproglige mål i danskuddannelserne. Man kan sige, at der skal skabes et grundlag for, at kursisten kan få mulighed for, lyst og motivation til at "tage fra" i danskundervisningen. Der er mange indberetninger om, at kursister, der ikke magter hverdagens udfordringer for sig selv og sin familie pga. handicap, heller ikke har ro og koncentration til at lære dansk. Derfor kan og bør sprogundervisningen have et helhedssyn for disse kursister. Dette er én af de væsentligste forskelle på undervisning af kursister med handicap eller særlige forudsætninger og andre kursister, og det er herigennem, at sprogundervisningen kan få et supplerende perspektiv.

Danskundervisning med supplerende perspektiv indebærer

- Psykosociale målsætninger og præcise delmål
- Specifikke mål i forhold til specifikke læringsbehov
- Individuelt fokus i fleksible læringsrum
- Mestringsorienteret læring

Hvilke mål?

Den ordinære sprogundervisning fokuserer på sproglige og videnskæssige mål, og kompenserende specialundervisning fokuserer på livs- og handlemaal. I sprogundervisning af kursister med særlige indlæringsbehov må det overvejes, om sproglige, videnskæssige og livs- og handlemaal kan hænge sammen.

Spørgsmålet er, hvad sprogundervisere kan gøre ved det, der vedrører personlig udvikling, selvtillid, selvstændighed, motivation og parathed, og ved det, der vedrører at have styr på hverdagen for kursisten og kursistens familie. Kan disse mål sammentænkes med de sproglige mål i en tilpasset sprogundervisning på sprogcentre?

I nedenstående eksempel vises en målbeskrivelse for danskundervisningen af en synshandicappet kursist, hvor sproglige mål kombineres med mål for livs- og handlekompetencer.

En synshandicappet kursist

Kursisten, der modtog eneundervisning på sprogcenteret, havde som overordnede mål at blive mere selvhjulpnen både sprogligt og handlemæssigt, så hun ikke var nær så afhængig af tolken, ægtefællen eller den støtte-kontaktperson, der kom i hjemmet et par timer om ugen. Kursisten havde selv peget på, hvad der var vigtigt for hende at lære lige nu. Eftersom hendes handicappede barn kun kunne tale dansk, var motivationen stor for at lære dansk, ligesom hun ønskede selv at kunne komme til sprogcentret uden at være afhængig af sin mand. Endelig ønskede hun at komme ud af sin isolation og få mere kontakt med andre.

Kursistens overordnede mål, som var udsprunget af kursistens umiddelbare læringsbehov, var således følgende:

1. at blive mere selvhjulpnen i forhold til transport
2. at få viden om eget og barns handicap
3. at kommunikere på dansk med eget barn om skolen
4. at skabe kontakt til andre og bryde den sociale isolation.

Der er to udfordringer for læreren. For det første er det vigtigt at konkretisere overordnede mål til konkrete delmål. For det andet skal det vurderes, om der er tale om sproglige, videnskapsmæssige eller livs- og handlemål. Derved bliver det nemmere at tilrettelægge og fokusere det pædagogiske arbejde, så både kursist og lærer er helt klare over, hvad der skal læres og arbejdes med her og nu.

Nedenfor ses et forsøg på at konkretisere de overordnede mål for kursisten efter disse retningslinjer og at indikere hvilke typer mål, der er tale om.

Opstilling af delmål for kursisten

Ad 1.

At transportere sig fra a til b (handlemål)

At gå fra hjemmet (handlemål)

At gå op i bussen og købe billet (handlemål)

At gå til skolen (handlemål)

At spørge om vej (sprogligt mål)

At træne ordforråd om transport (sprogligt mål)

At træne hørelse mhp. at bevæge sig i lokalområdet og
At afkode hvad der sker (sprogligt mål + handlemaal)

Ad 2.

At kende rettigheder og muligheder for synshæmmede (vidensmaal)
At kende til handicaphistorie i Danmark (vidensmaal)
At forstå og acceptere min situation som synshæmmede (livsmaal)
At kunne finde information på nettet om synshæmmede (sprogligt mål)
At kunne tale om synshandicap på et basalt niveau med min lærer
(sprogligt mål)

Ad. 3.

At lære hverdagsprog om skolen (sprogligt mål)
At stille spørgsmål til mit barn om aktiviteter i skolen (sprogligt mål)
At få viden om forventninger og om skolen i Danmark (vidensmaal)
At indtale besked på svareren til mit barn (sprogligt mål)

Ad 4:

At samtale med andre kursister på sprogcentret med samme moders-
maal (sprogligt mål)
At turde tage kontakt til folk på gaden, når jeg har brug for hjælp
(livsmaal og sprogligt mål)
At deltage i et møde i en forening for synshandicappede (livsmaal)

Det kan være vanskeligt at opstille konkrete delmaal. Man kan have vanskeligheder ved at skelne mellem forskellige kategorier af maal, og det kan være en udfordring at anskueliggøre maalene på en måde, så kursisten kan overskue dem og bruge dem.

Ved at udspecificere maal i delmaal opnås dog flere pædagogiske gevinster. Både lærer og kursist bliver mere fokuserede på hvad det er, der arbejdes med og hvorfor. Det bliver også nemmere at synliggøre små fremskridt. Der gives mulighed for hele tiden at justere maalene, og derved bruges den ofte knappe undervisningstid mere effektivt.

I forhold til de vidensmæssige maal kan det være en stor hjælp at inddrage materiale på modersmaal. Når kursisten ikke skal koncentrere sig om at forstå indhold og forholde sig til informationer, får han eller hun et bedre grundlag for at træne de sproglige kompetencer.

Mål og motivation

Motivation er vigtig for at skabe progression. Center for Kvalitetsudvikling i Århus har beskrevet nogle af de arbejdsmetoder og evalueringsredskaber, der bruges i socialt arbejde med udsatte borgere fx sindslidende. Trafiklyset bruges i handleplansarbejdet til at tilrettelægge indsatsen efter borgerens prioriteringer ud fra en forståelse af, at det er borgeren, der skal gøre størstedelen af forandringsarbejdet selv og derfor må være motiveret for at handle.

Dansk som andetsprog for kursister med særlige lærings- og undervisningsbehov vil måske kunne blive inspireret af denne model. Trafiklyset bruges som et motivationsbarometer. Man lader kursisten vise, om motivationen for at arbejde med et bestemt mål ligger i det grønne, gule eller røde felt, for derved at tilrettelægge undervisningen, så der er så stor sandsynlighed som muligt for succes og progression.



Hvis der ikke er en forventning om, at kursisten skal være lige motiveret for alle temaer, opgaver, aktiviteter og må sætte gult og rødt lyst ved nogle af dem for en stund (men uden at glemme målet eller ønsket om forandring på det område), så kan der frigives energi til at arbejde intensivt med det grønne område. Kursisten vil som regel tage større ansvar og blive mere motiveret for indsatsen, hvis han eller hun selv har indikeret grønt lys til en aktivitet.

Det er u hensigtsmæssigt at vedblive med at arbejde med områder, der har rødt lys, så Trafiklyset kan bruges på daglig basis, ugentlig basis eller med længere intervaller afhængigt af kursistens og lærerens arbejde med målsætninger.

Kursister med særlige indlæringsforudsætninger har måske oplevet mange nederlag eller været

Overvej: Hvis mål er det?

- Lovgivningens?
- Sagsbehandlerens?
- Lærerens?
- Kursistens egne mål?

igennem en lang fase uden at de syntes, de lærte noget, eller udfordringerne er så mange og store, at det synes uoverskueligt at lære dansk og blive integreret i det danske samfund. Derfor er det vigtigt med forståelse for, at der kan være flere veje til sprogtilegnelse, og at det, der kan virke som et sekundært mål, kan være nødvendige "udflugter" på vejen til de langsigtede integrationsmål.

At synliggøre mål

Alle kursister har glæde af, at målsætningen for det, de skal arbejde med, er så tydelig som mulig, og at de har forstået, hvorfor de skal beskæftige sig med et givet indhold.

For dem, der ikke kan huske eller har problemer med at koncentrere sig - eller som har mange andre ting i dagligdagen, de bekymrer sig om eller kæmper med, er det en støtte, at mål og indhold for undervisningen er synliggjort så konkret som muligt. Det øger kursistens kompetence til og mulighed for at tage medansvar.

Udover at kursisten selv har et klart og enkelt formuleret papir med mål i sin mappe, kan målbeskrivelser og forløbsplaner være slået op på vægge som plakater på undervisningsstedet, eller de repeteres på dagens flipovertekst ved undervisningens start. Dagbøger, logbøger eller dagsplaner kan være andre måder at hjælpe kursisten med at have det umiddelbare mål for øje.

En lærer, der underviste en gruppe meget langsomt lærende kursister, arbejdede i en periode med bindeord, fordi kursisterne ønskede at blive bedre til "at sige flere ord i sammenhæng". Det var det overordnede formål.

I forløbet blev der udarbejdet plakater med bindeord, forskellige sætninger, hvor bindeordene blev brugt og tegninger, der så vidt muligt illustrerede betydningen.

Derudover skrev læreren en plakat med "jeg kan - statements" for at beskrive, hvad kursisten forventedes at kunne efter forløbet om bindeord. Dette støttede i høj grad kursisternes bevidsthed om, hvad de skulle lære (hvilke mål der var for undervisningen) og deres motivation for at arbejde med bindeord.

Små fremskridt

Interview med dansklærere, der arbejder med målgruppen viser, at der ikke blot skal være flere mål, der dækker flere områder af kursistens liv og hverdag, målene skal også opstilles på en sådan måde, at små - måske bittesmå - fremskridt kan synliggøres. Kun hvis man har formuleret præcise og klare mål kan det måles, om man er nået frem til målet.

Målopfyldelse stimulerer motivationen for og håbet om at kunne lære nyt - og måske at få et arbejde eller en større grad af selvstændighed i livet. Der er en pædagogisk pointe i at opstille trinvisse mål eller mål, hvis opfyldelse kan være et lille skridt på vejen mod et større endeligt mål, som i udgangspunktet kan synes langt borte og vanskeligt opnåeligt.

Jeg tror, at det betyder utrolig meget med den personlige opbakning og støtte. Selvtilliden har for de flestes vedkommende fået et alvorligt knæk. Det må der også tages højde for i undervisningen, så nederlagene bliver så få som muligt. Samtidig er der en stor fare for at pakke kursisterne ind i en vattet forståelse, så de ikke kommer videre med danskindlæringen.

Lærer

En læsesvag kursist

Eksempel på mål for læsesvag kursist, der skal i praktik. Målene er opstillet ud fra kursistens egne formulerede behov.

Mål for praktik og den tilknyttede danskundervisning:

- Være mindre genert
- Prøve mange forskellige opgaver inden for et køkken
- Lære at køre med bussen til en anden by
- Finde nødvendige oplysninger om arbejdsplads og transport dertil på internettet
- Præsentere sig for alle den første arbejdsdag
- Stille to spørgsmål om arbejdet til tre kollegaer hver dag i praktikken

Evaluering og effekt

Der findes mange modeller for at opstille mål og for mulige evalueringsaktiviteter. Den løbende undervisningsrelaterede evaluering er et godt redskab for alle kursister til at følge progression og til at justere mål, og den er særlig vigtig for kursister, der har sammensatte udfordringer.

Modeller, der giver mulighed for konkret at synliggøre fremskridt, stilstand eller måske i en periode tilbageskridt, kan åbne for en vigtig dialog om, hvad der styrker kursistens læring, hvilke forhold der har haft betydning for det opnåede resultat og dermed øge bevidsthed og medansvar for læreprocessen.

Den individuelle læringsplan er det redskab, lærere i danskundervisningen arbejder med. Men der kan suppleres med andre redskaber. Her skal blot nævnes et par, som er anvendt i danskundervisning af kursister med særlige indlæringsforudsætninger.

GAS-metoden, der anvendes inden for psykiatrien og socialt arbejde til at måle små fremskridt, står for Goal Attainment Scaling. Det er et progressionsmåleredskab, der under et langsigtet mål fx "at få større selvtillid" opstiller en række delmål i forhold hertil. Et delmål i eksemplet her kan være "mere aktiv deltagelse og medindflydelse i undervisningen". For hvert delmål udfyldes en lille tabel, hvori den forventede effekt sættes i midten. Opad angives de resultater, der vil være bedre end det forventede, og nedad angives resultater, der vil være dårligere end det forventede.

Det kræver lidt træning at lære at graduere delmålene, men man kan hente mere inspiration ved at læse mere om GAS her: GAS Danmark - Metode, Kompetence, Kontekst, GAS-værket 2005. Udgivet af Videnscenter for Socialpsykiatri, 2005 og kan downloades fra hjemmesiden www.socialpsykiatri.dk.

Eksempel på opstilling af mål efter GAS-metoden

Langsigtet mål for Rubina: At få mere selvtillid	
Kortsigtet delmål: At deltage aktivt i undervisningen og få medindflydelse	
Meget mere end forventet	Rubina lytter, stiller spørgsmål og tager selv initiativ til aktiviteter
Noget mere end forventet	Rubina lytter og viser interesse ved selv at stille spørgsmål
FORVENTET RESULTAT	Rubina lytter og besvarer lærerens spørgsmål
Noget mindre end forventet	Rubina lytter, men tør ikke sige noget
Meget mindre end forventet	Rubina lytter ikke og forholder sig passivt i undervisningen

Det er vigtigt, at det delmål, der sættes i midten som forventet mål, er realistisk - ellers virker modellen ikke. Man skal altså kunne styre sin iver efter hurtige fremskridt, således at succesen sikres gennem små realistiske mål. I svære perioder er det flot og måske mest realistisk, at kursisten kan vedligeholde det lærte snarere end at lære nyt.

Ved en evalueringssamtale om, hvordan det er gået med at nå delmålet, er der mulighed for at tale om, hvad kursisten har nået, og om hvorfor det evt. er gået bedre eller dårligere end forventet. Skemaet kan anvendes i forhold til alle typer mål og kan gælde for en kortere eller længere tidsperiode.

Denne metode øger bevidsthed om læring, giver mulighed for at forholde sig til både fremskridt og tilbageskridt og medvirker derved til at fastholde motivation over en periode.

Bieffekter af undervisning kan også være vigtige at synliggøre, fordi de vidner om

progression på psykosociale eller mestringsorienterede områder, hvilket nedenstående citat viser.

En af effekterne af den tilpassede undervisning er, at kursisten er gået fra at være kæderyger med 60 cigaretter om dagen til blot at ryge en enkelt i pauserne.

Sproglærer

Jeg kan - udsagn

Mål kan opstilles til ”jeg kan” eller ”jeg vil gerne kunne” statements og derved gøres håndterbare for kursisten. Jeg-kan metoder er også velegnet som evalueringsredskab, hvor kursisten selv bidrager til at synliggøre fremskridt ved afkrydsning af udsagnene.

- *Jeg kan læse tidsplanen for bussen*
- *Jeg kan købe en billet*
- *Jeg kan tage bussen til sprogcentret*
- *Jeg kan spørge om vej, hvis jeg er i tvivl*
- *Jeg kan gå til skolen*

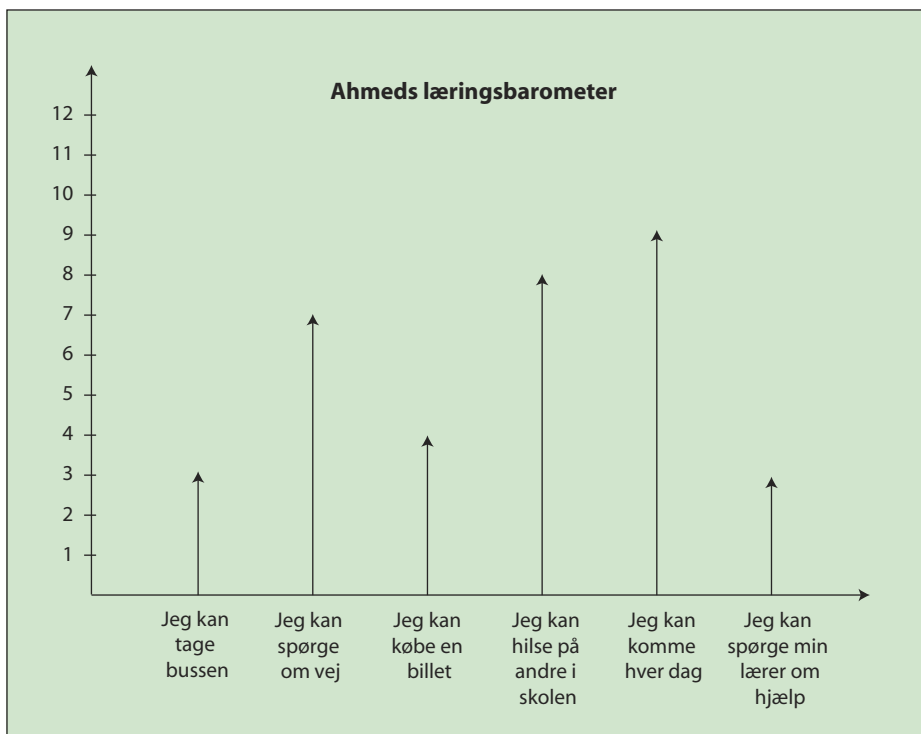
Hvis der fx arbejdes med emnet selvtillid, kan jeg-kan udsagn også opstilles, og derved opbrydes et abstrakt begreb i håndterbare delelementer.

- *Jeg kan komme til undervisning hver dag*
- *Jeg kan hilse på andre på gangen*
- *Jeg kan sige nej, når der er noget jeg ikke har lyst til*
- *Jeg kan spørge om hjælp hos læreren*
- *Jeg kan spørge om hjælp hos en jeg ikke kender*

Mange former for evaluering kræver brug af skriftlige kompetencer. Det kan gøre det vanskeligt for læsesvage kursister at deltage og at være motiverede for evaluering.

Nedenfor ses en enkel fremstilling af et læringsbarometer, som ikke kræver megen læse- og skrivekompetence. Læringsbarometeret er udviklet i et danskundervisningsforløb med fysisk og psykisk belastede asylansøgere.

På den vandrette akse angives de mål, som kursist og lærer bliver enige om, at der skal arbejdes med i en periode. Det kan være mål inden for sproglige og vidensmæssige områder samt mål for handle- og livskompetencer, og målene kan være meget detaljerede (fx tallene fra 1 - 10) eller bredere (fx læse bøger selv). På den lodrette akse angives en skala, hvor den højeste talværdi er det bedste. Læringsbarometeret kan gælde for en dag, uge, måned eller hvilken som tidsperiode, der aftales.



Når målene er aftalt og indført på den vandrette akse og den aftalte periodes læring skal evalueres, markerer kursist (eller evt. kursist og lærer i fællesskab), hvor på skalaen kursisten vurderer sit standpunkt til at være. Når alle mål er krydset ind, kan "læringsgrafen" tegnes. Hvis de samme mål fastholdes i den efterfølgende periode, kan den næste læringsgraf også tegnes ind, og hvis alle markeringer ligger højere, vil der kunne skraveres et område, der tydeligt anskueliggør læringen.

Opsamling

Den individuelle læringsplan for kursister i målgruppen er et vigtigt og centralt pædagogisk redskab. For at den fungerer reelt i forhold til den daglige undervisning, må der afsættes tid til at udarbejde den sammen med kursisten, således at den er accepteret af kursisten. Målene i læringsplanen skal omfatte dansksproglige mål og supplerende mål. For at fastholde kursistens motivation og kontinuerlige arbejde med målene er det vigtigt, at de er forståelige og til at håndtere for kursisten (jf. SMART-modellen). Det er nødvendigt at synliggøre små fremskridt og effekten af undervisningen både for kursist, lærer og for den kommune, der finansierer undervisningsforløbet.



Læringsrum og organisering - herunder IT

Hvordan kan det fleksible og rummelige læringsrum se ud?

Hvilke krav er der til de fysiske rammer?

Hvordan skal undervisningen organiseres?

Hvordan udnyttes det uformelle og det virtuelle læringsrum?

Danskundervisning af kursister med særlige undervisningsbehov kræver andre rammer og ofte også anden organisering end den ordinære danskundervisning. For at kursisten skal få så meget udbytte som muligt og kunne deltage i undervisning og andre aktiviteter på sprogcentret, viser erfaringer fra nogle udbydere af danskuddannelse, at der skal foretages en række overvejelser før og under undervisningen om udnyttelse og inddragelse af læringsrum.

Der skal tænkes på

- om kursisten skal undervises på et almindeligt hold, et mindre hold eller tilbydes eneundervisning
- efter hvilke kriterier kursisterne sammensættes, hvis de tilbydes undervisning på små hold, og hvor mange der skal være på holdet
- om det er muligt for kursisten at få adgang til undervisningslokalerne (gælder fx kørestolsbrugere) og at benytte sprogcentrets øvrige faciliteter
- hvilke krav der kan stilles til det konkrete lokale, som kursisten skal undervises i: størrelse, indretning med særlige møbler og ekstra tavler
- hvilke særlige hjælpemidler skal der være plads til
- hvordan kursisten kan være medbestemmende og selv have ønsker til det konkrete læringsrum på skolen

- læringsrummets placering i forhold til andre aktiviteter på skolen: er der den tilstrækkelige ro, og er der tilstrækkelig mulighed for at komme i kontakt med skolens øvrige kursister

Når det drejer sig om at inddrage andre læringsrum, må lærer og sprogcenter forholde sig til

- om kursisten har brug for en kombinationsundervisning, hvor han eller hun modtager undervisning flere steder fx på et sprogcenter og på en specialskole eller på et høre- eller blindeinstitut
- hvilke praktiske læringsrum indenfor og udenfor sprogcentret kan inddrages som øve- og anvendelses- og oplevelsesrum til understøttelse af kursistens andet-sprogstilegnelse
- hvordan kan kursistens eget hverdagsliv og de udfordringer, der knytter sig hertil inddrages og medvirke til at styrke relevans og motivation hos kursisten.

Endelig er der en særlig pædagogisk mulighed og udfordring vedr.

- anvendelse af det virtuelle læringsrum

Det kan være vanskeligt at indrette læringsrum efter disse principper. Det kan skyldes mangel på erkendelse af og erfaring med, at det kan være store pædagogiske gevinster ved at ændre på og tilpasse traditionelle rammer for undervisningen. Derudover er der et økonomisk perspektiv, og endelig kan der være tale om at flere lærere med forskellige hold af kursister skal være enige om, hvordan et fælles lokale indrettes fleksibelt og i dialog med kursisterne.

Eneundervisning

Eneundervisning i danskuddannelserne ses oftest, hvis kursisten er stærkt traumatiseret, har en specifik funktionsnedsættelse eller er henvist fra kommunen i et afklaringsforløb, og der er aftalt præcise mål og rammer for undervisningen. Eneundervisning kan være starten på et undervisningsforløb, der peger frem mod deltagelse i holdundervisning.

Når det skal afgøres, om kursistens undervisning skal organiseres i et gruppeforløb eller som eneundervisning, indgår tre hovedovervejelser:

- hvad kan kursisten klare?
- hvad har han eller hun brug for?
- hvad kan lade sig gøre økonomisk?

De to første overvejelser vedrører afdækning af kursistens særlige undervisningsbehov og disses konsekvenser for tilrettelæggelse af undervisning.

Den tredje overvejelse vedrører især tildeling af lærerressourcer, aftaler mellem

skole og kommune og mellem udbyder af danskuddannelse og fx voksenspecialskole eller andre relevante samarbejdspartnere.

Det er svært, når pengene følger den enkelte kursist, for så mister vi muligheden for at lave gruppebaserede tilbud, som ofte er langt mere effektive, for her kan kursisterne støtte hinanden.

Leder, sprogcenter

Eneundervisning giver gode muligheder for, at undervisningen tilrettelægges og gennemføres i overensstemmelse med den enkelte kursists særlige situation. Nogle udbydere af danskuddannelse vurderer eneundervisning som effektivt men dyrt.

Rent fagligt rykker enetimerne rigtig godt. Det at kunne målrette individuel undervisning er noget, der i mange tilfælde flytter rent fagligt hos kursisterne, hvis de er motiverede for det. Der ligger ofte et større arbejde forud for at skabe et tillidsfundament, der kan arbejdes videre på rent faglig. Tidsmæssigt er der dog nogle begrænsninger, da disse timer er kostbare.

Leder, sprogcenter

Eneundervisning er

- direkte målrettet til den enkeltes behov
- kan gøres meget fleksibelt

Eneundervisning kan være nødvendig som overgang til gruppebaseret undervisning, men det er vigtigt at være opmærksom på de væsentlige sociale og pædagogiske fordele, der ligger i kontakt med andre. Her kan sprogcentret byde på mange muligheder, fordi der ofte vil være andre kursister fra samme lokalområde eller med samme modersmål, som kursisten kan have glæde af at få kontakt til på en måde, som støtter vedkommendes indlæring og motivation. Det er muligheder, som ofte ikke findes på voksenspecialskoler, hvor der de fleste steder ikke er mange tosprogede.

Det vanskelige ved eneundervisning kan være at:

- det er krævende både for lærer og kursist, fordi man hele tiden er på
- kursisten har manglende mulighed for at spejle sig i andre kursisters historier
- der er dårlige muligheder for at indtage forskellige roller, som man kan i en gruppe (fx en støtte- eller hjælperrolle, så man ikke altid kun selv er den, der skal hjælpes)
- det er ressourcekrævende
- der er dårlige muligheder for social netværksdannelse.

I pauserne leder jeg min blinde kursist, som er i eneundervisning hen, til en bænk, hvor de andre kursister kommer forbi, så hun kan få kontakt med dem. I begyndelsen var hun meget genert, så jeg fik nogle kursister med samme modersmål til at stoppe ved bænken og spørge til os og hende. På den måde kom hun i gang med sociale kontakter udenfor hjemmet.

Sproglærer

Gruppeundervisning på mindre hold eller på almindelige hold

Fordelen ved gruppeundervisning kan være, at kursisterne kan hjælpe og støtte hinanden samtidig med, at de lærer dansk. Det giver en positiv effekt at kunne spejle sig i andres tanker og erfaringer og lytte til de løsninger, andre i lignende situation har fundet.

På sprogcenteret er der oprettet et specialpædagogisk undervisningsmiljø, hvor der primært går kvinder, hvis indlæringsvanskeligheder i højere eller mindre grad er forbundet med sociale problemstillinger. En fast lille lærerstab underviser forholdsvis små hold med fokus på både kursisternes indlæringsmæssige og personlige situation.

Leder, sprogcenter

Gruppeundervisning kan også have en afstigmatiserende effekt. Fx kan hørehæmmede, der kommer sammen med andre kursister med hørevanskeligheder opleve at blive løftet ud af en situation, hvor de oplever sig som anderledes, særlige og måske isolerede.

På mindre hold, hvor kursister har samme udfordringer, vil det være muligt at tilrettelægge temaundervisning og aktiviteter, der både styrker dansktilegnelsen og retter sig mod det, der er udfordrende eller vanskeligt for alle på holdet.

Hvis kursisten er visiteret ind på et almindeligt hold (det kan fx være en kørestolsbruger) kan det være nyttigt

- at udnævne en mentor eller hjælper blandt medkursisterne
- at aftale særlige regler eller tilladelser, som kursisten måtte have mhp. at alle accepterer og støtter, det kan fx gælde i forhold til rygning, pauser og særlige mødetidspunkter

Adgangsforhold

Der kan være stor forskel på adgangsforholdene fra sprogcenter til sprogcenter. Nybyggede skoler og uddannelsesinstitutioner, der er bygget efter 1995, er i princippet tilgængelige, for da trådte Bygningsreglement 1995 i kraft med en række tilgængelighedskrav. Mange gamle skoler og uddannelsesinstitutioner er ikke hensigtsmæssigt indrettet for alle handicapgrupper, idet man ikke kan pålægge ejerne (oftest kommuner, amter og staten) at bygge skolerne om for at følge en lovgivning, der først blev vedtaget efter byggeriet. Det vil sige, at en ældre uddannelsesinstitution helt lovligt kan fortsætte med at være utilgængelig. Hvis skolen bygges om eller nyindrettes i bygninger, der har haft andre formål, så skal projektet udføres med opfyldelse af tilgængelighedskravene i Bygningsreglement 1995.

“Bygninger skal udformes og indrettes, så der under hensyn til deres anvendelse opnås tilfredsstillende forhold med hensyn til sikkerhed, sundhed, tilgængelighed og anvendelse for alle samt renholdelse og vedligeholdelse”

(Bygningsreglementet 1995).

I 2001 blev der vedtaget en standard vedrørende adgang ”Tilgængelighed for Alle - DS 3028”, udsendt af Dansk Standard. Den har indtil videre ikke fået retsgyldighed, men den giver konkrete anvisninger på, hvordan gode tilgængelige løsninger kan udformes. Undervisningsministeriet har dog udgivet publikationen ”Tilgængelighed til uddannelse - en eksempelsamling”, UVM 2002, som viser konkrete eksempler på gode og dårlige handicapforhold i uddannelsesinstitutioner.

Vi har en kursist med muskelsvind. Han havde svært ved at komme til undervisningen, fordi han ikke kan gå så langt. Jeg ringede til kommunen og spurgte, om han ikke kunne få et transportmiddel. Det kunne han godt, så han kører nu rundt i en sofa-cykel! I planlægningen af ekskursioner betyder det, at vi forsøger at finde steder, hvor han kan komme med i sin sofacykel.

Sproglærer

Fysiske rammer på skolen

Den konkrete fysiske indretning af lokalerne har betydning for alle kursisters indlæring. For kursister med særlige undervisningsbehov synes et undervisningslokale med fast bordopstilling i ”hestesko” og med stole rundt om bordet vendt mod tavlen ikke altid at være det optimale læringsrum.

Kursisterne får for lidt afveksling, der gives for få muligheder for fokuseret individuelt arbejde og pararbejde i tilknytning til den fælles undervisning, og den enkelte kursist får måske for få muligheder for at indrette sig netop, som han eller hun trives bedst med det. Viden om læringsstile har vist, at alle har egne præferencer, styrker og svagheder, når det drejer sig om indlæring.

Fordi alle kursister skal rummes på sprogcentrene, må denne viden indtænkes for at skabe et så optimalt læringsrum som muligt. Det gælder hvad enten kursisten er i eneundervisning eller er deltager på et almindeligt hold.

Da vi satte en kondicykel op i lokalet, hvor et traumehold blev undervist, stod kursisterne fra de andre hold i kø for at bruge den. Nogen har meget glæde af at røre sig i løbet af undervisningsdagen, så de kan komme af med spændinger og træthed.

Sproglærer

Nogle kursister med funktionsnedsættelse har behov for fysisk indretning af helt særlig karakter. Det gælder fx kørestolsbrugere og synshandicappede. Andre behøver kun en mindre ændring af et almindeligt lokale, for at det kan imødekomme deres funktionsnedsættelse.

Vi havde indrettet et lidt afsides roligt undervisningslokale til kursister med særlige behov, men det viste sig, at en svagtseende kursist i eneundervisning hellere ville sidde i et mindre lokale, der var tættere på indgangen. Derinde blev der stillet en CCVT-maskine ("forstørrelsesmaskine") op og en god båndoptager.

Sproglærer

Alle har dog brug for at blive hørt og inddraget i beslutningen om, hvordan undervisningslokalet skal indrettes, for at de trives bedst. Det kan blot dreje sig om at være åben overfor særlig placering i lokalet eller overfor placering af borde og stole i forhold til døre og vinduer. Støjdæmpning og lyde fra ventilationsanlæg samt placering af lamper kan være tilsyneladende små ting, som har stor betydning for den enkeltes velbefindende, og som man derfor bør chekke med kursisten ved undervisningens start.

En dag havde jeg en gul dug med, fordi vi skulle spise kage. Kursisterne blev så glade for den, at den aldrig blev taget væk. Det var her nogle af kvinderne bedst kunne lide og sidde og læse og skrive efterfølgende.

Sproglærer

Modellen nedenfor viser blot nogle af de ting, der kan være i undervisningslokaler, som skal rumme forskellige kursistgrupper med specifikke eller særlige undervisningsbehov.

Synshandicappede

- Computer software
- Forstørrelsesudstyr (CCVT og lup)
- Talesyntese til tekst- og skærm-læsning
- Båndoptager
- Punkttastatur/printer
- Lyttehjørne med høretelefoner

Talevanskeligheder

- Computer software
- Prædiktion, ordbanker, ordlister
- Bogstav- og symbolsæt
- Samtalemidler til nær-kommunikation

Fysisk handicappede

- Ramper/elevator
- God plads
- Tilpassede borde og stole
- Særlige computere, tastaturer, mus mv.
- Skrive- og tegneredskaber
- Dørtrin
- Toiletforhold

Ordblinde

- Computer software
- Læse/scannerudstyr
- Prædiktion/ordbøger
- Oplæsningsværktøjer

Læringsrummet generelt

- Rummelighed og fleksibilitet: bordopstilling, mobile tavler, hjørner med plads til individuelt og pararbejde
- Det kognitive: opslagstavler, skiltning og information

Hørehæmmede

- God visuel orientering (tydelig markering/symboler)
- Afskærmning mod baggrundsstøj
- Placering i rummet
- Evt. teleslynge
- Visuel understøttelse til alt
- Skriftlig information
- Lightwriter eller lignende apparatur

Psykisk handicappede:

- Det trygge rum
- Mulighed for at trække sig tilbage i sofahjørne, lyttehjørne
- Understøttelse af sanselige oplevelser
- Hurtig kontakt til og støtte fra personale

Hjerneskadede

- Computer software
- Strukturerende planer
- Tydelige skiltninger og markeringer

Gode råd

Det kan svært at ændre på indretning og brug af undervisningslokaler. Gode råd til lærere, der gerne vil ændre på læringsrummet er derfor:

- Snak med kollegaer og støt hinanden i at fastholde de ønskede mål
- Spørg kursisterne hvad de har brug for
- Brug genbrugscentraler
- Tal med hjælpemiddelcentralen
- Kontakt evt. en fysioterapeut fx på et rehabiliteringscenter om ting og aktiviteter der fokuserer på at bruge kroppen
- Lav systematiske notater i en periode om kursistens behov for særlig indretning og ønsker til hjælpemidler, der kan optimere sprogindlæringen
- Stil skriftlige, underbyggede krav til ledelse og kommune
- Gør kursisterne medansvarlige når der skal flyttes borde og stole fra gang til gang og udarbejd evt. skriftlige aftaler herom
- Stil krav til ledelse om opbakning.

Hverdagslivet som læringsrum - øve, prøve, handle

Uanset hvilke undervisningsbehov kursisten har, vil det være nødvendigt at inddrage andre læringsrum end klasserummet. Det er i verden udenfor skolen at andetsproget tales, kan afprøves og øves, og det skal alle kursister have så gode muligheder for som muligt.

Alle voksne har kompetencer og erfaringer fra det uformelle læringsrum, - erfaringer der kan findes og udvikles, og som kan motivere kursistens arbejde med at lære dansk. Det er også i dagliglivet udenfor skolen, at kursisterne har brug for at kunne klare sig på dansk.

Kursisterne kan have ekstra brug for at blive støttet i at turde afprøve sit sprog i det offentlige rum. For kursisten i eneundervisning kan resten af sprogcentret være første skridt på vejen til at bruge sproget i udveksling med andre. Gode oplevelser i sprogcentrets studiecenter, kantine eller ved fester kan styrke selvtilliden og måske give mod på at tale dansk og indgå i dialog også udenfor hjemmet og sprogcentret.

Hvor det er muligt kan en frivillig lektiehjælper knyttes til kursisten og både hjælpe med hjemmearbejde og fungere som bro til de uformelle læringsrum.

Det virtuelle læringsrum

For kursister med funktionsnedsættelse kan det være svært at opnå fuld deltagelse i uddannelse eller arbejdsliv. Her tilbyder de digitale medier mange muligheder. Kendetegnende for IT-medier er, at der her er tale om tovejskommunikation, som kræver aktiv stillingtagen og handlen og ikke blot passiv modtagelse.

Der er udviklet IT-hjælpe midler, der letter kommunikation og læring gennem fjernundervisning. Internettet tilbyder adgang til virtuelle biblioteker, informations-søgninger, ressourcepersoner, offentlige kontorer, uddannelses- og forskningsinstitutioner. Det kan derfor være en stor hjælp for mange kursister at udvikle gode IT-kundskaber, fordi der skabes større mulighed for at få kontakt med myndigheder, institutioner og fællesskaber og for derved at få samme muligheder som andre.

Det virtuelle læringsrum kan:

- Kompensere for handicap gennem særligt udviklede IT-redskaber
- Stimulere læreprocesser gennem IT-baserede undervisningsmaterialer
- Give kursisten adgang til informationer om alt fra lovgivning, regler, muligheder, interesser m.m.
- Give kursisten adgang til bestillinger, indkøb og handel hjemmefra
- Muliggøre kontakt til og kommunikation med relevante ressourcepersoner og institutioner
- Være en indgang til sociale fællesskaber gennem chatrooms, spil, interessefællesskaber mv.
- Være et medie hvor man kan præsentere sig selv gennem hjemmesider, weblogs o. lign.
- Udgøre et virtuelt arbejdsmarked.

Undervisning på computeren kan tilbyde:

- Fleksible individuelt tilrettelagte undervisningsforløb efter kursistens egen læringsplan
- Læring og afprøvning af nye kommunikationsfærdigheder i den virtuelle virkelighed
- Systematiske og ensformige opgaver, som nogle kursister måske kan have glæde af i perioder
- Selvstændigt arbejde i studieværksted

IT-medier er asynkrone, hvilket betyder, at arbejdet med dem ikke skal gøres på én bestemt måde eller ét bestemt tidspunkt. Kursisten er med andre ord ikke afhængig af, hvad alle andre gør, men kan selv vælge hvornår han eller hun vil besvare e-mail, handle og arbejde.

Den digitale tidsalder har skabt nye jobmuligheder, eftersom mange arbejdsopgaver løses på en computer, som kan være placeret næsten hvor som helst. Det kræver ikke samme form for fysisk formåen, for med de rette hjælpemidler kan mange opgaver lige så vel løses af en handicappet som af en ikke-handicappet. For kursister, eksempelvis visse sindslidende, som kan have svært ved direkte og nær kontakt til andre, og derfor ofte har tendens til at isolere sig eller blive marginaliserede, giver det virtuelle lærings- og arbejdsrum nye store muligheder for et aktivt social-, fritids- og arbejdsliv.

NB: På enkelte skoler har man oplevet, at stærk medicinering kan påvirke kursistens evne til at bruge computer og bevirke, at han/hun oplever kvalme, svimmelhed og hovedpine.

Opsamling

Læringsrummet fortjener særlig opmærksomhed. Der hvor man har arbejdet målrettet med at skabe understøttende læringsmiljøer, ser det ud til, at det i langt højere grad er muligt at rumme kursister med særlige undervisningsbehov. Det gælder både kursister i eneundervisning, og kursister der modtager undervisning i mindre grupper eller på ordinære hold. Det er naturligvis vigtigt at være opmærksom på, at alle kursister principielt har ret til adgang til læringsrummene. Kursisterne skal selv have mulighed for at komme med ønsker til indretningen af læringsrummet og være medansvarlige for, at det fortløbende er optimalt for læring. Derved styrkes motivation, anerkendelse og medinddragelse. Udnyttelsen af uformelle og virtuelle læringsrum kan give nye læringsmuligheder både for kursister med diagnosticerede vanskeligheder med behov for specialpædagogisk støtte og for kursister andre særlige undervisningsbehov, som kan imødekommes i danskundervisningen.



Testning og dispensationer

Hvilke muligheder er der for dispensation i forbindelse med test og prøver?

Hvilke hjælpemidler må bruges?

Hvordan kan der dispenseres ved ordblindhed?

I danskuddannelserne er der stærkt fokus på prøver og testning. For at sikre lige vilkår for alle kan kursister med handicap iflg. prøvebekendtgørelsen få dispensation i forhold til prøver.

Når der ved prøveafleggelse kompenseres for et evt. handicap ved brug af hjælpemidler eller andre foranstaltninger, sikrer man, at prøven bliver gyldig, dvs. at den måler det, man ønsker at måle. En ordblind kursist skal således - ideelt set - ikke testes i afkodning, som er vedkommendes handicap.

Lovgivning

Bekendtgørelse om prøver inden for danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl.
BEK nr. 755 af 26.06.07

Vejledning om modultestning, januar 2007

Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov, januar 2003

Vejledende retningslinjer om dispensation ved dokumenteret dysleksi, Integrationsministeriet, 21.09.07

Vejledning om den praktiske prøveafholdelse, oktober 2006

For at dispensationsmulighederne kan udmøntes i praksis til gavn for kursister med handicap, skal der være tilgængelige retningslinier, og der skal være kendskab til dem, sådan at lærere, ledere og kursister har den nødvendige viden om hjælpemidler og information om mulighederne. Alene af den grund er der behov for en opdatering af Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov, som giver overblik over alle forhold vedrørende dispensationer ved både test og prøver.

Dispensationsmuligheder ved afsluttende prøver

Hvis en kursist ikke kan klare en afsluttende prøve på samme vilkår som andre pga. handicap, kan der gives dispensation. Det er skolens opgave at sørge for, at kursisterne får orientering om deres muligheder for at søge og opnå dispensation jvf. prøvebekendtgørelsen (BEK nr. 755) kap. 3, § 16 stk. 2.

I prøvebekendtgørelsen står der i kap. 3 § 18, at lederen hos udbyderen kan give tilladelse til

- praktiske foranstaltninger og brug af tekniske hjælpemidler
- tilstedeværelse af en hjælper, udpeget af lederen, som ikke må være prøvedeltagerens egen lærer
- forlænget prøvetid

Det vil typisk være kursistens lærer, der senest 4 uger før prøven skal forstå sin leder, hvilke foranstaltninger og hjælpemidler, der kan støtte kursisten ved prøveafleggelse. Det er ikke nærmere specificeret hvilke hjælpemidler, det drejer sig om, og heri kan der ligge en uklarhed, idet ikke alle lærere og ledere kender til relevante hjælpemidler og deres anvendelse i danskuddannelser.

Hvis det drejer sig om at ændre de afsluttende prøvers indhold og form i øvrigt, skal der ansøges herom i Integrationsministeriet jf. prøvebekendtgørelsens (BEK nr. 755) kap. 3, § 19. De muligheder der er, når det omhandler ændring af prøvernes indhold og form, vedrører

- ændring af skriftstørrelse og skrifttyper
- omsætning af skrift til lyd
- omsætning af billedmateriale til indtalt tekst

Hvis der ansøges om dispensation, der vedrører prøvens indhold og form skal ansøgningen indeholde:

- beskrivelse af kursistens særlige vanskeligheder og hvordan de kommer til udtryk i undervisningshverdagen
- forslag til hvordan vanskelighederne kan afhjælpes i forbindelse med prøvetagning/test
- vedlagt udtalelse (højst 2 år gammel) fra læge, psykolog, synskonsulent eller anden sagkyndig (dette gælder kun de afsluttende prøver)

Ansøgningen om dispensation ved afsluttende prøver skal sendes senest 8 uger før prøveafholdelse. Der vil så efterfølgende blive foretaget en vurdering, som meldes tilbage til udbyderen.

Når det for prøvedeltagere med handicap lægges op til udbyderen at foreslå kompensation og særforanstaltninger, der kan støtte kursisten i at bestå test og prøver, vil der være en indbygget mulighed for forskelsbehandling. Hvis udbyder - og især lærer - ikke har tilstrækkelig viden om og opmærksomhed på, hvilke foranstaltninger, der bedst støtter kursisten i prøvesituationen, risikerer kursisten ikke at få den optimale hjælp, vedkommende har brug for.

Dispensationsmuligheder ved modultestning

I Vejledning om modultestning, januar 2007, står der (afsnit 4.2.) at:

Kursister med særlige undervisningsbehov skal også modultestes. Det kan fx dreje sig om svagtseende kursister, der skal have forstørret læseteksterne, om ordblinde, der skal have opgaver læst højt osv. Der henvises i denne forbindelse til

”Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov”, Integrationsministeriet, 2002. Yderligere inspiration kan evt. hentes i §§ 16-19 i bekendtgørelse nr. 736 af 28. juni 2006 om prøver inden for danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. Hvis en kursist med et handicap ikke skønnes at kunne gennemføre en modultest som foreskrevet, rettes der henvendelse til ministeriet herom i hvert enkelt tilfælde. Når en modultest i sådanne tilfælde bliver gennemført anderledes end foreskrevet i denne vejledning og i retningslinjerne i testmaterialet, noteres det på kursistens scoreark.

Som det fremgår, er der ikke megen vejledning at hente for lærere og testere, når det gælder, hvilke konkrete hjælpemidler og ændringer, der må anvendes. Når man går til prøvebekendtgørelsen (BEK nr. 755) for at finde yderligere inspiration i kap. 3 (som vedrører de afsluttende prøver), gives der heller ikke yderligere anvisninger og inspiration til hjælpemidler og ændringer af prøvens indhold og form.

Det betyder, at lærerne i hvert enkelt tilfælde må sende en ansøgning om dispensation, hvori vedkommende selv kommer med et eller flere konkrete forslag til foranstaltninger. Det forudsætter en viden og erfaring hos både lærer, tester og leder, som ikke kan forventes at være til stede overalt.

Hvilke kursistgrupper har hidtil fået dispensationer ved modultestning?

Nogle udbydere af danskuddannelse har indsendt ansøgninger om dispensation i forbindelse med modultestning til ministeriet i løbet af de sidste par år. Det forholdsvis begrænsede antal (ca. 80 ansøgninger) tyder på, at der enten ikke er mange kursister, der har behov for dispensation, eller at skoler og lærere ikke bruger muligheden for dispensation i tilstrækkelig grad. Alene ud fra en estimering af det mulige antal ordblinde (svarende til 3-5 % af en befolkningsgruppe) kan der være grund til at tro, at der er tale om manglende synliggørelse af kursisternes behov for dispensation og/eller mangel på kendskab til dispensationsmuligheder.

De indsendte ansøgninger viser, at de kursistgrupper, der især er ansøgt om dispensationer for, har syns- og hørehandicap, taleproblemer eller er traumatiserede med deraf følgende hukommelses- og koncentrationsproblemer. De særforanstaltninger, der er bevilget dispensation til, omfatter bl.a.

- forlænget prøvetid (for kursist med udtalevanskeligheder)
- oplæsning af lyttetekst (kursist med koncentrationsproblemer)
- oplæsning af tekst 2 gange (hørehæmmet kursist)
- mindre læsepensum, fra 3 til 1 roman (nedsat hukommelse og koncentration)
- forstørrelse af bogstaver (synshæmmet kursist)
- billeder "fortælles" (blind kursist)

Til ordblinde er der hidtil i enkeltsager ønsket - og af ministeriet blevet bevilget - følgende dispensationer til læse- og skriveopgaver ved prøver og modultest:

- Oplæsning af instruktion
- Forlænget prøvetid
- Mulighed for brug af scannerpen og efterfølgende computer-oplæsning af enkelte ord
- Oplæsning af instruktion
- Brug af pc, hvor der anvendes prædiktionsprogram og oplæsning

Det ville være dejligt, hvis prøveteksterne blev udgivet på cd, fordi så skulle de ordblinde kursister ikke ad den omvej, det er at bruge scannepen for at kunne læse teksterne.

Sproglærer (der underviser ordblinde)

Dispensation ved dokumenteret ordblindhed

I danskuddannelserne har problematikken omkring afdækning af ordblindhed betydet, at der først i 2004 efter indførelsen af de nye danskuddannelser kom retningslinjer omkring dispensationsmuligheder ved prøver for ordblinde.

Den dispensation, der kan gives til ordblinde kursister, der modtager danskundervisning, er pt. fastlagt i nedenstående vejledende retningslinjer fra ministeriet.

Der gives dispensation til kursister, der har dokumentation for ordblindhed, og til kursister der har en (ikke nærmere specificeret) udtalelse fra en sagkyndig audiologopæd. Bestemmelsen om "en udtalelse" er indføjet, idet tosprogede iflg. den nyeste lovgivning (se kapitel om ordblindhed) ikke kan testes, men på baggrund af en samtale og udfyldelse af et spørgeskema kan få udstedt en udtalelse om ordblindhed. Det er i praksis VUC, der har ret til og ansvar for at udpege en sagkyndig til at udarbejde udtalelser, hvilket betyder at også andre relevante faggrupper ud over audiologopæd formodentlig vil blive inddraget.

Et andet centralt element er, at der gives dispensation til at bruge de hjælpemidler, der indgår i den daglige undervisning. Hvis lærere således har kendskab til og anvender mange og varierede hjælpemidler i undervisningen, vil det komme kursisten til gavn også i en prøvesituation. Da det ikke kan forventes, at det er tilfældet hos alle udbydere i landet, er der her en mulig kilde til forskelsbehandling af kursister med samme indlæringsmæssige forudsætninger.

Følgende IT-udstyr anvendes i undervisning af tosprogede ordblinde kursister i et samarbejde mellem sprogcenter og voksenspecialskole:

- en scanner - indscanner tekst
- en læsepen - indscanner tekst
- et OCR-programmer - genkender skrift
- et oplæsningsprogram - styrer oplæsningen
- syntetisk tale - lægger stemme til
- et ordforslagsprogram - støtter stavningen

På næste side gengives ministeriets seneste beskrivelse af dispensationsmuligheder for ordblinde kursister.

I danskuddannelser synes der at være et stort behov for at afprøve og inddrage hjælpemidler, der bruges i andre uddannelsessystemer. Det er et synspunkt som en dansk-lærer, der længe har arbejdet med tosprogede ordblinde, udtrykker på følgende måde:

Jeg synes, de ordblinde skal gå op til test og have de hjælpemidler med, som er relevante. Nogle af dem fortsætter jo på sosu, hvor de bruger IT-rygsækken. Vi lever altså i 2007!

Sproglærer

Afprøvning og inddragelse af hjælpemidler kunne ske i form af udviklingsarbejder med fokus på brug af IT-støtte til læsesvage kursister.

Dispensation ved dokumenteret dysleksi

Af § 17 og 18 i Bekendtgørelse nr. 755 af 26. juni 2007 om prøver inden for dansk-uddannelse til voksne udlændinge m.fl. fremgår det, at lederen til prøvedeltagere med dokumenteret handicap kan give tilladelse til praktiske foranstaltninger og brug af tekniske hjælpemidler, tilstedeværelse af en hjælper, som ikke må være prøvedeltagerens lærer, samt forlænget prøvetid.

Tilladelsen gives for den enkelte prøve på grundlag af en ansøgning fra prøvedeltageren, og i tilfælde af ikke åbenlyse handicap skal der foreligge en udtalelse fra en sagkyndig audiologopæd. Udtalelsen må højst være 2 år gammel.

Bemærk, at tekniske hjælpemidler som udgangspunkt er de midler, der normalt indgår i arbejdsformen i den daglige undervisning. Hvis lederen vurderer, at de tekniske hjælpemidler ændrer prøvens indhold og form, skal der indsendes en ansøgning om dispensation til Integrationsministeriet.

Ved Prøve i Dansk 1, Prøve i Dansk 2 og Prøve i Dansk 3 kan lederen give tilladelse til følgende:

Læseforståelse:

- forlænget prøvetid (normalt 25 %)
 - hjælper oplæser situationsbeskrivelser, instruktioner og opgavespørgsmål
 - hjælper udfylder opgavearket på grundlag af prøvedeltagers diktat
- (en hjælper må ikke læse teksten op, ligesom teksten ikke må indtales på bånd)

Skriftlig fremstilling:

- forlænget prøvetid (normalt 25 %)
 - hjælper oplæser situationsbeskrivelser, instruktioner og opgaver
- (en hjælper må ikke besvare opgaven på grundlag af prøvedeltagerens diktat)

Mundtlig kommunikation:

- forlænget prøvetid
- hjælper oplæser instruktioner og opgaver

Tilladelsen må ikke forringe prøvens faglige niveau eller påvirke bedømmelsen af prøvepræstationen.

Prøvedeltageren aflægger den skriftlige del af prøven i særskilt lokale.

Der skal være en tilsynsførende til stede i prøvelokalet, som sikrer, at reglerne for prøveafholdelsen og dispensationsbestemmelserne overholdes.

Integrationsministeriet, den 21. september 2007

Else Lindberg

Testning alene i mundtlig kompetence

Nogle kursister på Danskuddannelse 1 har store problemer med at tilegne sig tilstrækkelige kompetencer i at læse og skrive. For at disse kursister kan komme videre i deres (mundtlige) sprogtilegnelse, er der mulighed for at dispensere fra kravet om testning i alle dele af modultestene.

Kursister på Danskuddannelse 1 forudsættes at tilegne sig såvel mundtlige som skriftlige kompetencer i lighed med kursister på de to andre danskuddannelser. Erfaringsmæssigt vil der normalt være en mindre gruppe analfabeter, for hvem indlæring af læsning og skrivning på dansk ikke vil være relevant eller realistisk, jf. beskrivelsen i "Visitation til danskuddannelse", Integrationsministeriet, 2003. For disse kursister vil der alene blive lagt vægt på udviklingen af den mundtlige kompetence, og disse kursister testes således alene i lytning og mundtlig kommunikation. I sådanne tilfælde er det forinden aftalt med kursisten, og henviende myndighed er orienteret. Hvis kursistens læsefærdigheder ikke rækker til at kunne læse de kortfattede skriftlige instruktioner til de enkelte lytteopgaver, læses instruktioner og spørgsmål op af tester.

Kursister, der ikke skal lære at læse og skrive, eller som måske blot skal nå skriftsprogsmålene for Danskuddannelse 1, modul 1 og modul 2 (lære at skrive eget navn, adresse m.m.), men ikke nå skriftsprogsmålene for de senere moduler på Danskuddannelse 1, skal selvsagt heller ikke modultestes i disse færdigheder på disse moduler, og modultesten anses for bestået på baggrund af bedømmelsen af testen af de relevante deldiscipliner. I sådanne tilfælde gøres der et notat herom på kursistens scoreark.

Kilde: Vejledning om modultestning,
januar 2007, side 13

Det er op til den enkelte udbyder at vurdere, om kursisten kan og skal testes i læsning og skrivning. Det understreges, at dispensationer, der er givet til modultest ikke gælder den afsluttende prøve. Kursisten skal informeres om, at sådanne dispensationer ikke gælder

Det vurderes af sproglærere, der har erfaring med undervisning af ordblinde kursister, at dispensation for skriftlig prøve også kan være ønskværdig for nogle ordblinde. Det gælder ældre kursister, som måske har meget svært ved at bruge teknikken eller de kursister, som har ramt en øvre grænse for, hvad de kan lære skriftligt.

Dispensationsmuligheder i forhold til 3års reglen

Som det er beskrevet andre steder, kan der være mange grunde til, at nogle kursister har brug for længere tid til at opnå de sproglige kompetencer, der skal til for at afslutte danskuddannelserne med en prøve. Den almindeligste grund er, at kursisten ikke selv er klar over, at der er et indlæringsproblem, og at udbyderen heller ikke opdager det, før der er gået lang tid.

Jeg har en kursist på DU3, som er ordblind. Der gik lang tid før det blev opdaget, fordi mange lærere tror, at ordblinde det er på DU1 og 2. Hun har knoklet og knoklet og klaret sine test med dårlige resultater, - men hun når ikke den afsluttende prøve.

Sproglærer

Kursisten kan blive yderligere forsinket, hvis der ikke i lokalområdet er et relevant undervisningstilbud fx ordblindeundervisning, eller hvis der går tid med at ansøge om og få bevilget de nødvendige hjælpemidler. Det kan for selv den meget motiverede og flittige kursist være umuligt under de vilkår at afslutte sin danskuddannelse indenfor den 3årige periode.

I Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl.(BEK nr. 68 af 06.02.08) forpligtes kommunalbestyrelsen til at forlænge den tre-årige uddannelsesperiode i tilfælde af sygdom, traumer eller handicap, samt en række andre forhold. Dette gælder dog kun, hvis kursisten har været afskåret fra at benytte sig af tilbudet om danskuddannelse. Den enkelte kursist har således ikke ret til et danskuddannelsesstilbud, der overstiger en periode på sammenlagt 3 år.

Stk. 5. Kommunalbestyrelsen tilbyder udlændinge, som på grund af sygdom, barsel m.v. eller på grund af ustøttet fuldtidsbeskæftigelse i en periode ikke har haft mulighed for at benytte sig af tilbuddet efter stk. 1 inden for 3 år, danskuddannelse i en periode svarende til det tidsrum, hvor de har været afskåret fra at benytte sig af tilbuddet.

Stk. 6. Kommunalbestyrelsen kan beslutte, at udlændinge, som ikke har påbegyndt eller afsluttet danskuddannelsen i løbet af den treårige periode, jf. stk. 1, fortsat skal have tilbud om -danskuddannelse.

Danskuddannelsesloven kap.1, stk.2
(LBK nr. 259 af 18.03.06)

Det har ikke været muligt at gøre status i forhold til, om kommunerne forlænger uddannelsesretten for kursister med særlige undervisningsbehov, fordi der ikke findes informationer herom. Det er vigtigt, at kommunerne har viden om, hvorfor nogle kursister kan have brug for at få forlænget deres uddannelsesperiode, således at der efterfølgende er vilje til at finansiere forlængelsen - også selvom kursisten evt. har mulighed for at komme i beskæftigelse.

Opsamling

For nogle kursister med særlige undervisningsbehov kan det være nødvendigt at få dispensation i forhold til testning og prøver. Det forudsætter, at lærere har kendskab til dispensationsmuligheder, at der udvikles relevante hjælpemidler, og at de bruges i den daglige undervisning. Særligt på ordblindeområdet er det vigtigt, at der fortsat udvikles relevante dispensationsmuligheder i forhold til indhold og form. Endelig er der sat fokus på, at alle kursister får den tilstrækkelige tid til at udvikle deres dansksproglige kompetencer.



Afklaringsforløb og udslusning til arbejdsmarkedet

Hvordan kan dansklærer, sagsbehandler, jobguide og jobkonsulent arbejde sammen om at udsluse en kursist med specifikke eller særlige undervisningsbehov til arbejde?

Hvilke trin kan der være i en udslusningsmodel?

Hvordan inddrages kursistens egne ønsker til fremtiden?

Hvilken særlig viden skal dansklæreren have?

For kursister med specifikke eller særlige undervisningsbehov er arbejde og selvforløb ofte et lige så stort ønske, som hos alle andre kursister. For manges vedkommende kan det lade sig gøre at få en tilknytning til arbejdsmarkedet, hvis der sker en effektiv afklaring af kompetencer og behov, en målrettet indsats der omfatter arbejdsmarkedsrettet danskundervisning og vejledning samt et rigtigt match mellem kursist og virksomhed.

Vi har en psykisk svag mand, som gerne vil ud og arbejde. Da vi så, hvordan han tog fat i kolonihaven, kontaktede vi et privat firma, som laver vejarbejde. De var åbne overfor os og inviterede hele holdet på besøg i virksomheden. Nu må vi se, hvad der kommer ud af det.

Sproglærer

Dansk lovgivning er veludviklet på handicapområdet og giver en række muligheder indenfor kompenserende undervisning, vejledning og opkvalificering, virksomhedspraktik, støtteordninger, fleksjob-ordninger og job med løntilskud for førtidspensionister. For at blive berettiget til disse tilbud og ordninger skal borgerens arbejdsevne afdækkes og afprøves gennem en række aktiviteter.

Lovgivning

Bekendtgørelse af lov om en aktiv beskæftigelsesindsats, LBK nr. 1074 af 07.09.07
(om arbejdsformidling, vejledning, jobplan, praktik mv.)

Bekendtgørelse om beskrivelse, udvikling og vurdering af arbejdsevne, BEK nr. 1402 af 13.12. 2006 (om ressourceprofil og afdækning til revalidering, fleksjob, førtidspension mv.)

Vejledning til bekendtgørelse om beskrivelse, udvikling og vurdering af arbejdsevne. VEJ nr. 112 af 11.11.2002

Bekendtgørelse af lov om aktiv socialpolitik, LBK nr. 1460 af 12.12.2007 (om kon-tanthjælp, starthjælp, revalidering mv.)

For at gøre processen så effektiv som mulig bør der være klarhed om opgaveforde-ling og samarbejde mellem sprogcenter, sagsbehandler og jobkonsulent om, hvem der vurderer om borgeren er til rådighed for arbejdsmarkedet, og hvem der varetager ressourceafklaring.

Hvad skal sproglæreren vide og gøre særligt for denne målgruppe, når det gælder udslusning?

Dansklæreren, der skal planlægge og afvikle særlige arbejdsmarkedsrettede forløb mhp. udslusning af kursister, der har funktionsnedsættelser, skal have viden om og interesse for arbejdsmarkedet.

Læreren kan analysere et job eller en jobfunktion i detaljer og knytte mål for sprog-behov hertil. Det skal klarlægges præcist, hvad kursisten kan klare i forhold til sine specifikke fysiske og psykiske forudsætninger og hvilke sproglige krav, der er i en bestemt jobfunktion.

Udover de sproglige kompetencer, kan læreren være med til at afklare fysiske, psy-kiske, sociale, faglige og personlige kompetencer i et samarbejde med andre fagper-soner og jobkonsulenter. Det kan dreje sig om:

- fysisk formåen
- stresstærskel
- instruktionsforståelse
- skiftende opgaver

- tempo
- koncentration
- hukommelse
- sociale kompetencer

Afklaring af forhold, der vedrører læring, ligger i undervisningssituationen. Her kan sproglæreren byde ind med værdifulde observationer. Nedenfor gengives nogle få af de spørgsmål, der indgår i skema til brug på sprogcentre i København ved observationer af kursister med formodede vanskeligheder. Skemaet indgår i Samarbejdsmodel for de københavnske udbydere af danskuddannelse og specialundervisningsskoler, Københavns Kommune, 2005.

	Lærerens observationer	Vejlederens observationer
Er der noget påfaldende i kursistens væremåde? Hvis ja, beskriv hvad det er.		
Har kursisten svært ved at forstå en instruktion? Hvis ja, beskriv i hvilke tilfælde?		
Har kursisten svært ved at koncentrere sig i klassen? Hvis ja, beskriv hvilke særlige dele eller situationer.		
Har kursisten påfaldende svært ved at huske, hvad han/hun tidligere har lært? Hvis ja, hvad eksempelvis?		
Har kursisten svært ved at være opmærksom i længere tid?		

For at observationer kan udnyttes og bidrage til det samlede billede af kursistens evner og færdigheder, må de nedskrives. Sproglærere er ikke nødvendigvis trænet i dette men kan deltage i efteruddannelse for at opnå disse kompetencer. Derudover vil der være brug for, at der udvikles et skema, hvori observationer over en tidsperiode kan noteres og i relevant form videregives til sagsbehandler og jobkonsulent.

Afklaringsforløb

Indberetninger fra jobcentre, der har specialiseret sig i det rummelige arbejdsmarked, nævner, at flygtninge og indvandrere med et handicap eller en nedsat arbejdsevne er i reel fare for en dobbeltmarginalisering i forhold til arbejdsmarkedet. Identifikation og afdækning af den nedsatte arbejdsevne vil dog kunne give adgang til nogle støtteordninger, som andre tosprogede ikke har adgang til. Situationen kan altså også være mulighedsskabende.

Det fremhæves endvidere, at det kan være et problem for nogle kursister, at mange er på kontanthjælp og skal stå til rådighed for det ordinære arbejdsmarked, hvilket de reelt ikke kan magte. Derfor er afklaring af arbejdsevnen af afgørende betydning for, om det lykkes at skabe vedvarende tilknytning til det rummelige arbejdsmarked. Arbejdsmarkedsstyrelsen har taget initiativ til at udarbejde redskaber til kompetenceafklaring af ledige flygtninge og indvandrere i form af Kompetencekortet (www.kompetenceafklaring.dk). Kortet retter sig mod afklaring af faglige kompetencer (arbejdsfunktioner), almene (arbejdstilrettelæggelse), personlige (selvstændighed og samarbejde) og sproglige kompetencer (forstår og skriver dansk i forhold til arbejdsfunktion). Kompetencekortet kan bruges af kommunerne.

Der er indberetninger om, at kortet ikke i tilstrækkelig grad tager højde for, at kompetencer er kontekstafhængige, dvs. at det man kan i én sammenhæng ikke altid kan overføres til en anden sammenhæng. Derudover synes den sproglige vurdering at være meget generel og afklarer ikke nødvendigvis, hvad der sprogligt skal til, for at kursisten kan klare sig på dansk i jobfunktionen. På nogle sprogcentre arbejdes der med at udvikle og nuancere kompetencekortet, så vurderingerne udfoldes og bliver mere brugbare i samarbejdet mellem virksomheder, sprogcenter og kommune.

Et andet redskab er arbejdsevnet metoden, som er en bred afdækning i 12 punkter, og den stiller krav om, at sagsbehandlerne samarbejder med andre parter om beskrivelse og udvikling af borgerens ressourcer og arbejdsevne. Til dette formål anvendes ressourceprofilen.

Nedenfor beskrives en model for et afklaringsforløb, der er blevet afviklet i samarbejde mellem et sprogcenter og en kommune, og som dannede grundlag for udarbejdelse af kursistens ressourceprofil.

En model for et afklaringsforløb for en handicappet kursist

1. Kursisten henvises fra kommune til sprogcenter
2. Første samtale mellem vejleder og kursist med fokus på at høre, hvad kursisten selv har af ønsker for fremtiden. Afklaring af behov for tolk
3. Anden samtale mellem vejleder og kursist, hvor målet er at foretage en sproglig vurdering og en vurdering af kursistens almene orientering om ret og pligt på arbejdsmarkedet
4. Der indhentes samtykkeerklæring for at vejleder kan indhente journaler og evt. statusrapporter fra læge eller psykolog. Kan evt. indhentes via kommunen
5. Analyse af hvilke konkrete oplysninger i journaler der skal tages hensyn til i tilrettelæggelse af kommende forløb
6. Udarbejdelse af konkret tilbud om afklaringsforløb med arbejdsmarkedsrettet danskundervisning, plan for selvstændig arbejde i studiecenter, IT-opkvalificering og praktik
7. Møde mellem vejleder og lærer om ramme, mål, indhold og kursistprofil i forløbet. Undervisningsdage aftales
Aftale om tilbagerapportering fra lærer til vejleder
8. Evalueringsamtale mellem vejleder på sprogcentret, kursist og jobkonsulent eller sagsbehandler. Beslutning om
 - evt. forlængelse af forløb med flere praktikker
 - udslusning til specialhold
9. Afklaring til flexjob, pension eller anden tilknytning til arbejdsmarkedet

Sideløbende hermed udarbejdes i kommunen en ressourceprofil, hvor sprogcentret bidrager med de relevante oplysninger.

Kursisten, der blev afklaret efter ovenstående model, havde mange fysiske skader bl.a. en dårlig skulder og knæ, problemer med at gå på trapper og med at bruge begge hænder ved løft samt en næsten uoverkommelig angst for at køre med elevator.

Kursisternes egne oplevelser af, hvad de kan klare er vigtig. Måske skal vi hjælpe dem med at forestille sig, hvad et job eller en særlig jobfunktion indebærer (du skal op om morgenen kl. 5, tage bussen, sidde ned i 3 timer...), for derved at afprøve, hvad de tror, de kan klare. Vi kan ikke tvinge dem til at klare mere end de kan, så får vi bare en sygemelding.

Vejleder

Kursisten fik et ugeskema, hvor arbejdet/praktikken bestod af administrative opgaver og tekniske servicefunktioner på sprogcentret. Der var generelt tale om opgaver med en høj grad af repetition og rutinemæssig karakter og alle af kortere varighed (registrering af bøger, kopiering, makulering, udlevering fra bogdepot m.v.), således at kursisten ikke skulle indlære lange procedurer og udføre for lange arbejdssekvenser men opleve en variation i opgavetyper.

	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
Fag/ arbejde	Dansk		Teknisk service/ pedel	Kontorasistent /service	Dansk
Tid:	Kl. 13.30 - 15.00		Kl. 9.00 -15.00	Kl. 9.00 - 15.00	Kl. 10.00 til 11.30

Der skulle i forløbet foretages afklaring af sproglige, faglige, sociale og personlige kompetencer. Kursistens egen afklaring i forløbet var også et mål.

Forløbet udmundede i en kompetencebeskrivelse som vist på næste side

Kompetenceområde

Fagligt	Bemærkninger
Viden om og forståelse af materiale, værktøj, redskaber	<i>God og lærer hurtigt</i>
Arbejdsydelse i forhold til det krævede	<i>Arbejder meget langsomt men kan løse opgaverne</i>
Forhold til kursister, ansatte og eksterne kontakter	<i>Venlig og imødekommende men lidt reserveret</i>
Forståelse af sin egen placering i virksomheden	<i>Helt ok</i>
Deltagelse i den daglige planlægning af arbejdsopgaver	<i>OK men afventer tildeling. Det går bedre og bedre med at kunne se opgaver og muligheder.</i>
Evne til at disponere egne opgaver i forhold til tidsrammer	<i>OK</i>
Deltagelse i møder	<i>OK</i>
Kvalitet og præcision i det daglige arbejde	<i>OK</i>
Orden på arbejdspladsen	<i>Fin</i>

Personligt/socialt	Bemærkninger
Mødepræcision	<i>Fin</i>
Fravær	<i>1 dag og havde sygemeldt sig.</i>
Overholder aftaler	<i>Ja</i>
Evne og vilje til at give en hånd med, når det brænder på	<i>Vil gerne men skal spørges</i>
Evne til at arbejde selvstændigt og tage initiativer	<i>Rimelig bliver langsomt bedre</i>
Evne til at sætte sig ind i nye arbejdsområder	<i>Skal instrueres</i>
Vilje til at sætte sig ind i nye arbejdsområder	<i>Vil gerne men helst opgaver der ligner, - eller er beslægtede med administrationsfunktioner</i>
Samarbejde	<i>Vil gerne, skal lære mere om hvordan</i>
Trivsel på arbejdspladsen	<i>Synes at trives men afventer afklaring af sin fremtid</i>
Personlig fremtræden	<i>Velsigneret og velklædt</i>

Sprogligt	Bemærkninger
Lytte/tale (kursistkontakt, faglig kollegial kontakt, telefon og ansatte)	<i>Samtale forstyrres kun let af manglende ordforråd. X kan godt reparere sine sætninger og spørge ind til betydning. Sproget er enkelt men funktionelt.</i>
Læse (læse instruktioner, beskeder, mail og post)	<i>X er en funktionel læser, forudsat teksterne ikke har en særlig faglig karakter eller er decideret fagsprog.</i>
Skrive (besked, mail og telefonbesked)	<i>X har svært ved at skrive et korrekt og entydigt dansk. Formidlingen forstyrres af overføring af sætningsstruktur fra modersmålet og mere generelle stavevanskeligheder. X har brug for at indlære nogle faste strukturer og sætningsmodeller til kommunikationen på e-mail.</i>

Jobguider og mentorer

Hos udbyderen af danskuddannelse vil det være nødvendigt med et tæt samarbejde mellem dansklærer og den vejleder eller jobguide, der afholder samtaler med kursisten, og som har kontakt til sagsbehandler eller jobkonsulent. Når kursisten er i et udslusnings- eller praktikforløb, må læreren planlægge sin danskundervisning ud fra nogle af de informationer, som vejlederen får fra praktikpladsen eller kommunen og videregiver til læreren. Der skal være en klar ramme for, hvad der skal afklares i danskundervisningen, og hvilke sprogfunktioner kursisten skal kunne efter endt forløb.

Der er endnu ikke mange erfaringer med jobguidernes rolle i forhold til udslusning af målgruppen, bl.a. fordi der på landsplan kun er 10-12 jobguider hos udbydere af danskuddannelse. Disse jobguider ser endnu slet ikke ud til at spille en afgørende rolle i udslusning af netop denne gruppe kursister, men det kan de muligvis få, hvis man vælger at prioritere området. Der er behov for udviklingsarbejde på feltet.

I forhold til arbejde og udslusning, så har vi vores egen jobguide, hvilket helt klart er den største succes i mands minde. Vi håber at denne jobguide også kan få mange af de "svage" kursister i gang på arbejdsmarkedet, for jobguiden har kendskab til kursisterne og kan lave både forventningsbearbejdning og opfølgning på kursisterne og på arbejdspladserne/virksomhederne.

Leder, sprogcenter

Nogle virksomheder har mentorer og udbyderen kan samarbejde med mentoren eller anden kontaktperson på virksomheden. Mentoren kan være med til at afdække sprogbehov og også give input til den del af undervisningen, der handler om sociale kompetencer og socialt liv på arbejdspladsen. Mentoren vil også kunne informere om de realistiske krav og forventninger, der er til alle på arbejdspladsen.

Kursisten troede, at man skulle sidde og snakke med kollegaerne i alle pauser på dansk, og derfor var han meget bekymret for at få et arbejde. Mentoren fortalte, at danskerne alle sammen sad og læste avis i frokosten, så det skulle han ikke være bange for.

Vejleder, sprogcenter

Virksomhedsmentorer

Kommunen kan yde tilskud til en mentorfunktion i virksomheder, der ansætter en person, som har brug for særlig introduktion til arbejdsmarkedet eller oplæring i bestemte opgaver. Tilskuddet gives som frikøb af en medarbejder i virksomheden eller som et honorar til en ekstern konsulent. Der kan også gives kommunal støtte i form af køb af kurser og frikøb af medarbejderen til deltagelse i kurser om mentorfunktionen. En række konkrete vurderinger afgør, hvorvidt dette tilskud kan ydes.

Læs mere om tillægsydelser på: www.fleksjob.dk

Vi fik en traumatiseret mand i praktik som rengøringshjælp i fiskeindustrien. Der blev taget hensyn til, at han var dobbelt så langsom som alle andre, men han var glad for jobbet og gjorde det godt. Under praktikopholdet viste det sig, at han havde svært ved selv at skifte mellem opgaverne. Der blev iværksat en mentorstøtteordning, hvor en kollega blev knyttet til ham og strukturerede hans opgaver for ham og gav instruktion i, hvad og hvordan opgaverne skulle løses. Der blev efterfølgende lavet en fleksjobkontrakt med beskrivelser af de hensyn og tiltag, der var nødvendige for hans udførsel af opgaverne. Manden er i dag fastansat i virksomheden på særlige vilkår.

Jobkonsulent

Erfaringer fra udslusning af sindslidende og traumatiserede kursister har vist, at overgang fra undervisning til arbejde kan lattes ved at lade en for kursisten kendt person fx en frikøbt lærer, vejleder eller jobguide fungere som mentor. Det er virksomheden, som skal fremsætte dette ønske til kommunen, som efter konkrete vurderinger yder tilskud til mentoren. En kendt mentor skaber tryghed og tillid hos kursisten og giver gode muligheder for kvalificeret udveksling mellem virksomhed og mentor, hvis der opstår vanskelige situationer.

Job på særlige vilkår

Noget af den viden som dansklærer og vejleder skal have, når de skal vejlede og planlægge udslusningsforløb for kursister med funktionsnedsættelse, vedrører det rummelige arbejdsmarked og muligheder for at samarbejde med virksomheder i lokalområdet.

Et fleksjob er et job på særlige vilkår med offentligt tilskud til personer med varige begrænsninger i arbejdsevnen. De særlige vilkår kan eksempelvis være nedsat arbejdstid, hjælpemidler, særlig støtte til bestemte opgaver, tilladelse til ekstra pauser, fleksible mødetider og mentorordning. Fleksjob kan gives til personer, der ikke kan opnå eller fastholde beskæftigelse på normale vilkår, og som ikke modtager førtidspension. Arbejdsgiveren betaler løn til den ansatte og kommunen giver tilskud til lønnen. Tilskuddet er 1/2 eller 2/3 af lønnen afhængig af graden af den nedsatte arbejdsevne.

For at blive godkendt til fleksjob skal kommunen følge nogle bestemte regler for beskrivelse, udvikling og vurdering af arbejdsevnen ved hjælp af arbejdsevneметоден. Den består af:

- en redegørelse for, at alle relevante tilbud og foranstaltninger har været afprøvet for at bringe den pågældende i ordinær beskæftigelse
- en redegørelse over den pågældendes ressourcer og muligheden for at anvende og udvikle dem
- en redegørelse for, hvorfor arbejdsevnen er varigt nedsat
- en redegørelse for, hvorfor arbejdsevnen ikke kan anvendes til at opnå beskæftigelse på ordinære vilkår

I tilfælde hvor det er åbenlyst formålsløst at gennemføre de forudgående foranstaltninger før tildeling af fleksjob, kan dette undgås. Dog skal belægget herfor være tilstrækkeligt begrundet.

Læs mere på www.fleksjob.dk

Job med løntilskud er det, som før i tiden hed skånejob og er forbeholdt borgere, der er blevet tildelt førtidspension.

Vi fik en sindslidende/udviklingshæmmet bosnisk kvinde i praktik på et hotel drevet af udviklingshæmmede. Kvinden er dygtig med sine hænder, men skal udredes gennem en neuropsykologisk undersøgelse. Hendes opmærksomhed er meget dårlig og hun bliver afledt af alting. I starten skulle hun med som fæl og se, hvad der foregik på hotellet, men det var alt for ressourcekrævende for personalet på hotellet, for de skulle have et øje på hende hele tiden. Da der engang skulle laves helstegt roastbeef, havde kvinden skåret

hele oksemørbraden op i skiver, selvom hun netop havde fået at vide, at den skulle være hel - men hun var blevet distraheret i mellemtiden. Så blev der lavet en praktikplan med faste opgaver, så hun nu bager brød efter nogle faste opskrifter og vasker op. Det går meget bedre. Sagsbehandleren forsøger at få tildelt kursisten pension, hvilket er fint, for man skal have pension for at kunne arbejde på dette hotel.

Speciallærer

Der vil være en overvejelse, der vedrører, hvordan virksomheden orienteres om og klædes på til at støtte en ny kollega med nedsat arbejdsevne. Hvad skal ledelse og kollegaer vide om handicappet? Hvordan forholder man sig, hvis der er tale om et skjult handicap? Hvem skal fortælle om det? Skal der gives mundtlig eller skriftlig information?

Det vil i det enkelte tilfælde være spørgsmål, der skal afklares både mellem de ansvarlige myndigheder og fagpersoner og mellem dem og borgeren.

Hvad er det rummelige arbejdsmarked?

I de seneste årtier er der sket et værdiskifte i socialpolitikken i Danmark. Da aftalen om det rummelige arbejdsmarked i 2000 blev indgået mellem regeringen og Kommunernes Landsforening betød det, at *den aktivrettede indsats altid har fortrinsret frem for passiv forsørgelse*. Tidligere betragtede man visse borgere som "ramt" af sociale omstændigheder og sygdom med manglende arbejdsevne til følge. I dag bruger man begrebet "nedsat arbejdsevne" for at understrege, at borgeren trods sygdom eller andre omstændigheder fortsat kan være i stand til at varetage et arbejde, om end det kan være på særlige vilkår. Det rummelige arbejdsmarked er betegnelsen for et arbejdsmarked, der giver mulighed for ansættelse på særlige vilkår. Kommunerne kan økonomisk støtte virksomheder med at etablere stillinger, der kan tilpasses borgerens nedsatte arbejdsevne.

Kilde: Arbejdsevnetoden:
Dialog og samarbejde, Arbejdsmarkedsstyrelsen, 2002

Jobcentre med fokus på det rummelige arbejdsmarked

Jobcentre, der har specialiseret sig i jobformidling til mennesker med nedsat arbejdsevne, fortæller, at de godt kan finde job på ordinære og fleksible vilkår, når der fx etableres en forlænget opfølgingsperiode, eller når arbejdspladsen formår at stille lidt ekstra støtte og fleksibilitet til rådighed. Hvis behovene er klare fra starten, er der større chance for succes. Der er nogle erfaringer med tosprogede

borgere, men der er ikke mange erfaringer med samarbejde med sprogcentre om udslusningsforløb, selvom jobcentre er positive overfor dette.

Vi skal lave permanente løsninger, der spiller sammen med borgerens reelle kompetence og ikke skyggekompetencer, pseudopraktikker, medlidenhedsjob og varm luft! Virksomheden bruger mange ressourcer på at integrere en medarbejder, så det skal være holdbare løsninger med langsigtede perspektiver. Hvis virksomheden først har én god erfaring med en fleksjobber, så er det langt nemmere at få flere ind - det gælder også borgere med etnisk baggrund!

Jobkonsulent

For at jobformidling og kursistens tilknytning til arbejdsmarkedet skal blive så vedvarende som muligt, anbefaler jobcentre følgende:

Arbejdsfunktioner skal være:

- strukturerede
- forudsigelige
- overskuelige
- skabe værdi for virksomheden

Praktikken skal være:

- afklarende
- fremtidsorienteret
- lede til reelt job

Kursisten skal opleve:

- at bidrage med noget
- at der er tid til at lære
- at blive taget alvorligt

Offentlige og private jobcentre med specialisering i det rummelige arbejdsmarked:

- Jobcenter Østdanmark, Herlev. www.jobtilalle.dk
- Gallojob. Århus. www.gallojob.dk
- Jobcenter Marselisborg, Århus. www.jcmb.dk
- PlusJob, Hjørring. www.plusjob.dk
- Handicapidrættens Videncenter, Roskilde. www.handivid.dk
- Handicapportalen, www.handicapportalen.dk

Et jobcenter, der har særligt fokus på det rummelige arbejdsmarked beretter om brug af vikarbureauer som muligt springbræt til arbejdsmarkedet. Gevinsten ligger bl.a. i forhold til, at borgeren får løn for det arbejde, der udføres.

Vi har gode erfaringer med at knytte dem af vores borgere, der overvejer rengøringsarbejde og lagerarbejde til et vikarbureau. På den måde tjener de penge fra dag 1, og det er stærkt motiverende! Mange af disse borgere synes, at praktik er det samme som gratis arbejde, men i vikarbureauerne får man jo penge for sit arbejde med det samme.

Jobkonsulent

Med en situation på arbejdsmarkedet, hvor der er stor efterspørgsel efter arbejdskraft, er der et ønske om at alle kommer på arbejdsmarkedet, herunder flygtninge og indvandrere med handicap eller med særlige indlæringsforudsætninger. Jobcentre vurderer, at redskaberne (dvs. ordninger om fleksjob, job med løntilskud til førtidspensionister, hjælpemidler og mentorordninger) er til rådighed, men at de ikke altid bruges i tilstrækkeligt omfang.

Opsamling

Ved udslusning af kursister med specifikke eller særlige undervisningsbehov vil det være nødvendigt med særlig målrettet afklaring af ressourcer og kompetencer både i undervisningen og i praktik og afklaringsforløb. I danskundervisningen kan brobygningen understøttes ved præcis afdækning af sprogbehov i den specifikke jobfunktion enten i praktik eller i særlige udslusnings- eller brobygningsforløb. Danskundervisningen må effektivt målrettes herefter.

Det kræver klar opgavefordeling og koordinering mellem relevante parter i kommunen. Vejledere, jobguides og jobkonsulenter skal have viden om og mulighed for at udnytte de eksisterende arbejdsmarkedsrettede redskaber, der åbner adgang til det rummelige arbejdsmarked.



Samarbejde, tværfaglighed og organisatoriske rammer

Hvorfor er det særlig vigtigt at samarbejde på tværs om denne gruppe?

Hvad skal der samarbejdes om?

Hvordan kommer man i gang?

Hvilke modeller er afprøvet med gode resultater?

På samfundsmæssigt niveau er tværfagligt samarbejde og samarbejde mellem relevante institutioner en metode til implementering af sektoransvar. Ansvaret for at udvikle de rammer og strukturer, der skal

til, påhviler aktører på alle niveauer. Der er tale om en proces, og som beskrevet tidligere er denne proces i gang og har været det i en periode. Forsat udvikling af rammer og strukturer, der lokalt og nationalt understøtter muligheden for at tage sektoransvar er nødvendig.

Den enkelte borger har brug for samarbejde mellem en række aktører. En ung eller voksen flygtning eller indvandrer med specifikke eller særlige indlæringsforudsætninger har meget ofte mere end én udfordring at kæmpe med.

Kursisten kan have flere udfordringer:

- skal kunne kompensere for et evt. handicap
- skal klare dagligdagen
- skal få mere selvtillid og større selverkendelse
- skal lære dansk og klare sig i Danmark
- skal kunne manøvrere mellem mange professionelle fagpersoner
- skal finde og udvikle allerede indvundne kompetencer
- skal lære nyt

Derfor er det nødvendigt, at flere fagpersoner samarbejder, for at kursistens handicap kan blive kompenseret, for at kursisten kan mestre sin dagligdag og kan lære nyt, der kan omsættes i positive fremadrettede aktiviteter, og som fører til en aktiv plads i samfundet.

Dem, der skal samarbejde, kan være

- sagsbehandler
- vejleder
- sproglærer
- voksenspeciallærer
- jobkonsulent
- mentor
- behandlere: læge, psykolog, fysioterapeut m.fl.
- evt. personlig hjælper eller støtte- og kontaktperson

Et frugtbart tværfagligt samarbejde kommer ikke i gang af sig selv, og når det er kommet i gang - måske i forbindelse med løsning af en enkeltstående opgave - fortsætter det heller ikke automatisk af sig selv. Et bæredygtigt samarbejde, hvor de involverede parter kan bruge hinanden, få nye ideer og forbedre opgaveløsningen skal holdes ved lige. For at fagpersonerne kan få succes med deres bestræbelser, er det således vigtigt, at der er

- aftaler og organisatoriske rammer for samarbejdet
- ledelsesmæssig bevågenhed og ønske om samarbejde
- et fælles realistisk og håndterbart mål
- koordinering af og kanaler for udveksling af informationer
- procedurer for inddragelse af borgeren eller kursisten, så vedkommende forstår og accepterer, hvad der aftales og iværksættes

Nedskrevne aftaler mellem partnerne synes at være af afgørende betydning. Hvis sprogcentret ønsker at kunne give et tilbud til kursister med specifikke eller særlige undervisningsbehov, er erfaringerne, at det er nødvendigt at lave aftaler med kommuner og specialinstitutioner inden iværksættelsen. Det kan dreje sig om opfølgning, henvisning og brobygning. Det er nødvendigt at følge sådanne aftaler op, så der i praksis bliver et samarbejde og en kompetenceudvikling hos de lærere og andre, der sammen skal løse opgaven og sikre, at kursisten får den bedst mulige støtte.

Vi lavede en screening af vores kursister for syns- og høreproblemer, og det var godt. 10-20 % af alle kursister havde problemer, som der skulle gøres noget ved, men vi havde ikke lavet en aftale med kommunen om, hvad der skulle gøres bagefter (eksempelvis gives tilskud til briller eller høreapparat, red.) Så der kom ikke nogen afklaring af, hvem der gjorde hvad. Man skal først sætte screening i gang, når der er en aftale om, at der skal gøres det nødvendige bagefter, og hvem der har ansvaret for at gøre det.

Leder, sprogcenter

Tværfaglighed

Den type tværfaglighed, der især har været i spil på dette område, er en tværfaglighed, hvor fagpersoner har lært af hinanden og brugt hinandens metoder og forståelser - en fagintegration mellem to eller flere fag om praktisk problemløsning. Der har været tale om forskellige former for pionerarbejde, hvor det har drejet sig om at løse konkrete sager. Det har ført til en begyndende tværfaglig praksisudvikling.

Tværfagligheden har været samlet

- i en person eller
- i et netværk eller team af personer som evt. kommer fra forskellige institutionelle sammenhænge

Hvis tværfagligheden er samlet i en person, kan der være fare for at indvunden viden og erfaringer, kan gå tabt, når eller hvis denne person forlader institutionen. Dette er særlig aktuelt i forbindelse med den kommunale strukturreform pr. januar 2007.

Tværfagligt netværk

Et landsdækkende netværk bestående af sproglærere fra 7 sprogcentre og speciallærere fra kompenserende specialundervisning mødes to gange om året med henblik på gensidig inspiration, informationsudveksling og udvikling af undervisningspraksis. Netværket har blandt andet taget initiativ til afholdelse af konference om samarbejde mellem sprogskoler og specialskoler i efteråret 2007. Kontaktperson er Jonna Egø Nielsen, Hellig Andersskolen, Slagelse.

Tværfagligheden ser ud til at have medført:

- bedre mulighed for undervisere og sagsbehandlere for at dele viden og for at følge med i den faglige udvikling
- dannelse af nye samarbejdsrelationer, der kvalificerer indsatsen
- mulighed for nye rutiner, der effektiviserer kursistens eller borgerens forløb

Der er nogle helt grundlæggende forudsætninger, der skal til, for at et tværfagligt samarbejde kan komme i gang og udvikle sig. Det drejer sig om at

- få viden om hvilke tilbud der eksisterer lokalt og hvem man kan kontakte
- mødes og tale sammen
- have fælles mål og udvikle fælles sprog
- have forståelse og respekt for hinandens faglighed

Vi deler lidt informationer med læge, behandlingscenter og sygehus og samarbejdet fungerer sådan set fint nok. Men vi har ingen formelle procedurer for, hvornår, hvordan og hvilke informationer der kan deles mellem faggrupper, så det kunne godt blive meget bedre.

Sproglærere

Vi har lavet en liste over, hvem man henvender sig til om særlige typer af problemer i vores område. Den giver vi til sagsbehandlere og andre samarbejdspartnere.

Vejleder, sprogcenter

Jo mere viden og erfaringer, der er rodfæstet i tværfaglige teams, som har aftalt strukturelle rammer og har ressourcer til den tværfaglige udvikling, jo større sandsynlighed er der for, at allerede opsamlet viden bruges, og at der også er basis for at udvikle nye erfaringer.

Hvordan kommer man i gang?

Der kan være flere måder at komme i gang med et tværfagligt og tværinstitutionelt samarbejde på.

Efteruddannelsesaktiviteter har mange steder været indgangen til samarbejde. Nogle dansklærere, speciallærere og vejledere har på kurser sammen udarbejdet et skema med en oversigt over hvilke mulige samarbejdspartnere, der findes i lokalområdet. Hvem er kontaktperson for tosprogede borgere? Hvad er tlf., træffetid og mailadresse? Skemaet kan hele tiden justeres, suppleres og overgives til nye kollegaer, og det cirkuleres til de parter, der er opført på skemaet. Det kan både give en indsigt i, hvem der muligvis kan samarbejdes med - og en erkendelse af, at der måske ikke findes de samarbejdspartnere, man kunne ønske.

På baggrund af en sådan kortlægning kan det være en god ide, at afholde et dialog- eller informationsmøde. Ofte berettes der om ringe viden om hinandens faglighed, daglige arbejde og rammer for undervisningen. Et informationsmøde kan omhandle gensidig information om kerneydelser, oplæg af fælles faglig interesse og gruppedrøftelser af erfaringer med tosprogede kursister med specifikke og særlige indlæringsforudsætninger.

Hos nogle udbydere af danskuddannelse inviteres samarbejdspartnere med til pædagogiske dage, hvis temaet er relevant for alle. Det giver gode muligheder for at "sætte ansigt" på hinanden og udveksle ideer. Nye ansatte i kommuner, voksenspecialskoler og hos andre samarbejdspartnere får desuden mulighed for at få viden om, hvad sprog lærere laver. På en række sprogcentre har der været afholdt temadage om undervisning af traumatiserede kursister. Sproglærere, sagsbehandlere og jobkonsulenter har deltaget, og dagens program har bidraget til at starte eller videreudvikle et samarbejde.

Uanset hvordan man vælger at forholde sig til tværgående fagligt samarbejde, er

den vigtige konklusion, at der skal afsættes tid og ressourcer til at igangsætte og vedligeholde det.

Nedenstående case viser, hvordan der i et lokalområde er arbejdet med at etablere et tværfagligt team i forbindelse med et udviklingsprojekt og som del af en organisationsudvikling.

Fortællingen som metode til at etablere samarbejde og fælles forståelser

I Nordjylland blev der etableret et samarbejdsprojekt mellem sprogcentret, specialskolen og jobcentret om et undervisnings- og afklaringsforløb for kursister med særlige undervisningsbehov.

Det tværfaglige samarbejde var en stor udfordring, for det viste sig hurtigt, at selvom viljen til samarbejde var der, så arbejdede medarbejderne ikke sammen af sig selv. Projektlederen Svend Erik Ejstrup fortæller:

Det er næsten en naturregel, at man værner om sin egen faglighed og anser andres tilgange som et angreb eller en nedgørelse af ens egen faglighed. Særligt har specialundervisere og sproglærere MEGET forskellige syn på undervisning.

Projektlederen forsøgte at arbejde med fortællingen som metode til at skabe en fælles forståelse og diskurs om projektets indsatser. Der blev afsat tid til møder, hvor sproglæreren fortalte specialunderviseren, hvordan projektet så ud set med sproglærerens faglighed, og hvad der ideelt skulle ske, hvis projektet skulle lykkes - og vice versa!

Det var et ledelsesmæssigt ansvar at facilitere videndeling og den tværfaglige diskurs. Underviserne opfattede projektlederens narrative øvelser som en slags frikvarter, og det var først langt senere i forløbet, at de kunne se, hvad disse øvelser havde af positiv betydning for samarbejdet. De fik banet vejen for et givtigt samarbejde, hvor lærere fra begge fagområder efterfølgende vidste, hvad hver især kunne bidrage med i projektet.

Endelig kan samarbejde startes ved at der afsættes tid til personlige kontakter og besøg på hinandens institutioner. Ved sådanne møder og besøg kan der informeres om særlige forhold for enkelte kursister, brug af særlige metoder, materialer eller hjælpemidler kan introduceres. Derved får underviserne et godt grundlag for løbende at bruge hinanden som sparringspartnere. Besøg på hinandens institutioner kan også fungere som en vigtig del af overgangsforløb, hvor en kursist sluses fra en institution til en anden.

Jeg har samarbejdet med Blindeinstituttet, om en kursist, der skulle udsendes til sprogcentret. Først besøgte jeg kursisten nogle gange på blindeinstituttet, og jeg fik også en grundig orientering mundtligt og skriftligt fra læreren om den undervisning, kursisten havde gennemgået. Derudover modtog jeg en omhyggelig instruktion i brugen af et CCVT-apparat, som vi fik fra hjælpemiddelcentralen. Det er et apparat, som forstørrer teksten i en bog op på en skærm, så den bliver mulig at læse for en svagtseende. Jeg havde også mulighed for at tage kontakt til instituttet, når der var noget, jeg gerne ville drøfte. Det har været et fint forløb.

Sproglærer

Der, hvor det tværfaglige samarbejde er kommet i gang, vil det være vigtigt at fastholde faglighed og erfaringer også i en situation, hvor nedgang i kursisttallet og finansiering kan være en blandt flere barrierer. I interviews med lærere fra både sprogcentre og specialskoler fremgår det, at de har stærkt brug for og lyst til samarbejde, men konkurrence mellem institutioner om kursisterne kan hindre dette.

Skriftlighed

Når samarbejde skal etableres og vedligeholdes, er skriftlighed et nødvendigt redskab for alle parter. Det gælder alle observationer, der gøres om kursistens indlæring, forslag og anbefalinger mellem forskellige fagpersoner og i særdeleshed i forhold til aftaler. Skriftlighed bidrager til at holde fokus på de fælles mål og effektivisere indsatsen.

Skriftlighed, skiftlighed og skriftlighed - det er virkelig vigtigt i det tværfaglige samarbejde! Al min korrespondance og alle mine aftaler med sagsbehandleren kommer ned på papir. Hvis jeg har et forslag eller en anbefaling til undervisning af en kursist med særlige behov, så begrundes jeg skriftligt min anbefaling med observationer og faglige vurderinger. Jeg holder ligeledes sagsbehandleren løbende underrettet om undervisningens temaer, mål og kursistens progression, hvis vedkommende ikke kan gå til modultest. På den måde opstår der sjældent tvivl om mål og midler."

Sproglærer

Der er forskellige traditioner for at bruge skriftlige observationer inden for forskellige fag. Sproglærere kender deres kursister godt og opsamler mange informationer og viden om dem via undervisning og løbende samtaler, men de er ikke trænet i at nedskrive systematiske observationer. Hvis de ikke gør det, men formidler en evt. bekymring for en kursist til en sagsbehandler, vil de måske opleve, at de ikke bliver hørt. Sagsbehandleren kan som regel ikke håndtere "en bekymret sproglærer", men har brug for nedskrevne, systematiske observationer, som er en del af sagsbehandlerfagligheden.

I samarbejdsmodellen mellem de københavnske udbydere af danskuddannelse og specialundervisningsskolerne er der udarbejdet et observationskema til brug for intern udveksling mellem lærere og vejledere på sprogcentrene. Skemaet kan imidlertid også bruges til at opsamle og videregive informationer til sagsbehandler og jobkonsulent.

Modeller for samarbejde mellem sprogcentre og relevante samarbejdspartnere

Der er nogle steder i landet udviklet forskellige former for samarbejder omkring kursisterne i målgruppen. Hvordan samarbejdet konkret ser ud, er meget afhængigt af lokale forhold. Mange steder er indsatsen knyttet til enkeltpersoner - ofte ildsjæle, der har haft en vigtig betydning i processen.

Jeg har haft et rigtig godt samarbejde med en lærer fra specialskolen siden 1998. Det gode samarbejde er begrundet i en fælles vilje til at ville give relevante tilbud og reelle muligheder til kursisterne, men samarbejdet er sårbart, eftersom det er personafhængigt. Vi går med tanker om at få samarbejdet forankret på ledelsesniveau. Jeg har også stillet et forslag om at få ansat en audiologopæd på sprogcentret, men det kan desværre nok ikke finansieres.

Sproglærer

Her skal nævnes nogle typer samarbejder, der er blevet vurderet som positive af ansatte på sprogcentre. Det drejer sig om

- formaliserede samarbejdsaftaler og dertil hørende mødefora
- tværfagligt netværk
- tæt samarbejde mellem sagsbehandler/jobkonsulenter, som har til huse på sprogcentret

Formaliserede aftaler om samarbejde

En samarbejdsaftale kan danne et godt grundlag for samarbejde mellem to eller flere institutioner. I aftalen beskrives formål, målgruppe, konkrete aktiviteter og procedurer, deltagere, opgaver, ansvar og kontaktinformationer.

Et eksempel på dele af en samarbejdsaftale mellem udbyder af danskuddannelse, ungdomsskole og specialundervisningscenter ses nedenfor.

Eksempel på samarbejdsaftale mellem et sprogcenter, en ungdomsskole og en specialskole

Baggrund for aftalen:

Hos udbydere af danskuddannelse for voksne indvandrere og udbydere af dansk til unge indvandrere mellem 16 og 18 ses af og til kursister, der udviser en meget langsom progression, eller hvor progressionen helt udebliver, og for hvem der kan være tale om, at særlige vanskeligheder gør sig gældende. For lærerne og vejlederne kan det være svært at finde frem til årsagerne hertil og tage stilling til, hvilke tiltag der kan iværksættes.

Formål med aftalen:

Det er vigtigt at afdække og belyse ovennævnte kursisters vanskeligheder. Oftest vil det være vanskeligheder, der kan afdækkes og evt. afhjælpes via kompenserende specialundervisning på specialskolen og i særlige tilfælde på Kommunikationscentret. Det er hensigten med nedenstående procedurebeskrivelse at skabe grundlaget for, at der så hurtigt og effektivt som muligt kan træffes kvalificerede beslutninger om, hvilken undervisning den enkelte skal tilbydes, og hvordan det kan ske på den mest hensigtsmæssige måde.

Samarbejdsgruppen:

Samarbejdet foregår i en fast gruppe bestående af en vejleder fra sprogcentret og afdelingslederen på specialskolen, samt en specialundervisningslærer med grundigt tosprogskendskab. Ved behov deltager en vejleder fra ungdomsskolen. Gruppen mødes afhængig af behovet en gang i kvartalet.

Henvielse af sager til samarbejdsgruppen:

Henvielse fra udbydere af danskuddannelse til samarbejdsgruppen kan ske enten direkte fra vejlederne efter en førstegangsvisitation eller fra den undervisningsinstitution, der har observeret problemer med en kursist. Ved henvendelse efter førstegangsvisitation videresendes visitationspapirerne til specialskolen og efter forudgående aftale med sagsbehandler overtager specialskolen den videre sagsgang. Ved henvendelser om kursister, der er i gang med et undervisningsforløb, udfylder læreren et iagttagelseskema på kursisten, og dette sendes sammen med en progressionsbeskrivelse til specialskolen. I andre tilfælde kan specialskolen henvise sager om egne kursister til samarbejdsgruppen med henblik på at få kursisten udsluset til udbydere af danskuddannelse. I samarbejdsgruppen tages der stilling til, hvilke tiltag der skal iværksættes i forhold til den enkelte kursist, og der meldes tilbage til den henviende udbyder og myndighed. Den afgivende institution afklarer henvielse, bevilling m.v. med den henviende myndighed.

Andre samarbejdsparter:

Specialskolen orienterer andre sprogcentre og ungdomsskoler i området om samarbejdsaftalen og samarbejdsgruppen. Disse parter kan gøre brug af aftalen på lige fod med sprogcentret og ungdomsskolen. De kan evt. deltage i samarbejdsgruppens møder efter eget ønske.

Sådanne aftaler findes flere steder i landet, og de danner den meget vigtige strukturelle ramme om samarbejdet. En udfordring i forhold til at omsætte en sådan rammeaftale til konkrete frugtbare forløb for kursister med særlige undervisningsbehov kan - udover det der vedrører økonomi og tid - være, at parterne reelt ikke er tæt på hinanden i det daglige arbejde.

Tværfaglige netværk

Den udfordring, der vedrører at omsætte aftaler til frugtbare konkrete samarbejder, har man rådet bod på i Nordjylland ved at etablere en tværfaglig netværksgruppe om tosprogede kursister med særlige undervisningsbehov. Gruppen mødes kvartalsvis på de forskellige involverede institutioner med fokus på faglig opdatering, sparring og løsning af komplicerede sager, der kræver overblik og særlig faglighed.

Tværfagligt netværk om tosprogede med særlige undervisningsbehov

I Nordjyllands Amt har vi i de sidste fem år haft en tværfaglig netværksgruppe, der arbejder med tosprogede med særlige undervisningsbehov. Vi er ikke en udredningsgruppe, men flere af os arbejder med udredning på vores respektive skoler/institutioner.

Netværksgruppen bruger hinanden til faglig sparring og består af repræsentanter fra taleinstituttet, høreinstituttet, synsinstituttet, specialskolen for voksne, rehabiliteringscentret, sprogcentret, socialpsykiatrien, PPR Skoleforvaltningen og en psykolog.

Formålet med netværksgruppen er at sikre, at tosprogede med særlige undervisningsbehov får et undervisningstilbud, de kan profitere af. I 2005 holdt gruppen informationsmøder for nye sagsbehandlere i Integrationscentret for at informere om de amtslige tilbud til tosprogede kursister med særlige vanskeligheder.

Netværksgruppen mødes efter tur på de respektive skoler og institutioner en gang i kvartalet. På møderne orienterer vi hinanden om nye tiltag i forhold til

målgruppen på vore respektive institutioner. På den måde får vi kendskab til hinandens fagområder og finder fælles berøringsflader samt samarbejdsmuligheder.

I forbindelse med netværksmøderne kan vi fremlægge anonymiserede kursistsager. Den brede faglige sammensætning af netværket åbner mulighed for højt kvalificeret faglig sparring.

Netværket har diskuteret og viderebragt sager, hvor der var komplekse udfordringer fx omkring:

- en måske ordblind kursist med generelle indlæringsvanskeligheder,*
- støtte til en sindslidende kursist, så vedkommende kunne tage modultest på sprogcentret,*
- udredning af en muligvis traumatiseret kursist med andre mulige indlæringsmæssige udfordringer,*
- indslusning af tosproget kvinde på tinituskursus på høreinstitutionen.*

Andre resultater har været: etablering af kursusforløb for tosprogede på voksenspecialskole, samarbejde om udredning af tosprogede med talevanskeligheder, særlig udredning i forhold til arbejdsmarkedet i samarbejde mellem specialskole, sprogcenter og jobkonsulentfirma.

Marianne Lassen, speciallærer

Jobkonsulenter og sagsbehandlere på sprogcentret

Hos enkelte sprogcentre er der udstationeret eller ansat en eller flere jobkonsulenter og sagsbehandlere. Formålet med sådanne ordninger er dels at sikre en helhedsorienteret indsats, og dels at gøre "kommunen" mere tilgængelig. Kursisten får en tættere kontakt og måske større følelse af tryghed, når han eller hun blot skal gå lige ind ved siden af og ikke "op på kommunen".

Når sproglærer, sagsbehandler og evt. jobkonsulent arbejder under samme tag, kan der lettere etableres forventningsafstemning og dermed en fælles forståelse af, hvad kursisten kan, og hvilke udfordringer kursisten har brug for.

En af de største vanskeligheder i forhold til at give kursisterne et godt tilbud er, at sagsbehandleren måske for tidligt giver efter for kursistens ønske om fritagelse for at gå til undervisning. Jeg tænker på, at de på den måde forbliver i den onde cirkel, der bekræfter dem i, at de ikke kan noget, - og det kan de måske heller ikke?

Lærer

For kursisterne kan muligheden for tæt kontakt, tryghed og for at sproglærere, jobkonsulent og evt. sagsbehandler har let adgang til at udveksle informationer med hinanden, være med til at sikre en hurtig og kvalificeret, tværfaglig indsats. En vigtig forudsætning for at ordningen fungerer er, at der sikres tæt samarbejde mellem jobkonsulenter/sagsbehandlere og resten af jobcentret.

Samarbejde på personniveau

Der er flere forskellige indberetninger om samarbejde på personniveau dvs. mellem sproglærere og repræsentanter for andre faggrupper. Disse samarbejder understøtter en dobbeltkvalificering, som kan medvirke til at iværksætte den gode og hurtige indsats for målgruppen. Nogle eksempler på samarbejdsaktiviteter, der er afprøvet forskellige steder, er:

- besøg på hinandens institutioner
- fælles udredning og afdækning
- fælles koordineringsmøder med fokus på igangværende enkeltsager, diskussion og igangsætning af nye tiltag, evaluering og løbende udvikling af samarbejdet
- speciallærer deltager i særvisitation ved mistanke om særligt problem
- fælles fonologiundervisning af en mindre gruppe kursister nogle timer om ugen, hvor der både er en sproglærer og en speciallærer til stede
- fælles planlægning og forberedelse af undervisning
- sparring og individuel rådgivning til sproglæreren fra lærer på kommunikationscentret om undervisningens tilrettelæggelse for en bestemt kursist
- speciallærere som gæstelærere på sprogcentret: lærere fra høreinstitut giver information til lærere om høreprøblemer samt informerer kursister om emnet i forbindelse med temaundervisning
- supervisionsforløb

Vi laver orientering på sprogcentret og for de kommunale sagsbehandlere om høreprøblemer og deres indflydelse, og om hvordan høreforsorgen virker. Sproglærere ved ikke ret meget om det. De opdager måske først sent, at der kan være et problem for en kursist.

Lærer på høreinstitut

Opsamling

Samarbejde mellem faggrupper og institutioner er, som det ses, sat på dagsordenen mange steder. Men der er stadig i høj grad brug for at udvikle og organisatorisk understøtte samarbejder omkring afdækning og testning, udvikling af metoder og indhold, der er nøje tilpasset den enkelte kursists forudsætninger og undervisnings-

behov og i forhold til at etablere tilstrækkelig grundlæggende viden om handicapområdet hos danskudbydere.

Igangsættelse, fastholdelse og udvikling af samarbejde er en forudsætning for, at undervisningsindsatser kvalificeres. Forskellige typer samarbejder er i gang, men der er fortsat brug for inspiration, faglig udveksling og udvikling, så samarbejderne kan formaliseres.



Ordblindhed og tosprogede⁴

Hvordan afdækkes ordblindhed hos tosprogede?

Hvordan viser ordblindhed sig?

Hvad betyder strukturreformen?

Hvilke gode erfaringer er der for ordblindeundervisning på et sprogcenter?

Der er i de senere år kommet mere fokus på koblingen af ordblindhed og brug af andetsprog. Hvordan kan man finde ud af om en kursist med læsevanskeligheder er ordblind? Hvilke indsatser skal efterfølgende sættes ind? Er der relevante tilbud i lokalområdet?

4. Kapitlet er skrevet af Viggo Bank Jensen, der er cand.mag. i samfundsfag, dansk og filosofi, samt uddannet læsepædagog. Han har gennem mange år undervist på tekniske erhvervsuddannelser og htx og fungeret som læsevejleder/sprogvejleder i forhold til såvel ordblinde som tosprogede elever. Gennem 15 år har han haft tilknytning til Hovedstadens Ordblindeskole og siden 2001 til UC2, Videncenter om tosprogethed og interkulturalitet med fokus på at bygge bro mellem de faglige miljøer, der er omkring henholdsvis det almene skolesystem, ordblindeundervisningen og undervisningen af tosprogede (dansk som andetsprog) og har på UC2-kurser flere gange holdt oplæg om testning og ordblindhed hos kursister på danskuddannelserne.

En almindelig vurdering er, at ordblinde udgør 3-5 % af befolkningen, afhængig af hvor man sætter grænsen. Forskere i USA, der beskæftiger sig med ordblindhed har påpeget at, hvis 3-5 % af de indbyggere i USA, der har spansk som førstesprog, er ordblinde, så er der tale om over en million personer, der både er ordblinde og skal klare sig på engelsk som andetsprog. Bl.a. derfor er der opstået en større interesse for området, men endnu har forskningen ikke givet mange klare bud på, hvad man kan gøre. Hvis 3-5 % af kursisterne på sprogcentre er ordblinde drejer det sig om ca. 1600 personer, som har den særlige indlæringsmæssige forudsætning, som ordblindhed er.

Denne artikel er et forsøg på at afklare, hvad status på området er i Danmark.

Det skal understreges, at der ikke er dansk forskning på området, og at ny viden muligvis vil ændre vurderinger og praksis, fx når det gælder testning. Seneste rapport på området er udkommet i 2006 i Københavns Kommune i forbindelse med et udviklingsprojekt vedr. voksne udlændinge med svære læsevanskeligheder inden for danskuddannelser, og resultaterne herfra indgår i dette kapitel. Den vidensopsamling, der er foretaget, er derudover sket på baggrund af interviews med en række lærere og ledere både i danskuddannelser og i specialskoler bl.a. Hovedstadens Ordblindeskole og Ordskolen i Århus, via læsning af relevant faglitteratur og nyeste lovgivning samt ud fra forfatterens egen viden om området opsamlet gennem efter- og videreuddannelse og undervisning af ordblinde.

Muligheder og barrierer i forhold til at få et relevant undervisningstilbud

Hvordan får den ordblinde kursist i danskuddannelserne et relevant undervisningstilbud, der fører til en mærkbar styrkelse af kursistens kommunikative færdigheder: tale, lytte, læse, skrive/stave?

Hvilke barrierer er der? Hvilke muligheder er der?

For *den enkelte kursist* er der flere led i processen, som omfatter:

- 1) at blive erklæret ordblind, med de rettigheder det indebærer og den (krævende) selvindsigt, det indebærer

5. Clausen og Haven, s.14.

6. i 2004 var der ca. 40.000 kursister i danskuddannelse, Rapport om aktiviteten hos udbyder af danskuddannelse i 2004, maj 2006, s. 10, www.nyidanmark.dk

- 2) at få en undervisning der medtænker ordblindheden
- 3) at bestå modultest og afsluttende prøver
- 4) at bruge de ekstra kommunikative færdigheder ved siden af og efter danskuddannelsen.

For *udbyderen af danskuddannelse* rejser det tilsvarende en række spørgsmål:

- 1) Hvordan afdækker vi ordblindheden hos kursisten?
- 2) Hvordan tilføres den kompetence og det udstyr/materiale, der er relevant for at tage højde for ordblindheden?
- 3) Hvilke muligheder kan den ordblinde kursist tilbydes i prøvesituationen?
- 4) Hvordan hjælper danskuddannelsen kursisten videre?

For *ministerierne/politikerne/samfundet* er spørgsmålene:

- 1) Hvor sætter vi grænsen for ordblindhed, dvs. for retten til at modtage ordblindeundervisning og -udstyr? Hvad gør man i tvivlstilfælde? Hvem har ret til at afgøre de enkelte tilfælde?
- 2) Hvem har ret til at give ordblindeundervisning og tildele relevant udstyr? Hvor mange ressourcer skal afsættes til den type undervisning? Hvor fleksibel vil man fra overordnede myndigheder være med hensyn til samarbejdsmodeller mellem danskuddannelse og ordblindeundervisning? Hvordan sikre forskning og udvikling på området?
- 3) Hvilke rettigheder/muligheder skal ordblinde have ved modultest og afsluttende prøver?
- 4) Hvilke dispensationsmuligheder skal ordblinde kursister i danskuddannelse have i forhold til de rettigheder, der er afhængige af beståede danskprøver (fx statsborgerskab)?

Endelig er der en problemstilling, der går lidt på tværs af tredelingen: individ, institution, samfund - nemlig mødet mellem to fagligheder, to undervisningskulturer, to lærergrupper: ordblindeundervisningen og danskuddannelserne. Herom senere.

Hvad er ordblindhed?

Begreberne ordblindhed/dysleksi bruges om det at have store læse- og stavevanskeligheder. Internationalt anvendes betegnelsen dysleksi, mens der i Danmark er tradition for at anvende betegnelsen ordblindhed.

Ordblindhed viser sig oftest fra begyndelsen af læseindlæringen, og vanskelighederne varer livet ud. Ordblindhed er ofte blevet sammenlignet med det at cykle i stærk modvind. Man kommer af sted, men det kræver mange ressourcer, og man fristes ofte til at stå af.

Ordblindhed kan defineres på forskellig måde. Ifølge den Internationale Dysleksiorganisation (IDA) er dysleksi:

"en specifik indlæringsvanskelighed, som er af neurobiologisk oprindelse. Dysleksi er kendetegnet ved vanskeligheder med præcis og/eller automatiseret ordgennemkendelse og ved stave- og afkodningsvanskeligheder. Disse vanskeligheder skyldes problemer med fonologisk forarbejdning. Vanskelighederne er ofte uventede set i forhold til andre kognitive og indlæringsmæssige færdigheder. Sekundære konsekvenser kan være problemer med læseforståelse og nedsat læseerfaring, som kan hindre vækst i ordforråd og baggrundsviden."

Andre vil til definitionen tilføje, at forskningen har vist, at genetisk arv til en vis grad kan være årsag til ordblindhed. Som nævnt i definitionen er ordblindhed kendetegnet ved store vanskeligheder med at lære at læse skrevne ord på grund af "svigt i det fonologiske system", dvs. vanskeligheder med bearbejdning af sproglyd. Ordblinde har således vanskeligt ved at stave sig igennem ord, de ikke tidligere har set, eftersom det netop er en præcis bearbejdning af bogstav til sproglyd, det drejer sig om, når man læser. Den samme bearbejdning af sproglyd indgår i stavningen, hvor man modsat læsningen går fra lyd til bogstav. Derfor har ordblinde ofte store stavevanskeligheder. Og som regel vil stavfærdigheden være ringere end læsefærdigheden, fordi stavning kræver en mere præcis lydanalyse end læsning.

-
7. Lyon, Shaywitz & Shaywitz, 2003, her efter "Rapport om afprøvning af visitationstest til brug i ordblindeundervisningen for voksne", Dansk Videnscenter for Ordblindhed for Undervisningsministeriet, oktober 2006, side 4, se www.uvm.dk
 8. Clausen og Haven, s.13

Den enkelte ordblinde kursist i danskuddannelse

Hvis vi vender tilbage til den ordblinde kursist, hvor der ikke er tvivl om ordblindhed, som deltager i danskuddannelse, kan man fremføre fire overordnede betragtninger.

1. Den ordblinde kursist vil have en interesse i en enkel afdækning, der hurtigt kan føre frem til en bestemmelse af hans rettigheder. Som det vil fremgå senere har systemet svært ved at leve op til dette. Hvis ikke der findes en enkel metode, hvormed man kan fastslå ordblindheden, må den ordblinde kursists interesse være et system, der i det mindste er large og hellere tager en for meget end en for lidt, så han eller hun ikke risikerer uberettiget at gå glip af en rettighed. Endelig giver testning kun mening for den ordblinde kursist, hvis den tildelte rettighed kan bruges i praksis i form af særlig tilrettelagt undervisning og i form af tildeling af relevant hjælpeudstyr eller særlige regler ved prøver.
2. En ordblind der er i gang med en uddannelse, det være sig en grundskoleuddannelse, erhvervsuddannelse eller danskuddannelse, vil typisk have brug for
 - ordblindeundervisning (specialundervisning), der retter sig direkte mod handicappet
 - at læreren i normalundervisningen medtænker den ordblindes særlige behov
 - relevant IT-udstyr, der kan anvendes i såvel ordblindeundervisningen som i normalundervisningen, samt tilstrækkelig instruktion i hensigtsmæssig brug heraf
3. I forhold til at bestå test og prøver vil den ordblindes interesse være: hvis jeg har ydet en ihærdig indsats i og ved siden af undervisningen for at bestå, skal jeg have tilstrækkelig hjælpemidler, så jeg har en chance for at bestå den afsluttende prøve, så mit ordblindehandicap ikke bremser mig yderligere i adgangen til uddannelse, arbejdsmarked, samfund.
4. At bestå prøver har stor betydning fx i forhold til erhvervelse af statsborgerskab. Den ordblinde kursists interesse her er relevante dispensationsmuligheder.

Hvordan hænger disse interesser så sammen med system, organisering og ressourcer? Og hvordan kan man nå frem til etablering af gode undervisningsmiljøer for ordblinde flygtninge og indvandrere? Hvilke erfaringer kan vi bygge videre på? Herom senere. Det første og måske største problem er: hvordan kan ordblindhed afdækkes hos den tosprogede, og hvilke overvejelser bør man gøre sig i forbindelse med testning?

Hvordan registreres ordblindhed hos en voksen med dansk som modersmål og hos en tosproget?

Tegn på ordblindhed i hverdagen kan være

- at man i forbindelse med højtlesning læser temmelig upræcist, fx ved endelser eller ved ord, man ikke kender (som resultat er den ordblinde derfor ofte holdt

- op med at læse højt, også når det gælder skolebørnene derhjemme)
- at man laver mange stavefejl, når man skriver (især ved håndskrift); mange voksne ordblind undgår derfor helt denne situation og undlader fx at skrive indkøbs-sedler til andre
- at man læser langsomt og fx har svært ved at følge underteksterne i fjernsynet
- at man i retstavning (diktat) i grundskolen havde det sværere, fik væsentlig lavere karakter, end i andre fag.

Staveproblemerne er de mest tydelige, både for den ordblind selv og for omgivelserne. Ofte kan læseproblemerne dog være lige så afgørende og derfor lige så vigtige at gøre noget ved i undervisningen.

Det er karakteristisk, at den ordblindes fejllæsninger er anderledes end fejllæsninger hos en begynderlæser. Man kan fx se følgende sammenligning ved højtlesning:

Ordet	Ordblind 15-årigs læsning	9-årig ikke-ordblind begynderlæseres læsning
peber	"pedal"	"pebber"
kulde	"kunne"	"kugle"
ånde	"ånden"	"onde"
inder	"indre"	"inder" (-bane) (BoLæIII,235)

Begynderlæserens fejl er som hovedregel bogstavbevarende, dvs. at de enkelte bogstaver svarer til udtalen af bogstavet i mange andre ord i dansk. Det vil sige, at udtalen af de enkelte bogstaver overholder konventionerne, selv om ordet er læst forkert.

Trænede læsere i danskuddannelserne vil ofte være i en tilsvarende situation, når de skal læse højt på dansk. De bruger reglerne og læser ordet ud fra det. Det vil være deres styrke i læsningen. Ikke desto mindre vil de ofte udtale ordet forkert - enten fordi de ikke kender ordet (manglende ordforråd), og derfor ikke ved, hvordan modstridende regler opfører sig i netop dette ord, eller fordi de ikke er i stand til at artikulere den pågældende lyd præcist på dansk, fordi den ikke kendes fra deres modersmål. Det er her den trænede læser blandt kursister i danskuddannelsen har sine problemer ved højtlesning.

Som det ses af eksemplet oven for, er situationen anderledes for den ordblind, der har dansk som modersmål. Fejlene er ikke bogstavbevarende. Den ordblind udtaler fx bogstavet 'b' som et "d", hvad der ikke passer med udtalen af 'b' i andre danske ord. Og i udtalen af "ånde" indføres en n-endelse, som ikke kan forklares ud fra nogen lydregler. Ved læsning er den ordblindes problem, at adskille og sammensætte de enkelte fonemer korrekt. Disse problemer ses især ved nye ord og bliver mest synlige ved højtlesning.

En ordblind med dansk som modersmål vil ved stillelæsning ofte have adgang til kompenserende strategier. Den dansktalende vil have et stort mundtligt ordforråd. Det giver dels mulighed for at opbygge et lager i hjernen af hele ordbilleder, dels giver det i mange situationer mulighed for kvalificeret, om end ofte lidt upræcis, gættelæsning, når det drejer sig om nye ord. Endelig kan sætningsammenhængen være til stor hjælp.

Den dansktalende ordblindes styrker og svagheder i forhold til læsning har altså en helt anden fordeling end hos en tosproget gennemsnitslæser i danskuddannelserne.

Den ordblinde tosprogede kursist har det naturligvis ekstra svært med læsning på andetsproget dansk. Han eller hun har brug for

- særlig grundig undervisning, der træner de basale fonologiske færdigheder (i endnu større omfang end hos andre kursister)
- en udvidelse af det mundtlige ordforråd for bedre at kunne bruge ordbillede- og gættelæsningsmetode.

Afdækning af ordblindhed hos tosprogede - samtale inden testning

For voksne ordblinde med dansk som modersmål gælder det, at nogle allerede i folkeskolen har fået at vide, at der var tale om ordblindhed. Hos andre er det først som voksne, at de bliver testet ordblinde og dermed får en forklaring på deres problemer.

En erfaren læsepædagogisk tester kan alene på baggrund af den voksnes egen mundtlige beskrivelse af sine problemer og sin skolegang, suppleret med fri (hånd)skrivning ud fra nogle spørgsmål, få en vigtig viden i forhold til den voksnes eventuelle ordblindhed. Denne viden kan så evt. senere suppleres med test, der mere detaljeret viser omfanget og karakteren af den voksnes eventuelle ordblindeproblemer.

En række spørgsmål kan hjælpe til at vurdere, om en kursist eventuelt er ordblind. Spørgsmålene kan enten bruges som et fast led i en generel obligatorisk afdækning eller som led i en specifik afdækning af læse-/skriveproblemer.

Spørgsmål der kan bidrage til afdækning af ordblindhed

De samme spørgsmål er udgangspunkt for, hvordan man kan spørge den tosprogede mhp. afdækning af ordblindhed.

Generelt gælder det, at når man spørger om kursistens læsevaner, så skal man jævnligt præcisere, om der henvises til læsning på dansk eller læsning på modersmålet. De følgende spørgsmål vedrører kursister, der har haft mulighed for at lære læsning og skrivning på modersmålet.

Spørgeguide til afdækning af eventuel ordblindhed hos kursist i danskuddannelse

1. Hvad læser du på dit modersmål?
2. Har du problemer med læsning på dit modersmål? Evt. hvordan?
3. Spørgsmål til skolegangen i hjemlandet: Kunne du lide at gå i skole? Kunne du lide at arbejde med læsning og skrivning? Kunne du lide at læse bøger?
4. Læser du højt for dine børn? Hvordan går det?/Hvorfor ikke?
5. Hvordan skriver/staver du på dit modersmål?
6. Hvis vedkommende har ægtefælle med samme modersmål kan man også spørge, om de skriver beskeder til hinanden.
7. Er der nogen i din familie, der har læse-/skriveproblemer?
8. Er der markant forskel på lytte- og læseforståelse? F.eks.: Kan du bedst lide at få en historie læst op/fortalt eller selv at læse den?

Listen skal opfattes som ideer og skal ikke tages for bogstaveligt. Hvis man formulerer spørgsmålene direkte, skal man tage meget hensyn til, at det kan være ømtålelige spørgsmål. Spørgsmaalisten kan også opfattes som en liste over områder, som vejleder og lærer kan være opmærksom på - uden at de formuleres som spørgsmål.

Disse interviewoplysninger vil ofte være den bedste kilde til afdækning af eventuel ordblindhed hos tosprogede. Hvis man i afdækningen har mulighed for at inddrage en person med samme modersmål som deltageren, kan man inddrage højtlesning og kort, fri skriftlig meddelelse på modersmålet i sin afdækning. Det skal dog gøres med forsigtighed, da værdien afhænger af ”hjælperens” færdigheder i at vurdere læsning og skriftlig prog- og stavefærdighed.

I forhold til analfabeter er det umuligt at bruge oplysninger om skriftlige færdigheder. Her vil det, der kan sætte alarmklokkerne i gang, være en markant forskel mellem udvikling af mundtlige og skriftlige kompetencer.

Test og testmaterialer

Testmaterialer til ordblinde med dansk som modersmål er et vigtigt redskab med hensyn til at vurdere, om der er tale om ordblindhed, og hvilken karakter den har. Testene kan også i et vist omfang bruges med hensyn til at vurdere undervisningsbehov. Undervisningsbehovet kan dog ikke opgøres uden at inddrage samtalen med den ordblinde kursist, dels fordi man ofte må prioritere i forhold til kursistens motivation, dels fordi kursisten ofte skal bruge kompensatoriske metoder i stedet for den simple ordafkodning, som ikke vil lykkes. Og valget af kompensatoriske læse- og skrivemetoder afhænger i høj grad af, hvor kursisten har sine styrkesider, hvilket ”de rene” ordblindetest ikke har fokus på.

Der foreligger en række testmaterialer. Et centralt element i testmaterialerne er brug af nonsens-ord, altså konstruerede lyd- eller bogstavsammensætninger uden mening. Kursisten skal så skrive, henholdsvis læse disse sammensætninger, fordi disse test afspejler evnen til at kombinere lyd og bogstav, uden at man kan bruge eventuel viden om faktiske ord.

Ikke-ordblinde voksne med dansk som modersmål vil typisk ikke have nogen problemer med disse tests, mens ordblinde vil finde dem svære (og derfor eventuelt også ubehagelige), fordi testene netop rammer det svage punkt. Omkring disse test kan der være en række problemer, når de bruges på kursister, der ikke har dansk som modersmål - og ofte af den grund kan have svært ved at skelne lydene på dansk (se nedenfor).

Ordblindhed findes i forskellige grader, som tilmed kan være vanskelige at bestemme præcist. Der er derfor, som også ved andre handicaps, en vis modsætning mellem handicappets komplekse karakter og bevillingssystemets ønske om en klar afgrænsning af, hvem der på grund af handicapet skal have støtte og hvem ikke. Problemet skærpes her af, at handicapet er "usynligt" og af, at de praktiske virkninger af handicapet (dårlige læse-, skrive- stavefærdigheder) også kan have andre årsager end ordblindhed.

Afdækning og visitation med hensyn til ordblindhed hos voksne - efter strukturreformen

I "Lov om forberedende voksenundervisning og ordblindeundervisning for voksne" (LOV nr. 592 af 24.06.05), der trådte i kraft 1. januar 2007 står der:

§ 1a. Formålet med ordblindeundervisning for voksne er, at voksne med basale vanskeligheder med at tilegne sig skriftsproget kan modtage undervisning, der afhjælper eller begrænser vanskelighederne, og som ikke ydes i henhold til anden lovgivning.

§ 2a. Alle med basale vanskeligheder med at tilegne sig skriftsproget, som har forudsætninger for at følge ordblindeundervisningen med udbytte, har efter undervisningspligtens ophør adgang til sådan undervisning, jfr. § 4a, stk.4.

§ 4a. Stk. 4. Undervisningsministeren fastsætter regler om ordblindeundervisningen, herunder om adgangen til denne, om undervisningens tilrettelæggelse, mål og indhold, samt om uddannelses- og erhvervsvejledningen.

I Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne (BEK nr. 1372 af 15.12.05, gælder fra 1. januar 2007) hedder det:

§ 10, stk. 5. Vurderer uddannelsesinstitutionen, at ordblindeundervisning kan være det rette tilbud, foretages en afdækning af deltagerens skriftsproglige færdigheder. Ved afdækningen skal anvendes testmateriale, som stilles til rådighed af Undervisningsministeriet. Afdækningen foretages af en person med forudsætninger herfor.”

Det er juridisk set lederen af det pågældende VUC, der ”træffer alle afgørelser, om hvorvidt deltageren har basale vanskeligheder med at tilegne sig skriftsproget ...” (Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne, § 10, stk.7).

Det nye testmateriale

Fra 1.januar 2007 skal alle VUC'er, som er ansvarlige for udbuddet af ordblindeundervisning for voksne i henhold til ”Lov om forberedende voksenundervisning og ordblindeundervisning for voksne”, gennemføre en afdækning af deltagerens skriftsproglige færdigheder ved inddragelse af centralt udformet testmateriale. Dette testmateriale er IT-baseret og udviklet af DVO, Dansk Videnscenter for Ordblindhed, i samarbejde med UNI-C.

Den konkrete baggrund for udviklingen af det ny testmateriale fremgår af følgende citat:

*Der er stor forskel på omfanget og arten af sproglige og kognitive færdigheder, der afdækkes for visitationen til ordblindeundervisning i henhold til (den hidtidige) Lov om specialundervisning for voksne, idet der ikke er centralt stillede krav til de visiterende institutioner om, hvilke test der skal anvendes. Ej heller er der fastsat fælles standarder med hensyn til adgang. Undervisningsministeriet har derfor vurderet, at der er behov for et testbatteri, der er gyldigt og pålideligt, desuden skal det være enkelt at administrere, score og fortolke, og det skal give et **velbegrundet kriterium** for adgang til ordblindeundervisning.*

DVO har afprøvet et testmateriale på 212 unge og voksne, hvoraf 45 havde dansk som andetsprog. Næsten alle undersøgelsesresultater er opdelt mellem deltagere med dansk som modersmål og deltagere med dansk som andetsprog. Det foreslåede testmateriale bygger kun på resultaterne fra gruppen med dansk som modersmål (se følgende afsnit).

Den endelige udgave af visitationsmaterialet kom til at se således ud :

1. Et skriftligt spørgeskema, der indgår i den indledende samtale. Spørgsmålene afdækker: ordblindehistorie på modersmålet, selvoplevet ordblindhed, uddannelsesbaggrund og selv vurdering af dagligdags tekster. Spørgeskemaet kan læses op og udfyldes af testtager på vegne af deltageren.
2. En elektronisk test, der består af:
 - O1 - Ordlæsning, O2 - Stavning, O3 - Ordforrådsprøve

O1 er en læsetest ud fra nonsens-ord (helt parallel til "Find det, der lyder som et ord" DIAVOK, 1992, findes også i det aktuelle 2006-FVU-testmateriale, se www.uvm.dk)

O2 er en stavetest identisk med "Hverdagsstavning - basal staveprøve" fra undervisningsministeriets testbatteri udviklet til FVU (Undervisningsministeriet, 2001). Hele prøven består i at skrive 25 sætninger, der tilsammen udgør beretningen om et færdselsuheld. Det er kun 20 ord ud af denne tekst, der måles på. Det er alle lydrette ord.

O3 er en ordforrådsprøve, hvor deltageren hører et ord og skal udpege det rigtige af fire billeder.

Scoren på testen skal afgøre om personen er ordblind i lovens forstand, dvs. har ret til ordblindeundervisning. Testen skal kun bruges til at vurdere testpersonens rettigheder. Formålet med selve testen er således kun at afdække om deltagerens vanskeligheder er af en sådan karakter, at der skal tilbydes ordblindeundervisning.

Den ny test set i forhold til voksne med dansk som andetsprog

Det har i en årrække været diskuteret, om man kan teste for ordblindhed på deltagerens andetsprog. Dette spørgsmål tages også op i DVO-rapporten. DVO konkluderer, at den foreslåede test og ordblindeafgrænsning, der gælder i forhold til personer med dansk som modersmål, ikke er brugbar blandt deltagere med dansk som andetsprog, da dette testmateriale med den illustrerede afgrænsning ville gøre næsten alle i andetsproggruppen ordblinde, uanset at hovedparten ikke har oplyst om ordblindebaggrund.

I DVOs afprøvning af visitationstesten svarede testpersonerne på en række spørgsmål om deres egen oplevelse af læse- og skrivefærdigheder. DVO har blandt personer med dansk som andetsprog set på variable, der kunne have sammenhænge til læse-/skrivefærdigheder. Den eneste variabel, der viser sammenhæng, er deltagerens oplysninger om vanskeligheder med ordlæsning og tekstskrivning på modersmålet.

DVO gør selv opmærksom på det spinkle materiale, da der med en samlet gruppe på 45 naturligt nok kun er repræsenteret ganske få ordblinde. Deltagere med dansk som andetsprog kan således ikke vurderes ordblinde/ikke ordblinde ud fra denne test.

Hvordan skal man så afgøre, om den tosprogede kursist - i forhold til lov om ordblindeundervisning - er ordblind eller ej? DVO's betragtninger peger helt klart på, at svaret må ligge i en vurdering af personens læse-, skrive- og stavefærdigheder på modersmålet.

I undervisningsministeriets foreløbige vejledning (november 2006) om visitation til ordblindeundervisning for voksne (vejledningen bygger på DVO's rapport) omtales både indledende samtale og obligatorisk test i forbindelse med visitationen. I interviewguiden til samtalen indgår en række spørgsmål om modersmål, om skolegang i hjemlandet og om læse- og skrivefærdigheder på modersmålet.

En deltager med dansk som andetsprog, som kun delvist eller slet ikke har gået i skole i Danmark og som ikke vurderes at have de sproglige forudsætninger for at kunne deltage i visitationstesten, har adgang til ordblindeundervisning uden at gennemføre testen, hvis det af den indledende samtale fremgår, at de har læse-, skrive- eller stavevanskeligheder på modersmålet på trods af at have modtaget undervisning.

En deltager med dansk som andetsprog, der kan fremvise dokumentation for ordblindevanskeligheder på modersmålet, eller kan dokumentere særlige vanskeligheder med at tilegne sig skriftsproglige færdigheder på dansk, har ligeledes adgang til ordblindeundervisning uden at gennemføre den obligatoriske test.

Det kan fx være dokumentation for, at deltageren i forbindelse med deltagelse i danskuddannelse til voksne udlændinge har haft uventet meget vanskeliger ved at tilegne sig skriftligt dansk end mundtlig dansk.

Med DVO's udmelding bliver det afgørende at have redskaber til at vurdere kursistens eventuelle ordblindhed på førstesproget. Formelt set er det nemmeste den situation, hvor kursisten er blevet testet i hjemlandet og har dokumentation for sin ordblindhed. I praksis vil afdækningen af ordblindhed ofte være mere kompleks.

Dansksprogede test, der er beregnet til at diagnosticere ordblindhed hos personer med dansk som modersmål, kan næppe bruges i selve afdækningen af, om der er tale om ordblindhed eller ej. De vil imidlertid måske kunne bruges til at finde ud af, hvor kursisten har svært ved brug af det danske skriftsprog - men uden at kunne sige hvorfor, dvs. om det skyldes ordblindhed eller blot utilstrækkelige færdigheder på dansk (fx lille ordkendskab eller problemer med at artikulere uvante lyde).

Registrering af ordblindhed (på dansk) hos dansktalende kursist	Registrering af ordblindhed (på modersmålet) hos (tosproget) kursist i danskuddannelsen	Registrering af ordblindhed (på dansk) hos (tosproget) kursist i danskuddannelsen
<p>Tegn på ordblindhed i hverdagen kan være:</p> <ul style="list-style-type: none"> • At man i forbindelse med højtlesning læser temmelig upræcist, fx ved endelser eller ved ord man ikke kender (som resultat er den ordblinde derfor ofte holdt op med at læse højt, også når det gælder skolebørnene derhjemme) • At man laver mange stavefejl, når man skriver (især ved håndskrift); mange voksne ordblinde undgår derfor helt denne situation og undlader fx at skrive indkøbs-sedler til andre • At man læser langsomt og fx har svært ved at følge underteksterne i fjernsynet • At man i retstavning (diktat) i grundskolen havde det sværere, fik væsentlig lavere karakter, end i andre fag <p>Disse oplysninger kan komme frem ved interview/samtale, og kan nemt tjekkes af den danske tester, fx ved lidt højtlesning eller egentlige test.</p>	<p>Tegn på ordblindhed i hverdagen kan være:</p> <ul style="list-style-type: none"> • At man i forbindelse med højtlesning læser temmelig upræcist, fx ved endelser eller ved ord man ikke kender (som resultat er den ordblinde derfor ofte holdt op med at læse højt, også når det gælder skolebørnene derhjemme) • At man laver mange stavefejl, når man skriver (især ved håndskrift); mange voksne ordblinde undgår derfor helt denne situation og undlader fx at skrive indkøbs-sedler til andre • At man læser langsomt og fx har svært ved at følge underteksterne i fjernsynet • At man i retstavning (diktat) i grundskolen havde det sværere, fik væsentlig lavere karakter, end i andre fag <p>Disse oplysninger kan komme frem ved interview/samtale, men kan normalt ikke tjekkes af den danske tester. Dette kan måske afhjælpes ved modersmålstalende hjælper.</p>	<p>Det registreres måske, at kursisten har svært ved at læse, skrive, stave på dansk. Det er imidlertid vanskeligt at afklare årsagen.</p> <p>Usikker højtlesning på dansk kan således skyldes såvel ringe ordkendskab eller problemer med at artikulere danske lyde som det kan skyldes ordblindhed.</p> <p>Staveproblemer kan skyldes manglende ordbil- leder (måske som følge af ringe ordkendskab) eller upræcis aflytning af danske lyde på grund af inferens fra modersmålet. Det behøver altså ikke at afspejle ordblindhed.</p>

Registrering af ordblindhed (på dansk) hos dansktalende kursist	Registrering af ordblindhed (på modersmålet) hos (tosproget) kursist i danskuddannelsen	Registrering af ordblindhed (på dansk) hos (tosproget) kursist i danskuddannelsen
<p>Test, der er gode til at skelne:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Find det der lyder som et ord • Diktat • Vrøvleordsdiktat 	<p>Der findes ikke tilgængeligt testmateriale på ret mange relevante sprog</p>	<p>De mest præcise standardiserede testmaterialer, der er udviklet til dansktalende, er næppe valide, når det gælder kursister med dansk som andet-sprog</p>
<p>Her kan diagnosticeringen foretages af dansktalende tester med tilstrækkelig læsepædagogisk baggrund og ved hjælp af standardiserede test</p>	<p>Her kan en tilnærmet diagnosticering foretages på baggrund af interviews af tester med tilstrækkelig læsepædagogisk baggrund.</p> <p>En egentlig diagnostisk testning kræver en tester, der behersker testpersonens modersmål på et rimeligt niveau (eller evt. får støtte fra "hjælpetester"). Forudsætningen for en egentlig testning er, at der er tilgængelige, standardiserede test på det pågældende sprog, hvilket sjældent er tilfældet. Højtlesning og diktat vil dog være gode redskaber.</p>	

Når man skal afdække ordblindhed hos tosprogede, som har lært at læse og skrive på modersmålet, kan man altså bruge samme principper i indledende interviews som i forhold til danske ordblinde, - dog først og fremmest rettet mod modersmålet.

Når det gælder testning har man standardiserede, fintmærkende test til ordblinde med dansk som modersmål, hvorimod man ikke har test, der præcist kan afdække ordblindhed hos tosprogede.

Der kan gøres tre ting:

- Tester må blive bedre til at bruge kursistens informationer - dvs. blive trænet i at opsamle og fortolke kursistens egne udsagn
- Lærere og tester bør trænes i at vurdere mundtlig sprogudvikling i forhold til skriftlige færdigheder
- Tester kan måske bruge standardiserede test (eller dele af test) til at vurdere undervisningsbehov og fremskridt, som kursisten har gjort

Strukturreformen og ordblindområdet

Strukturreformen medfører store organisatoriske ændringer for ordblindeundervisningen, der hidtil har hørt under Lov om specialundervisning og været styret af amterne.

Ordblindeundervisningen lægges nu lovgivningsmæssigt sammen med forberedende voksenundervisning (FVU), så de to områder har fælles lovgivning. Ansvar for undervisningen på de to områder flyttes til staten, der samtidig overtager ansvaret for voksenuddannelsescentre (VUC), der bliver selvejende og taxameterstyrede.

Det vil være VUC'erne, der som driftsherre med tilsynsforpligtelse skal samordne uddannelsesstilbud for voksne med læsevanskeligheder. De skal stå for visitationen til ordblindeundervisningen og får ansvaret for indgåelse af driftsoverenskomster til såvel forberedende voksenundervisning (FVU) som ordblindeundervisning. Andre mulige udbydere af ordblindeundervisning, som fx en ordblindeskole i aftenskoleregion eller et sprogcenter, skal altså indgå driftsoverenskomst med VUC.

Udbydere af danskuddannelse, der har samarbejdet med amtslige kommunikationscentre eller lignende institutioner om ordblindekursister, skal således indgå i nye samarbejdsrelationer. Risikoen er, at indhøstede samarbejds erfaringer går tabt i processen. Muligheden er, at der via VUC kan skabes et miljø, hvor grænserne mellem de to fagområder bliver mindre institutionsbetings, da VUC typisk har både andetsprogs- og ordblindeundervisning i sit regi.

Det er vigtigt at overveje, hvordan indhøstede erfaringer kan kombineres med ny dynamik. Måske kunne en mulighed være, at der i løbet af 2007-08 blev afholdt lokale todages-seminarer om "ordblindhed og tосprogethed hos voksne" med relevante lærere og ledere fra de forskellige berørte skoleformer, evt. med inddragelse af UC2 og DVO. Sådanne todages-seminarer ville i bedste fald også have mulighed for at give en afsmittende virkning i forhold til udvikling af et fælles miljø mellem læsepædagoger og dansk som andetsprogs-lærere omkring undervisning i kommunikative færdigheder.

Afgørende for de konkrete muligheder er også, hvilke ressourcer ordblindeundervisningen bliver tildelt i forbindelse med overgangen til taxameterstyring.

Positiv testning udløser rettigheder

Hvad er det så den ordblinde har ret til?

1. Undervisning, der kompenserer for deltagerens vanskeligheder gennem styrkelse af skriftsproglige og kommunikative færdigheder, herunder også færdigheder i at bruge kompenserende hjælpemidler, fx IT-hjælpemidler.
Undervisningen skal tilrettelægges som eneundervisning eller undervisning på hold med 2-6 deltagere. Undervisningen skal tage udgangspunkt i deltagerens erfaringer og interessefelter, synliggøre deltagerens faglige udvikling og fremme lysten til at arbejde med skriftsproglige færdigheder uden for undervisningstiden. Undervisningen tager altså udgangspunkt i deltageren, ikke i specifikke (sproglige) fagmål for undervisningen, som fx på danskuddannelserne. Undervisningen tilrettelægges i forløb med op til 80 undervisningstimer. Disse rettigheder afgrænses opadtil af formuleringen: ”Det forudsættes, at deltageren har udbytte af undervisningen”
2. Specialpædagogisk bistand, der dels omfatter pædagogiske hjælpemidler i undervisningen, dels omfatter rådgivning om tiltag, der kan kompensere for deltagerens skriftsproglige vanskeligheder i hverdagen. (jf. Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne § 3)
3. Uddannelses- og erhvervsvejledning (jf. Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne § 9)

To faglige miljøer mødes - og hvilken musik opstår?

Såvel ordblindelæreren som dansklæreren underviser kursisten i sprog. De to læringssituationer synes derfor at kunne minde noget om hinanden. Der er visse fællestræk - men også væsentlige forskelle, som det er vigtigt at være opmærksom på, når man skal samarbejde om relevante tilbud til ordblinde kursister i danskuddannelserne.

Der kan tages udgangspunkt i følgende skema over kompetencemål i de to typer undervisning: dansk som andetsprog og kompenserende specialundervisning for voksne ordblinde.

I rapporten fra et københavnsk udviklingsprojekt beskrives, hvordan planlægningen af undervisningsforløb i forhold til ordblinde danskursister blev udfordret af, at der kom nogle væsentlige forskelle mellem undervisning i dansk som andetsprog og ordblindeundervisning til syne.

Om specialundervisningen står:

I specialundervisning er indgangen en individuel analyse af den enkelte kursists funktionsmåde, og i en ordblindesammenhæng bliver kernen i undervisningen typisk arbejdet med sprogets mindste bestanddele, fonemer og morfemer.

I forhold til skemaet ovenfor kan det tilføjes, at de skriftlige færdigheder typisk er i fokus i ordblindeundervisningen, selv om der også inddrages mundtlige færdigheder.

Om danskundervisningen hedder det:

I undervisning i dansk som andetsprog arbejdes der generelt med kursisternes andetsprogstilegnelse og kommunikative kompetence (herunder i høj grad også den mundtlige, red.), og sprogets mindstedele, fonemer og morfemer, er deldiscipliner.

Ordblinde kursister vil generelt være karakteriseret ved en skæv profil i forholdet mellem mundtlige og skriftlige kompetencer. Ordblindelæreren vil imidlertid typisk være vant til målsprogstalende kursister, dvs. personer med et veludviklet dansk talesprog kombineret med lave skriftsproglige kompetencer, dvs. være vant til en ”meget skæv profil”.

Læreren, der underviser i dansk som andetsprog, kan derimod godt opleve en ”skæv profil” mellem mundtlige og skriftlige kompetencer, selv om kursistens mundtlige kompetencer på dansk ikke er så veludviklede. I et samarbejde er det derfor vigtigt at være opmærksom på erfaringsbaserede forskelle med hensyn til forventningerne til de mundtlige færdigheder.

Ved siden af disse forskelle, der udspringer af selve undervisningssituationen, er feltet blandt andet karakteriseret ved

- at lærerne har ganske forskellig uddannelsesbaggrund
- at udbydere af danskuddannelse hidtil har hørt under kommunerne, specialundervisningen under amterne
- at undervisningen i dansk som andetsprog fører frem til prøvebeviser, mens den kompenserende ordblindeundervisning ikke fører frem mod bevis
- at de to områder hører under to forskellige ministerier

Mødet mellem de to faglige miljøer er også blevet beskrevet som et møde mellem ordblindeundervisningens analytiske, diagnostiske synsvinkel og sprogcenterets kommunikative undervisning med fokus på en sproglig helhedssynsvinkel.

I forhold til undervisning af ordblinde kursister på danskuddannelserne må det være opgaven, dels at mødet mellem de faglige traditioner sker i en konstruktiv ånd, der bygger på gensidigt kendskab til hinandens områder, dels at man diskuterer rækkefølge og dosering af de forskellige undervisningselementer.

Erfaring med undervisning af ordblinde kursister på et sprogcenter

Et af de mest etablerede og stabile samarbejder mellem sprogcenter og ordblindeskole har foregået i Århus mellem Århus Sprogcenter og AOF's Ordscole for kompenserende specialundervisning.

Det er karakteristisk, at dette samarbejde har været præget af dobbeltkvalificerede lærere. Der har været et samarbejde mellem lærer i dansk som andetsprog Bodil Hvelplund, der også er uddannet speciallærer, og ordblindepædagog Mette Buhl, der også har uddannelse og undervisningserfaring som indvandrerlærer.

De to lærere, der samarbejder tæt i det daglige, oplever et møde, men ikke en konflikt, mellem den analytisk/diagnostiske vinkel og den kommunikative/holistiske. Bodil Hvelplund refererer dog til, at hun som indvandrerlærer i starten af sin speciallæreruddannelse skulle vænne sig noget til den diagnostiske/analytiske vinkel. Nu vurderer hun imidlertid, at hun har meget glæde af den, og at den bl.a. har skærpet hendes opmærksomhed i forhold til sprogets lyd. Det konkrete samarbejde mellem de to lærere kom i stand efter et efteruddannelseskursus om undervisning af kursister med særlige behov, hvor de to lærere var sammen.

Kernen i samarbejdet er undervisning af en gruppe på otte ordblinde kursister. Dertil kommer en række sprogcenterkursister, der på forskellig vis får supplerende undervisning hos ordblindelæreren. Disse kursister kommer 1-2 gange om ugen til særlig tilrettelagt undervisning og arbejder individuelt.

De otte kursisters undervisning er organiseret på følgende måde: 18 timer om ugen fordelt på 6 lektioner ordblindeundervisning og 12 lektioner dansk som andetsprogsundervisning. Kursisterne er på forskellige dansksproglige niveauer. I ordblindeundervisningen er holdstørrelsen på fire personer (reglerne siger max. 6), og også i dansk som andetsprogsundervisningen er der tale om et relativt lille hold, som skolen har valgt at prioritere.

Et vigtigt resultat af undervisningen har været, at kursisterne har fået bevidsthed om, at de har særlige problemer og samtidig oplever anerkendelse for deres indsats. Ordblindeholdet har fået prestige, idet der arbejdes meget med computere, der er tale om en lille klasse, hvor kursisterne ikke skifter hold så tit, og de har de samme to lærere. I ordblindeundervisningen arbejdes meget med fonologiske færdigheder. I dansk som andetsprogsundervisningen arbejdes med emner og tekster, især med udgangspunkt i det talte sprog.

Både i Københavnerreporten og i Århus-erfaringerne peges der på betydningen af arbejdet med grundlæggende fonologiske færdigheder som et centralt element i ordblindeundervisningen. Her arbejdes der direkte i forhold til kursistens basale handicap, hvor alle fremskridt er hårdt tilkæmpede. Træning af fonologiske færdigheder kan antagelig være relevant for de fleste kursister i danskuddannelser, men de ordblinde - som måske har mest brug for fremskridtene - vil også være dem, som skal kæmpe mest for dem. Der er givet eksempler på træning i fonologiske færdigheder nedenfor.

I forhold til de ordblinde er det vigtigt, at undervisningen er meget individualiseret.

Det kan fremmes ved små holdstørrelser og ved inddragelse af computerbaserede øvelser, der kan udføres individuelt (se IT-afsnit). Det afgørende er, at sværhedsgraden er tilstrækkelig overskuelig til, at den ordblinde kan få succesoplevelser. Ellers vil motivationen hurtigt gå tabt.

Lærerne i Århus peger på, at det er vigtigt at være opmærksom på, at ordblinde i deres læsning normalt er nødsaget til at bruge en række kompenserende strategier, der forudsætter et betydeligt ordforråd. Den ordblinde kursist har derfor, i forhold til sin læsning, også brug for undervisning, der fremmer kendskab til ordforråd og bøjningsendelser i det mundtlige sprog, så der er et "reservoir" af ord og ordformer at trække på i læsningen.

Her er det vigtigt for den ordblinde, at den mundtlige kommunikative undervisning ikke i for høj grad bygger på tekster, der først skal læses; så er man måske allerede koblet af, inden samtalen kommer i gang. Til gengæld vil den ordblinde ofte i efterbearbejdningen af det mundtlige have glæde af at arbejde med det samme indhold i en, ikke for svær, skriftlig fremstilling. En mulighed for støtte i koblingen af det skriftlige og det mundtlige ligger i brug af computere, hvor teksten læses op.

Undervisning i fonologiske færdigheder

Der findes endnu ikke nogen systematiseret viden, der siger noget om, hvordan man når frem til den bedste fordeling mellem den analytisk fonologiske og den mundtligt kommunikative tilgang. Det er imidlertid vigtigt, at lærer og kursist er klar over, hvad der er fokus på i den enkelte undervisningssekvens.

Fonologiske færdigheder vedrører det talte sprog. Fonologiske færdigheder er altså ikke færdigheder i læsning og stavning, men færdigheder med talesproget. Ikke desto mindre har læseforskere interesseret sig meget for fonologiske færdigheder, især fonologisk opmærksomhed, dels fordi disse færdigheder hos børn har vist sig som gode indikatorer på, hvordan børnenes læsefærdigheder vil blive, når de vokser op, dels fordi ordblinde (såvel børn som voksne) klarer sig dårligere på dette område end normallæsere.

Ofte nævnes især tre fonologiske færdigheder

- fonologisk opmærksomhed (opmærksomhed på ords lydlig struktur)
- fonologisk hukommelse (fx testet ved hvor lange sekvenser af enkeltord personen kan gentage uden fejl)
- benævneshastighed (fx testet ved hvor mange billeder personen kan nå at benævne inden for et givet tidsrum).

Især fonologisk opmærksomhed fremhæves ofte som en central forudsætning for god

læseafkodning. Det betegner den færdighed at kunne flytte opmærksomheden fra, hvad et ord betyder, til hvordan ordet lydligt er opbygget.

En fonologisk opmærksom person er bevidst om, at de enkelte ord i sproget er opbygget af enkeltlyde, der går igen fra ord til ord. Således hører 'seng' og 'sommerfugl' og 'cykel' sammen fonologisk, fordi de starter med samme lyd, selv om de tre ord ikke har betydningsmæssig forbindelse med hinanden. Det er vigtigt, at man taler om lyden og ikke om bogstavet.

Eksempel på undervisning i fonologiske færdigheder i danskundervisning i Danskuddannelse 1

Lærer:

Kender I ord, som begynder med "b" (sagt som lyden "b", ikke bogstavet) som i børn?

Kursister:

bus, bananer, børnehave, bil, bor. Brønshøj, Ballerup, ben, benzin, blomster, bukser.

Fejlskud:

posthus, pasta, plaster

En uddybning kunne være subtraktion og udskiftning af forlyd i en række oplæste ord (bakke minus (lyden) "b" plus (lyden) "t").

Denne type undervisning vil være vigtig, men også vanskelig, for ordblinde. Hvis de skal have udbytte af denne type undervisning og ikke blot blive hægtet af, skal de sidde alene eller på små hold.

Brug af IT i undervisningen

IT-programmer i forhold til ordblinde kan inddeles i to hovedgrupper

- 1) Træningsprogrammer, der giver mulighed for direkte at arbejde med sprogets enkeltdele.

Indenfor denne gruppe har man i Århus blandt andet brugt programmerne:

Se, lyt, skriv. (UNI-C, www.uni-c.dk) Øvelserne tager udgangspunkt i enkeltord, fx om enkeltkonsonanter, morfemer, stavelsesdeling. Århuslærerne vurderer, at de ordlister der følger med programmet er for svære for ordblinde på danskuddannelserne, men man kan selv indlægge ordlister.

Se, lyt, skriv, tilføjelser (mettebuhl@rosenholmsnet.dk). Her er det oprindelige program tilføjet en række ordlister, samt en række forskellige opgavetyper. Formålet med opgaverne er på forskellig vis og med forskelligt fokus at gøre kursisterne i stand til at knytte dansk sproglyd sammen med bogstaverne.

Dansk arbejde. (UNI-C, www.uni-c.dk) Små tekster, der kan bruges til tekstlæsning, ordgenkendelse mv. Det er nemt selv at indtale og skrive tekster ind i programmet.

Det kan tilføjes, at arbejde med meget simple programmer kan være en god introduktion til computeren, så den ordblinde under danskuddannelse kan blive fortrolig med at bruge computer.

2) Oplæsnings- og ordforslagsprogrammer, der kompenserer for ordblindehandicapet. Til oplæsningsformål skelnes mellem digital og syntetisk tale. Ved ordforslag skelnes mellem ordafslutning og ordprædiktion. Varianterne har hver især deres kompensatoriske fordele og ulemper. Vedrørende denne type handicapkompenserende foranstaltninger vurderer københavnerapportens forfattere (s.10), at der kræves en beherskelse af mundtligt dansk på et niveau omkring Threshold (lige før udslningsniveau på Danskuddannelse 2) for at få fuldt udbytte af hjælpemidlerne. Samtidig understreges det i rapporten (s.26), at IT-anvendelse i forhold til danskursister med dyslektiske træk kan være usikker. På den ene side fordi kursisternes vanskeligheder er så sammensatte. På den anden side fordi lærernes forudsætninger for at implementere IT-anvendelse i deres undervisning ikke udvikles fra den ene dag til den anden. For at benytte de særlige programmer optimalt kræves for det første gode almene IT-brugerfærdigheder og for det andet god indsigt i programmernes læsepædagogiske muligheder. Det kræver tid og målrettet indsats at udvikle denne kombination.

CD-ORD. (Mikro Værkstedet, www.mikrov.dk). Oplæsning og ordforslag (ordafslutning og ordprædiktion af ord). Digital og syntetisk tale.

Iris-ordbank. (Huset Venture, www.husetventure.dk). Oplæsning og ordforslag (ordafslutning). Syntetisk tale.

ViTal ogViseOrd. (Scandis, www.Scandis.dk). Oplæsning og ordforslag (ordafslutning). Syntetisk tale.

Skrivestøtten (Secondguess, www.secondguess.dk). Oplæsning og ordforslag (ordprædiktion og ordafslutning). Eller brugt i et andet program - oplæsning af tekst og ikoner. Digital tale.

Adgangforalle. (Det digitale Nordjylland, www.adgangforalle.dk). Gratis program med syntetisk tale.

Ordblinde elever på ungdomsuddannelser, SOSU og PGU, samt ordblinde studerende

på videregående uddannelser ydes primært støtte i form af IT-pakker, hvor de i deres studietid låner IT-udstyr med relevante programmer. Det ville være ønskværdigt, hvis der på danskuddannelserne blev indført de samme muligheder, altså at ordblinde kursister kan få IT-rygsæk, som de kan bruge både i undervisningssituationen og derhjemme.

Erfaringerne fra Århus siger tillige, at der er behov for videreudvikling af programmerne, så de tager højde for ordblinde tosprogedes mere begrænsede ordkendskab på dansk. Her vil det have betydning om Integrationsministeriet vil give økonomisk støtte til denne udvikling.

Der kan yderligere peges på, at en række af de IT-programmer, der bruges til ordblinde kursister, ofte også er relevante for andre sprogcenterkursister. Der er således basis for, at fokus på undervisning af ordblinde kursister kan komme andre kursister til gode. Det kræver dog, at institutionen sørger for udbredelse på sprogcentret af den kompetence, der er opnået - og betaling af de nødvendige licenser.

Samarbejde mellem specialskole og sprogcenter

I Århus har man en samarbejdsaftale, som indebærer, at ordskolen låner lokaler på sprogcentret og kommer med computere, og sprogcentret sender kursister. Ordskolen aflønner ordblindelæreren, idet man bruger en del af den rammebevilling, man får til kompenserende undervisning fra amtet. Sprogcentret finansierer det lille hold, ved at andre hold på skolen bliver lidt større, da man vurderer, at denne holdstørrelse giver disse kursister mulighed for en bedre progression og dermed også bedre mulighed for at komme gennem test og prøver.

Indtil strukturreformen har udbydere af danskuddannelse været nødt til at finde samarbejdspartnere for at gennemføre særlig støtte til ordblinde. Det manglende sektorsvar betyder, at en danskudbyder ikke får midler til at stille ekstra undervisning eller materialer til rådighed for de personer, der har specifikke vanskeligheder som fx ordblindhed. Efter strukturreformen vil danskudbydere have mulighed for at søge om at blive udbydere af ordblindeundervisning, hvilket i så fald skal aftales med VUC.

Et springende punkt i samarbejdsrelationer er ressourcer til møder og ideudveksling mellem de involverede lærere fra de to skoleformer. Uden sådanne ressourcer vil vigtig viden fx omkring fonologisk træning ikke i tilstrækkelig grad blive delt med andre lærere, der vil kunne overføre indhold og metoder til andre kursister med læsevanskeligheder. Det der er godt for kursister med særlige undervisningsbehov vil ofte med fordel kunne overføres eller tilpasses andre "svage" kursister.

En vis udbredelse af dobbeltkompetencer kan være en mulig løsning på spørgsmålet om at få "de sidste" kursister med.

Opsamling

Hvis man skal gøre status over området og de udfordringer, der også er efter strukturereformens ikrafttræden pr. 1. januar 2007, kan man pege på nedenstående punkter.

Visitation og afdækning

- 1) Ved den generelle visitation af deltagere hos danskudbydere kan man bruge spørgsmål om kursistens skriftsproglige færdigheder på modersmålet til at vurdere, om der eventuelt kunne være tale om ordblindhed.
- 2) Det er det lokale VUC, der skal afgøre, om deltageren har rettigheder i forhold til ordblindeundervisning.
- 3) VUC har ingen test, der kan afgøre det, men skal primært basere sin beslutning på en vurdering af deltagerens læse-, skrive-, stavefærdigheder på modersmålet.
- 4) Der mangler p.t. gode redskaber til denne vurdering.
- 5) Man skal være opmærksom på, at ordblinde kursister med dansk som andetsprog ikke mister deres rettigheder til ordblindeundervisning på grund af en eventuel usikkerhed, der kan opstå hos de ansvarlige for ordblindeafdækningen som følge af det usikre testgrundlag.
- 6) Hvis deltageren vurderes berettiget til ordblindeundervisningen vil det være hensigtsmæssigt med en koordinering af ordblindeundervisningen og danskundervisningen. De to fag fungerer med forskelligt indhold og på meget forskelligt grundlag.

Undervisning

- 7) Ordblinde deltagere med dansk som andetsprog har brug for grundig undervisning inden for såvel områder som fonologi, fonematiske og morfematiske principper som inden for bredere mundtlige færdigheder. Det sidste er lige som det første en relevant faktor med hensyn til læse- og skrivefærdigheder på dansk.
- 8) Der mangler forskning og udvikling med hensyn til analyse af, hvordan disse to typer undervisning bedst samarbejder.
- 9) Der foreligger enkelte beskrivelser af samarbejde i de nuværende institutionelle rammer. Der er behov for at arbejde med, hvordan de positive og negative erfaringer fra disse (enkeltstående) eksempler kan videreudvikles i de nye rammer efter strukturereform og lovændring.
- 10) De ordblinde kursisters to problemområder: afkodning og generel beherskelse af det danske sprog, hører til i to normalt adskilte faglige kulturer: ordblindeundervisningen med udgangspunkt i specialundervisning og dansk som andetsprogsundervisningen med udgangspunkt i en (kommunikativ) sprogundervisningstradition. I forskningspraksis og i undervisningspraksis er der kun begrænset kontakt mellem de to faglige miljøer. Og når de mødes er det ikke nødvendigvis uproblematisk. Noget tyder på, at mødet især bliver frugtbart, når der indgår personer, som er dobbeltkvalificerede, altså har uddannelse/erfaring fra begge områder.

Perspektivering og anbefalinger

Den ordblind kursist i danskuddannelserne skal have adgang til sine rettigheder som ordblind. Udbyderen, der møder deltageren i visitationen, bør her medtage spørgsmål, der kan fange eventuelle læsevanskeligheder på modersmålet, og dermed eventuel ordblindhed. De afdækningsansvarlige (VUC) bør med det nuværende vidensgrundlag ikke være for afvisende i deres vurdering af, om deltageren med dansk som andetsprog er ordblind, hvis vedkommende selv mener, der er problemer med skriftsproget på modersmålet.

Der bør foregå en løbende vurdering af, om ordblind i danskuddannelserne, som en følgevirkning af deres ordblind handicap, risikerer at miste grundlæggende rettigheder. På den måde kan man løbende vurdere, hvilke dispensationsmuligheder der bør være.

Der er et stort behov for at sammenkoble lærerkompetencer vedrørende ordblind voksne på den ene side og lærerkompetencer vedrørende sprogundervisning i danskuddannelserne på den anden side. Her kan der peges på flere muligheder. Man kan fx fortsætte med afholdelse af kurser, fælles for sprogcenterlærere og ordblindelærere. I forbindelse med strukturreformen kan det måske være en god idé at gøre det lokalt, så de nye/omorganiserede samarbejdspartnere mødes, evt. både på leder- og lærerniveau. En anden mulighed er "jobpraktik-swop". En lærer på danskuddannelserne får et "kursus" = praktik, som består i at følge en ordblindelærer i fx 10 lektioner over 3-4 gange, inklusive samtaler undervejs om ordblindelærerens overvejelser om sin undervisning. Og omvendt: ordblindelæreren på "kursus", dvs. i praktik hos danskudbyderen.

Det har vist sig flere steder, at det er afgørende, at nogle "spydspidslærere" har en egentlig dobbeltkvalificering. Det vil dog ofte være vanskeligt at forvente to fulde uddannelser hos samme lærer. En alternativ mulighed kunne være et omfattende opkvalificeringsmodul: om undervisning af tosprogede for læselærere/læsepædagoger, om læsepædagogik for dansk som andetsprogs-lærere. Det vil være relevant med ca. 10 timers praktik, hvor man følger en lærer inden for henholdsvis dansk som andetsprog og ordblindundervisning.

Der kan også foregå generel opkvalificering i institutionen. Det er helt afgørende, at erfaringer fra lærere med særlig viden spredes på hele skolen. Det kan evt. foregå i forbindelse med skolebaserede 1-dages-kurser.

Det er svært at give præcise anvisninger på, hvordan samarbejdet skal organiseres i en tid, hvor de institutionelle forhold er under så stor forandring. Generelt kan man imidlertid nok sige, at samarbejdet hurtigt kan løbe ind i problemer, hvis man starter med administrative løsninger, inden man har lært hinandens fagligheder og skolekultur lidt at kende. Det kan derfor anbefales, at forskellige kombinationer af anbefalingerne om opkvalificering og efteruddannelse meget hurtigt kommer i spil.

Den ordblinde kursist i danskuddannelserne har brug for både ordblindeundervisningens analytiske, diagnostiske synsvinkel og danskuddannelsernes bredere kommunikative synsvinkel, herunder også det mundtlige sprog. I forhold til undervisning af ordblinde kursister på danskuddannelserne er det vigtigt, dels at mødet mellem de faglige traditioner sker i en konstruktiv ånd, der bygger på at lærerne har et gensidigt kendskab til hinandens områder, dels at man diskuterer rækkefølge og dosering af de forskellige undervisningselementer. Der findes ikke for tiden nogen systematiseret viden, der siger noget om, hvordan man når frem til den bedste fordeling mellem den analytisk fonologiske og den mundtligt kommunikative tilgang. For den enkelte underviser er det vigtigt at tænke på, at såvel læreren selv som deltageren er klar over, hvad der er fokus på i den enkelte undervisningssekvens. Der er behov for forskning og udvikling på dette område.

Jeg var ked af det mange gange

Waldson er 29 år og kom til Danmark for ca. 5 år siden. Han er gift med en dansk pige og har nu en lille datter. Arbejdede i 8 år som elektriker i Brasilien, inden han kom til Danmark.

"Jeg havde mange ideer, da jeg kom, - ville gerne være klar til arbejdsmarkedet hurtigt. Jeg ville læse og lave meget hjemmearbejde," fortæller han.

Men det kom ikke til at gå helt, som Waldson havde ønsket. Han startede på sprogcentret på DU2, men selvom han var meget flittig, var der hele tiden nogen, der blev bedre end ham. *"Jeg kunne ikke forstå det og ville gerne lære den bedste måde at lære sprog på"*.

Waldson passede hele tiden sit arbejde på McDonalds, mens han gik i sprogskole. Her blev han i 2-3 år flyttet fra den ene til den anden klasse, men lige meget hjalp det. *"Jeg var ked af det"*, siger han.

Endelig blev han sendt til en lille test på et andet sprogcenter og derefter til en stor test på Hovedstadens Ordblindeskole og fik så diagnosen "ordblind". Waldson fortæller, at han var meget tilfreds med at få lavet testene, men at få at vide, at han var ordblind, var et chok. *"Jeg kendte ikke ordet på mit eget sprog. Det er en slags handicap, og folk kan ikke se det."*

Nogen tror, du er dum eller ikke har interesse. Jeg var mange gange ked af det"

Mens han ventede på at få en plads til undervisning på Ordblindeskolen, fik han eneundervisningstimer på sprogcentret. Her fik han flere forklaringer, fortæller han. *"Nogen ting var rigtig godt, andre gange var det ikke til megen hjælp. Jeg var også i sproglaboratoriet til udtale, men det var stadigvæk svært."* Waldson fortæller, at det psykiske fyldte meget, og at han blev genert.

Efter nogle måneder startede han på Ordblindeskolen og både undervisningen der og samarbejdet mellem hans lærer på sprogskolen og på Ord blindeskolen, synes han var en kæmpe stor hjælp. *"Efter halvandet år begyndte jeg at blive bedre. Jeg arbejdede rigtig meget for at nå mine resultater. Jeg blev imponeret over mig selv!"*

Nu har Waldson bestået den afsluttende prøve på DU2 og fået 10 i læseforståelse. Undervejs i forløbet har han holdt fast i sit arbejde og også taget kørekort. Nu har han søgt ind på teknisk skole for at få en dansk uddannelse som elektriker, for det har hele tiden været hans mål at fortsætte som elektriker i Danmark.



Lovgivning, standarder og rettigheder

Hvad betyder strukturreformen?

Hvilke lovgivninger er kursisterne omfattet af?

Hvilke rettigheder har man som borger med et særligt undervisningsbehov?

Hvordan kan man klage?

Strukturreformen

Som følge af den kommunale strukturreform, der trådte i kraft 1. januar 2007, er der sket ændringer og muligvis opstået bedre muligheder for at tilbyde flygtninge og indvandrere med specifikke eller særlige indlæringsbehov relevante og fagligt kvalificerede undervisningsforløb herunder danskundervisning.

Med overtagelsen af nogle af amternes opgaver, har kommunale aktører fået nye opgaver at løse. De mest betydelige forandringer i forbindelse med kommunalreformen på området er følgende:

- Myndighedsansvaret for specialundervisningsområdet overgår fra amter til kommuner
- Ansvar for sammensætningen af specialundervisningstilbud, institutioner og løbende faglig udvikling af indholdet i tilbuddene ligger i regionerne
- Der oprettes nye kommunale handicapråd i alle kommuner
- Der etableres en ny videns- og specialrådgivningsorganisation (VISO)
- Ansvar for voksenspecialundervisningens tilbud til ordblinde overføres til staten og flyttes til FVU-loven. Samtidig henlægges visitationen til ordblindeundervisningen til VUC.

Fordelene i forhold til sprogundervisning og integration kan blive:

- større mulighed for fleksible og integrerede tilbud, da ansvaret er placeret samme sted
- bedre muligheder for tværfagligt samarbejde
- økonomien er samlet ét sted

I indberetninger fra udbydere af danskuddannelserne og voksenspecialskolerne blev der både givet udtryk for optimisme omkring kommunalreformen og kommunernes fremtidige ansvar for hele området, samt bekymring over om kommunerne vil påtage sig det nye ansvar. Nedenstående ”stemmer” udtrykker dels, at der måske er et skjult behov, som vil dukke op som følge af kommunesammenlægninger og dels frygt for, at der ikke vil være tilstrækkelige tilbud til målgruppen.

*Der bliver ingen fordele ved strukturreformen, fordi hidtidige bånd mellem institutioner kan kappes. Der bliver loft over, hvor mange der kan tages ind.
Leder, sprogcenter*

Jeg ser et øget behov for undervisning af tosprogede mennesker med sindslidelser. I lyset af at der strammes op om aktivering, bliver det tydeligere, hvor ”handicappede” netop denne gruppe er, fordi de ikke magter sprogundervisning. Jeg forestiller mig også, at det ved samarbejdet med sprogcentrene i kommunen vil vise sig, at der i virkeligheden sidder flere tosprogede i klasserne, der har behov for kompenserende specialundervisning.

Leder ved voksenspecialskole

Hvordan ser kommunerne selv deres opgave?

KL skrev på hjemmesiden www.kl.dk i 2007 om danskundervisning og voksenspecialundervisning:

Blandt udlændinge, der deltager i danskundervisning, er der - som i den øvrige voksenundervisning - personer med særlige behov som følge af funktionsnedsættelser. Det kan både være personer med synlige og ikke-synlige handicaps. I det omfang disse grupper har et specialundervisningsbehov, har de den samme ret som andre borgere til at modtage tilbud fra amtskommunen efter lov om specialundervisning for voksne. Det gælder imidlertid, at personer med en anden etnisk baggrund relativt er underrepræsenteret i voksenspecialundervisningen på landsplan sammenlignet med befolkningen som helhed, men at der i øvrigt er store forskelle mellem amterne. Én af grundene hertil er givetvis, at opgaven fordrer et betydeligt samarbejde på tværs af fagligheder og myndigheder. Behovet for en forstærket indsats er imidlertid voksende, idet en relativ større del af de, der omfattes af integrationsloven, får opholdstilladelse af humanitære årsager.

Med opgave- og strukturreformen tegner der sig nye muligheder for et tættere samspil, idet langt hovedparten af voksenspecialundervisningen overføres fra de nuværende amtskommuner til kommunerne. Det bør derfor indgå i forberedelsen af de nye opgaver, hvordan der kan sikres et godt - og bedre - samarbejde mellem de to områder.

KL lægger således op til, at kommunerne tager ansvaret på sig og får etableret et konstruktivt samarbejde mellem relevante institutioner. Hvordan og hvornår det sker afhænger af vilje, viden og evne til at iværksætte det fornødne. Udfordringen vil være at udmønte tiltag i det spændingsfelt, der eksisterer mellem gældende lovgivning og principper og værdigrundlag om ligebehandling.

Gældende lovgivning

Udlændinge, som er over 18 år, har opholdstilladelse i Danmark og har fået et CPR-nr., har ret til at modtage sprogundervisning i op til 3 år. Nogle af dem vil have sværere end andre ved at tilegne sig sproget og skal af forskellige grunde bruge længere tid på at lære det nødvendige basissprog. Opdages grundene til dette ikke i tide, kan den tre-årige uddannelsesret hurtigt opbruges, uden at de bedst mulige sproglige kompetencer er tilegnet.

De love og bestemmelser som er relevante for kursister med særlige undervisningsbehov er:

- Lov om danskuddannelse for voksne udlændinge m.fl., (LBK nr. 259 af 18.03.06)
- Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (BEK nr. 68 af 06.02.08)
- Bekendtgørelse om prøver inden for danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. (BEK nr. 755 af 26.06.07)
- Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov, januar 2003
- Lov om specialundervisning for voksne, (LBK nr. 658 af 03.07.00)
- Teknisk sammenskrivning af lov om specialundervisning for voksne, gælder fra 1. januar 2007
- Bekendtgørelse om Specialundervisning for voksne (BEK nr. 378 af 28.04.06)
- Lov om forberedende voksenundervisning og ordblindeundervisning for voksne (LOV nr. 592 af 24.06.05)
- Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne (BEK nr. 1372 af 15.12.05)

Andre relevante love, der også er væsentlige for målgruppen:

- Bekendtgørelse af lov om integration af udlændinge i Danmark (LBK nr. 1593 af 14.12.07)
- Bekendtgørelse af lov om en aktiv beskæftigelsesindsats, (LBK nr. 1074 af 07.09.07)
- Bekendtgørelse af lov om social service, (LBK nr. 1117 af 26.09.07)

Flygtninge og indvandrere har som sagt samme ret som andre borgere til at modtage specialundervisning efter lov om specialundervisning for voksne. De er også omfattet af regler og love omkring aktiv beskæftigelse, herunder ret til ligebehandling og støtteforanstaltninger på det rummelige arbejdsmarked, samt regler og love omkring sociale indsatser og støtteforanstaltninger.

Som lærer bliver man nødt til at sætte sig ind i lovgivningen. Det handler jo i høj grad om, at rydde sten af vejen for kursisterne, og for disse kursister er der jo tale om bjerge!

Sproglærer

Muligheder og barrierer i lovgivningen

Støtter lovgivningen op om, at kursister med specifikke og særlige indlæringsforudsætninger kan rummes hos udbydere af danskuddannelse? På nogle områder støtter lovgivningen.

I danskuddannelsesloven er formålet med danskuddannelse beskrevet som, at ”voksne udlændinge med udgangspunkt i deres individuelle forudsætninger og integrationsmål opnår den nødvendige dansksproglige kompetence og viden om kultur- og samfundsforhold i Danmark, så de kan blive deltagende og ydende medborgere på lige fod med samfundets øvrige borgere” (§ 1). I bekendtgørelsens § 4 fremhæves det endvidere at ”undervisningen tilpasses den enkelte kursists forudsætninger og behov...” (BEK nr. 68 af 06.02.08).

Derudover skal der i samarbejde med kursisten udarbejdes en individuel læringsplan for kursistens danskuddannelse, som løbende justeres i overensstemmelse med kursistens læring og målene for kursistens aktuelle modulplacering jf. § 7 stk. 4.

Disse formuleringer lægger op til en undervisningsform med plads til den enkelte og hans eller hendes særlige indlæringsforudsætninger.

Det fremgår endvidere af danskuddannelseslovens (LBK nr. 259) § 2, stk. 6, at kommunalbestyrelsen kan beslutte, at udlændinge, som ikke har påbegyndt eller afsluttet danskuddannelse i løbet af den tre-årige periode, fortsat skal have tilbud om

danskuddannelse. Det betyder bl.a. at kursister, som har skullet bruge længere tid på deres læringsforløb, har en mulighed for at få det forlænget.

I Bekendtgørelse om danskuddannelse (BEK nr. 68) kap. 1, § 1, stk. 2 står, at kommunalbestyrelsen har pligt til at forlænge den treårige uddannelsesperiode, jf. stk. 1, hvis udlændingen har været afskåret fra at deltage i danskuddannelse som følge af 1) sygdom, traumer eller handicap, 2) graviditet, barsel... etc. (vores fremhævning). Det er kursistens ansvar at kunne dokumentere de forhold, der har betydet, at han

eller hun har været afskåret fra at deltage i undervisningen, og kommunen skal vejlede kursisten om, hvilke krav til dokumentation, der skal opfyldes.

Formuleringer i lov og bekendtgørelse der peger på, at kursister med specifikke og særlige indlæringsforudsætninger *kan rummes* hos udbydere af danskuddannelse:

- Udgangspunkt i individuelle forudsætninger og integrationsmål
- Undervisningen tilpasses den enkelte kursists forudsætninger og behov
- Individuel læringsplan udarbejdes
- Undervisningsperioden kan forlænges, hvis kommunalbestyrelsen godkender
- Såfremt kursisten har været afskåret fra undervisning, har kommunalbestyrelsen pligt til forlænge undervisningen

Omstændigheder, der kan *hindre* eller *besværliggøre* at kursister med specifikke og særlige indlæringsforudsætninger kan rummes hos udbydere af danskuddannelse:

- Finansiering gennem modultakster
- Svært at udvikle og gennemføre gruppeforløb, når betaling følger den enkelte kursist
- Kontinuerlige licitationsudbud af danskundervisning kan medføre risiko for kvalitetstab i forhold til målgruppen
- Vanskelighed ved at etablere faglige kompetencer i forhold til alle grupper af kursister i målgruppen hos den enkelte udbyder

I Vejledning om undervisning af voksne udlændinge med særlige undervisningsbehov (januar 2003) gennemgås de bestemmelser i lovgrundlaget, som på daværende tidspunkt var aktuelle for målgruppen, ligesom visitation på sprogcentret, specialpædagogisk støtte, samarbejdet mellem danskundervisningen og specialundervisningen omtales. Vejledningen er ikke opdateret efter indførelse af danskuddannelserne og den kommunale strukturreforms ikrafttræden.

Hvad hæmmer indsatsen i det nuværende system?

Indberetninger fra nogle udbydere peger på, hvad der opleves som hindringer for at kunne rumme kursister med specifikke indlæringsforudsætninger og særlige undervisningsbehov. Under den nuværende lovgivning og dertilhørende finansieringsmodeller drejer det sig i særlig grad om takster og tidsrammen for at færdiggøre danskuddannelse.

Vores problem er, at der er krav fra de henvisende myndigheder om modulfinansiering af undervisningsforløbene. Her opstår et slip, fordi en del potentielle kursister ikke kan honorere modultestkravene i alle sproglige delkompetencer og derfor ikke kan finansieres via modultakst.

Afdelingsleder, sprogcenter

Modulsystemet og taxameterfinansiering har synliggjort udfordringerne på feltet. Tidligere kunne sprogcentrene tilrettelægge forskellige undervisningstilbud gennem forskellige finansieringsmuligheder og aftaler med kommuner, som byggede på gruppebaseret finansiering. Med indføringen af modultaksterne blev betaling koblet sammen med den individuelle kursists progression, således at sprogcenteret først modtager betaling, når kursisten har bestået en prøve.

Modulsystemet har både haft positiv og negativ effekt

Modultestene viser tydeligt, når en kursist ikke kan honorere de almene krav til progression. På den måde opdages kursister med langsom progression langt hurtigere end tidligere, hvilket er godt i den forstand, at der så kan ske en afdækning af problemet og sættes ind med en undervisning, der i højere grad er tilrettelagt efter den enkelte kursists forudsætninger og behov.

Modultaksterne gør dog, at sprogcentrene har svært ved at tilrettelægge undervisning for kursister, som ikke profiterer af undervisning på almindelige hold, fordi der ofte vil være tale om undervisning på mindre hold og med længere tid mellem testene. For at sprogcenteret kan tilbyde og afvikle et godt tilbud, er det nødvendigt at have lærere, der er opkvalificerede indenfor forskellige specialområder, at der er tid til udvikling af velegnede redskaber og metoder, og at der er mulighed for tværfagligt samarbejde. Det koster penge, og det lægger modultaksterne ikke op til.

Modulsystemet har med andre ord nogle indbyggede problematikker, som besværliggør undervisningen af netop den gruppe kursister, som ikke består modultestene på normeret tid.

Det primære problem er, at den enkelte sagsbehandler har penge, der følger den enkelte kursist, men dette dur ikke til at oprette ensartede tilbud på sprogcentrene. For prisen vil variere afhængigt af antallet af kursister, og det kan kommunerne ikke håndtere. Derfor tilbydes der ofte eneundervisning, selvom små hold ville være at foretrække.

Forstander, sprogcenter

Derudover kan der ligge en træghed i forhold til at nytænke daglig praksis og til at udnytte de muligheder, der faktisk er i den gældende lovgivning.

De største vanskeligheder? Ja, men jeg tror virkelig, at de største vanskeligheder er at bruge de ressourcer, der rent faktisk allerede er for hånden. For der er virkelig mange muligheder og ressourcer til at gøre noget andet. Udfordringen er at se, at man kan gøre noget helt andet, end man plejer - og dernæst at få det gjort. På vores sprogcenter har vi valgt at ansætte nogen til at varetage disse opgaver. En vanskelighed og en udfordring er også at have overblik over og koordinere indsatserne og ressourcerne i stedet for at slås om dem.

Leder, sprogcenter

Værdigrundlaget

Indsatsen for at skaffe det undervisningstilbud, der bedst tager højde for en voksen udlændings specifikke indlæringsforudsætning og særlige undervisningsbehov, hviler - eller bør hvile - på værdier og grundlæggende opfattelser i samfundet om behandling af minoriteter. Disse opfattelser er bl.a. udmøntet i principperne for dansk handicappolitik og i de internationale regler for handicappede.

Det Centrale Handicapråd udgav i 2005 en pjece om handicapprincipper i den officielle handicappolitik. Der er fire grundlæggende principper:

- Sektoransvarsprincippet indebærer, at den myndighed, organisation eller virksomhed, som har ansvaret for at levere ydelser, tjenester eller service til borgerne i almindelighed, har en tilsvarende forpligtelse til at sikre og finansiere, at disse ydelser, tjenester eller services er tilgængelige for mennesker med en funktionsnedsættelse.
- Kompensationsprincippet indebærer, at samfundet tilbyder mennesker, som har en funktionsnedsættelse, en række ydelser og hjælpeforanstaltninger med det formål at afhjælpe eller begrænse konsekvenserne af den nedsatte funktion mest muligt.
- Solidaritetsprincippet betyder, at støtteforanstaltninger og handicapkompenserende ydelser finansieres solidarisk via skattesystemet. Det indebærer, at tildelingen af kompensation principielt er gratis for den enkelte og dermed uafhængig af indkomst og formue.
- Ligebehandlingsprincippet indebærer, at folketinget henstiller til, at alle statslige og kommunale myndigheder samt private virksomheder med eller uden offentlig støtte efterlever princippet om ligestilling og ligebehandling af handicappede med andre borgere og tager hensyn til og skaber muligheder for hensigtsmæssige

løsninger under hensynstagen til handicappedes behov i forbindelse med forberedelse af beslutninger, hvor hensynstagen overhovedet kan komme på tale.

Kilde: Dansk Handicappolitiks grundprincipper, Det Centrale Handicapråd, 2005

Sektoransvar

Hidtil har myndighedsansvaret for integration og dermed for danskuddannelser ligget i kommunerne, mens ansvaret for voksenspecialundervisning indtil januar 2007 har ligget i amterne. De tilhørende lovgivninger lå - og ligger stadig - i to forskellige ministerier i henholdsvis Integrationsministeriet og Undervisningsministeriet.

Sektoransvar er et grundlæggende princip i dansk handicappolitik. Det indebærer, at offentlige og private instanser og institutioner hver især skal sørge for, at mennesker med handicap kan deltage på lige fod med andre i diverse aktiviteter: uddannelse, fritidsaktiviteter, arbejdsmarked etc., uden at være henvist til specialskoler og andre særlige instanser.

*Kilde: Steen Bengtsson: Princip og virkelighed
- om sektoransvar i handicappolitikken, SFI, 2005.*

Det er vigtigt, hvor ansvaret for en indsats lovgivningsmæssigt er placeret, både fordi man som borger dermed ved, hvor man skal henvende sig for at få sine borgerrettigheder opfyldt, og ikke mindst fordi den pågældende sektor som følge af sektoransvaret har en forpligtelse til at udvikle relevante og fagligt kvalificerede tilbud. Udmøntningen af sektoransvaret medfører altså nogle faglige og organisatoriske overvejelser.

I takt med udviklingen af ligestillingspolitikken for handicappede, er ansvaret og indsatserne i de seneste årtier i stigende grad flyttet fra særfor sorgen (tidligere i amterne) til de almene institutioner (typisk i kommunerne). Denne bevægelse har på den ene side betydet en afspecialisering af indsatserne, der tidligere fandt sted i specialinstitutioner og blev varetaget af personer med indgående fagkendskab til de pågældende handicap. På den anden side har bevægelsen også betydet en specialisering i forhold til den faglighed, der kendetegner de almene tilbud, således at fagets faglighed er det primære for den handicappede borger snarere end handicapfagligheden.

Man kan diskutere, hvorvidt den bedste danskundervisning for kursisterne i målgruppen, finder sted i de tilbud, hvor lærere er specialiserede i det aktuelle handicap eller i tilbud, hvor lærere er specialiserede i andetsprogstilegnelse. Den bedste indsats set fra et pædagogisk synspunkt vil omfatte en kombination af begge fagligheder i samspil. Denne diskussion må og skal rejses i kommunerne efter strukturreformen.

”I danskundervisningsloven findes der ingen regler om specialpædagogisk støtte. Det betyder, at det særlige sektoransvarlighedsprincip - dvs. princippet om, at den sektor i samfundet, der tilbyder og finansierer en bestemt ydelse, også har ansvaret for at tilvejebringe og finansiere støtten til mennesker med funktionsnedsættelser - ikke findes på sprogcentre, ligesom den heller ikke findes på en række andre voksenundervisningsområder. Dette betyder, at det ikke er sprogcentre, der skal finansiere en evt. specialpædagogisk støtte i tilknytning til danskundervisningen.”

*Vejledning om undervisning af voksne udlændinge
med særlige undervisningsbehov. 2003.*

Udfordringen med sektoransvarlighedsprincippet er, at det ikke har nogen formel (juridisk) status, men snarere kan betragtes som en idé eller forestilling om, hvordan handicapolitikken skal organiseres for at sikre ligebehandlingen. Eksempelvis er der i folkeskoleloven og gymnasieloven et afsnit om specialpædagogiske støtteforanstaltninger til handicappede, og der er taget højde for finansieringen af disse tilbud i bevillingerne. Denne del af undervisningssektoren har med andre ord taget sektoransvaret på sig og gennem lovgivning og økonomi sikret handicappede elever mulighed for at få undervisning i normalsystemet.

Således forholder det sig ikke med Lov om danskuddannelse, og derfor skriver ministeriet i vejledningen, at sektoransvarsprincippet ikke findes her. Det ville måske være præcist at sige, at sektoransvarsprincippet (endnu) ikke er implementeret gennem lovgivningen og de dertilhørende finansieringsmodeller, hvorfor den enkelte udbyder af danskuddannelse ikke kan holdes ansvarlig. Ansvar hviler på kommunerne, der efter strukturreformen både råder over de midler, der finansierer danskundervisningen og de midler, der finansierer specialundervisning og specialpædagogisk støtte. Indtil sektoransvarsprincippet er implementeret gennem lovgivningen er udfordringen for kommunerne at tilvejebringe tværfaglige og fleksible tilbud og finansiering heraf.

Ligebehandlingsansvaret rummer det at tage hensyn til og skabe muligheder for, at der overhovedet findes et tilbud, samt et ansvar for, at den enkelte borger kender og bruger tilbuddet. Den kursist, der ikke kender et tilbud - endsige sin ret til at modtage et særligt tilbud - og ikke bliver oplyst om det, vil stå relativt dårligt i forhold til at få adgang til den undervisning, der kan bringe vedkommende videre frem mod selvforsørgelse og medborgerskab.

Alle aktører har et fælles ansvar for at koordinere og løfte forpligtelsen omkring videregivelse af information. Et eksempel på hvordan en voksenspecialskole på deres hjemmeside informerer mulige kursister om undervisningstilbuddet ses nedenfor

Du kan altid henvende dig til os, hvis du er interesseret i undervisning - uanset om du er pårørende, professionel, eller det er dig selv, der har ønsker for voksenspecialundervisning. Det betyder dog ikke, at du automatisk optages. Ud fra en faglig vurdering afgør vi, om du er berettiget til undervisning. Ønsker du at søge om undervisning, skal du udfylde ansøgningskemaet, som du finder på den sidste side. Du kan sende en ansøgning om undervisning til os når som helst.

Optagelse

Senest 14 dage efter at vi har modtaget dit ansøgningskema, vil du få en tilbagemelding fra os. Her vil vi typisk indkalde dig til en uddybende visitationssamtale, hvor vi sammen med dig vurderer dine behov.

Alt efter udfaldet af visitationssamtalen vil vi hurtigst muligt herefter imødekomme eller afvise din ansøgning.

Betaling

Den kompenserende specialundervisning er gratis. Særligt tilrettelagte undervisningsforløb, individuel afdækning, læseundersøgelser og rådgivnings- og vejledningsforløb træffes der særlige aftaler om.

www.spvv.dk

Det ville styrke etniske minoriteters mulighed for at udnytte informationerne, hvis de gives på flere sprog.

Der er så vidt vides ikke etniske foreninger, der har fokus på at informere egne medlemmer om muligheder og rettigheder for handicappede, men etniske foreninger udgør sammen med institutioner, virksomheder og offentlige myndigheder de aktører, der sammen skal implementere ligebehandlingsprincippet og sektoransvaret.

I Sverige har organisationen SIOS (Samarbetsorgan för etniska organisationer i Sverige) valgt at sætte fokus på området ved at udgive to bøger om borgere med funktionshindringer og etnisk minoritetsbaggrund, samt borgere med traumatiske oplevelser i henholdsvis 2004 og 2007 (se litteraturlisten).

Rettigheder

I FN's "Standardregler om lige muligheder for handicappede" fra 1993 er der fire forudsætninger, der skal arbejdes med for at opfylde reglerne:

- øget opmærksomhed
- tilstedeværelsen af behandlingsmuligheder
- rehabilitering
- støtte- og kompensationsmuligheder

Disse regler, hvor brugerindflydelse er den røde tråd, blev i 2006 grundlag for FN's handicapkonvention. Den blev vedtaget i december måned, er underskrevet af Danmark og forventes ratificeret snarest. Konventionen tydeliggør handicappedes rettigheder og understreger retten til lige muligheder, og vil bidrage til at styrke det danske værdigrundlag i forhold til behandling af minoriteter. Ved redaktionens endelige afslutning i april 2008 har Danmark endnu ikke ratificeret konventionen.

Dette værdigrundlag må gælde som rettesnor for indsatsen også for kursister med specifikke og særlige undervisningsbehov i danskuddannelse, og bør være pejlemærket for kommuner og udbydere af danskuddannelse i planlægning og tilrettelæggelse af sprogundervisningsforløb og integration i øvrigt.

Ligestilling og forskelsbehandling

Danmark har implementeret to EU direktiver, der omhandler diskrimination. Det ene direktiv (00/78/EF) omhandler ligebehandling med hensyn til beskæftigelse og erhverv og forbyder forskelsbehandling på arbejdsmarkedet på følgende diskriminationsgrunde: religion, tro, handicap, alder og seksuel orientering. Det andet direktiv (00/34/EF) EU omhandler princippet om ligebehandling af alle uanset race eller etnisk oprindelse. De to direktiver gælder for alle, der lever i EU, uanset om de har statsborgerskab i et EU-land eller ej.

Den danske regering fremsatte i januar 2007 et lovforslag om oprettelse af et fælles klagenævn for ligebehandling, hvor alle skal kunne henvende sig samme sted og forvente samme behandling, hvis de mener, de er blevet forskelsbehandlet. Derved gøres det lettere for alle borgere, at henvende sig til en klageinstans uden først at skulle sætte sig ind i samtlige regler for procedurer på de forskellige områder. Loven forventes at træde i kraft pr. 1. januar 2008.

Når klagenævnet for ligebehandling oprettes, nedlægges både Ligestillingsnævnet under Socialministeriet og Klagekomiteen for Etnisk Ligebehandling under Institut for Menneskerettigheder. Loven er primo 2008 stadig til behandling i folketinget.

Centrale love om ligestilling og ikke-forskelsbehandling

- Racediskriminationsloven, BKI nr. 55 af 04.08.1972
- Lov om etnisk ligebehandling, LOV nr. 374 af 28.05.2003
- Ligebehandlingsloven, LBK nr. 1095 af 19.09.2007
- Lov om forbud mod forskelsbehandling på arbejdsmarkedet, BEK nr. 31 af 12.01.2005
- Lov om kompensation til handicappede, LBK nr. 71 af 08.02.2008

Opsamling

Strukturreformen har nødvendiggjort udvikling af et tæt samspil mellem de parter, der arbejder med undervisning af målgruppen. Grundlaget for den konkrete udformning af dette må findes dels i lovgivningen og dels i værdier og principper for ligebehandling. Der er desuden brug for at diskutere, hvorvidt lov om danskuddannelse åbner tilstrækkelige muligheder for at kursisterne rummes og for at opdatere vejledningen om undervisning af kursister med særlige undervisningsbehov i forhold til nuværende lovgivning.

Faglige visioner og pædagogiske udviklingsmuligheder

Hvordan udvides berøringsfladen mellem de to fagligheder:

dansk som andetsprog og voksenspecialpædagogik?

Hvad indebærer det at tale om dansk som andetsprog med kompenserende perspektiv?

Hvor kan der hentes inspiration til udvikling af det sprogpædagogiske arbejde?

Som det er fremgået af tidligere kapitler, er der hos flere udbydere etableret samarbejder med voksenspecialskoler, og nogle sproglærere har været på efteruddannelseskurser og deltaget i faglige netværk med lærere fra disse skoler. Enkelte steder findes lærere med dobbeltkompetencer dvs., at de er uddannet både indenfor dansk som andetsprog og specialpædagogik for voksne.

Disse berøringsflader mellem to fagområder: dansk som andetsprog for voksne og voksenspecialpædagogik har i høj grad medvirket til at skabe den større forståelse, der er opstået for området ”kursister med særlige undervisningsbehov” og den kvalificering af de undervisningstilbud, der er blevet givet til kursisterne.

Dette kapitel vil skitsere hvordan disse berøringsflader kan udfoldes som oplæg til inspiration og fortsat faglig debat om (videre)udvikling af kvalificerede undervisningstilbud til målgruppen. Der er udelukkende fokus på mål og indhold i undervisningen og ikke på de evt. lovgivningsmæssige ændringer, der vil være forudsætningen for at implementere visionerne i praksis.

Mødet mellem to fagligheder - status og vision for et udvidet fagfelt

Centrale omdrejningspunkter i denne publikation er det kompenserende, det rummelige, den individuelle og den helhedsorienterede indsats som supplement til og tilpasning af de ordinære tilbud i danskuddannelserne.

Rummelighed forudsætter, at den nødvendige faglighed er til stede, og at den kan sættes i værk på en hensigtsmæssig måde i forhold til den enkelte kursist. En tosproget kursist med specifikke eller særlige undervisningsbehov har brug for en indsats, der både bygger på dansk som andetsprogsfagligheden og på en for kursisten relevant specialpædagogisk faglighed.

Hidtil har disse to fagligheder, og de institutioner de er forankret i, ikke spillet optimalt sammen. Berøringsfladen mellem de to sektorer har - bortset fra i enkelte om-

råder af landet - været begrænset. Det har betydet, at man som kursist oftest enten befandt sig i det ene eller i det andet system, men måske i virkeligheden havde brug for begge. Derudover har rammerne om indsatsen i form af lovgivning, ansvarsplacering og finansiering været uklare og utilstrækkelige.

Danskuddannelserne er normalsystemet for flygtninge og indvandrere i forhold til at lære dansk og modtage undervisning i kultur- og samfundsforhold. I dette system ligger der en række muligheder for, at udvikle og tilpasse undervisningen (særligt tilrettelagt undervisning) og for tværfagligt samarbejde, således at flere kursister kan rummes på sprogcentret. Disse muligheder er ikke tilstrækkeligt udnyttet. Det betyder naturligvis ikke, at de kursister som vil have størst glæde og udbytte af et tilbud, der foregår på voksenspecialskolen, ikke skal henvises hertil. Det skal de. Voksenspecialskolen må medtænke kursistens sammensatte behov for både en specialpædagogisk OG en andetsprogsfaglig indsats, hvis kursisten skal kunne rummes også der.

Eftersom dette i inspirationshæftet har udbydere af danskuddannelser som primær målgruppe, har indholdet i de foregående kapitler i overvejende grad handlet om de tiltag og udviklingsmuligheder, der ligger i sprogundervisningen. En rød tråd er, at et udvidet tværfagligt og tværinstitutionelt samarbejde og en dertil hørende mulighed for samfinansiering mellem de to systemer, synes at være en vigtig forudsætning for, at opgaven løses optimalt.

Giver det mening at tale om et nyt fagfelt?

Hvis opgaven består i at betragte sprogundervisningen for målgruppen ud fra et mere helhedsorienteret perspektiv, der også har fokus på nogle af de behov, kursisten har udover de dansksproglige, kan man så tale om et udvidet fagfelt, der kunne kaldes dansk som andetsprog med kompenserende perspektiv?

Nogle indberetninger fra udbydere af danskuddannelse peger på, at der kan ses kursister, som har siddet i danskundervisningen uden at få et kvalificeret tilbud, der imødekommer deres læringsbehov og med begrænset eller udeblivende progression til følge. Der er foregået et samfundsmæssigt spild af tid og ressourcer både hos kursisten, læreren og institutionerne. Denne form for "rummelighed" i danskundervisningen er u hensigtsmæssig for alle parter.

Dette inspirationshæftet har sat fokus på, hvad der kan gøres, hvis man forestiller sig, at dansk som andetsprogsfagligheden skal udvides, og hvis indsatsen skal yderligere kvalificeres. Jo flere kursister, der kan inkluderes i "normalsystemet" uden at give køb på faglighed og professionalisme - jo bedre. Dette er i overensstemmelse med principperne for dansk handicapolitik, som omhandler sektoransvar, kompensation, solidaritet og ligebehandling.

Danskuddannelserne indeholder i forvejen temaer og muligheder, der peger ud mod kursistens liv og hverdag i Danmark, men hvis man skal tale om dansk som andet-sprog med kompenserende perspektiv kræver det en ny - tilpasset og udvidet - måde at tænke indsatsen på. Det kan i overensstemmelse hermed anbefales at bevæge sig væk fra en "enten-eller" tænkning, der adskiller sprogundervisning og specialundervisning, og i stedet overveje, hvordan de to felter kan tænkes sammen, så berøringsfladerne bliver større, og så der opstår et dynamisk samspil.

Det vil betyde en udvidet faglighed for såvel sproglærere og specialundervisere - enten gennem en dobbeltkvalificering af et antal lærere eller gennem formaliserede og i realiteten effektive samarbejder mellem institutionerne.

Inspiration til udvikling af det sprogpædagogiske arbejde

I det følgende sættes fokus på tre områder: det kompenserende (fra specialpædagogikken), sundhed og modstandskraft (fra medicinsk sociologi) og kulturelle sygdomsforståelser (fra antropologi), som bud på fagområder, hvor lærere, der underviser målgruppen i danskuddannelser, kan finde supplerende teoretisk og praktisk inspiration.

Fokus på det kompenserende

Den kompenserende specialundervisning har oftere udvikling af handle- og livskompetence som mål mere end specifikke erhvervs- eller uddannelsesmæssige kompetencer (UVM, 2000)

Den kompenserende specialundervisning henvender sig til voksne, der skal have afhjulpet eller begrænset virkningerne af deres fysiske eller psykiske handicap. Der kan være tale om et bredt spektrum af handicap: fra sent erhvervede hjerneskader, psykiske vanskeligheder og sindslidelser til hørenedsættelse, ordblindhed og generelle indlæringsvanskeligheder.

Kompenserende specialundervisning er en planlagt, målrettet og fremadskridende indsats, hvis formål er at forbedre deltagerens *funktionelle færdigheder* samt fremme den enkelte deltagers *personlige udvikling og kvalifikationer* eller det, der i ovenstående boks kaldes handle- og livskompetencer.

Med *funktionelle færdigheder* menes færdigheder, som den enkelte deltager har behov for at anvende i hverdagen som forudsætning for aktiv deltagelse i samfundslivet. Mundtlig og skriftlig kommunikation er eksempler på funktionelle færdigheder, hvor man gennem den kompenserende specialundervisning kan lære at kommunikere eksempelvis gennem teknologi, når man har *afasi* (sprogtab som følge af hjerneskade) eller gennem tegnsprog, når man er døv.

Personlige kvalifikationer er eksempelvis at kunne samarbejde og fungere sammen med andre, selv om man kommunikerer og fungerer på en anden måde.

Det grundlæggende mål for den kompenserende specialundervisning er derfor tosidigt: dels skal deltageren tilegne sig nogle funktionelle færdigheder, som afhjælper funktionsnedsættelsen, dels skal deltageren formå at bruge og anvende disse færdigheder i hverdagen udenfor undervisningen.

Kilde: Fakta om kompenserende specialundervisning, UVM, 2000.

Hvad kan det kompenserende perspektiv betyde for danskundervisning?

Hvis man anlægger en kompenserende vinkel på den sprogundervisning, der tilbydes kursister i målgruppen hos udbydere af danskuddannelse, så vil der - parallelt med sprogtilegnelse - skulle sættes fokus på kursistens handle- og livskompetence. Hvad kunne det betyde?

Andetsprogsundervisningen tager udgangspunkt i at kvalificere kursisten til at lære dansk mhp. at få arbejde, uddannelse og blive medborger i samfundet. Den tilgang, som man kunne overveje at kalde dansk som andetsprog med kompenserende perspektiv, ville fokusere på at styrke den enkelte kursists personlige og funktionelle kompetencer som basis for at nå målene i den almindelige andetsprogsundervisning.

Det kunne bl.a. betyde, at kursistens evne til at overskue og fungere i sin konkrete hverdag skulle gøres til genstand for undervisning og kombineres med sprogundervisningen. I nedenstående citat fremgår det, at kursister i danskuddannelse med specifikke indlæringsforudsætninger (her ordblindhed) netop har udfordringer, der vedrører handle- og livskompetencer. Man kan sige, at der er nogle ting, der skal være i orden, før kursisten kan få udbytte af den normale undervisning.

...ovennævnte tosprogede kursister må siges at adskille sig væsentligt (fra de kursister der ellers er i undervisning på Hovedstadens Ordblindeskole). Dels er deres danskniveau meget lavt, og dels er deres liv præget af så mange problemer udover de ordblindespecifikke, at disse synes at fylde væsentligt mere. Man kunne forestille sig, at undervisningsudbyttet kunne optimeres betydeligt, hvis selve undervisningen blev suppleret med regelmæssige rådgivnings- og vejledningssamtaler som faste elementer i en samlet "undervisningspakke" Alene kursisternes svingende fremmøde vidner om, at noget ikke fungerer optimalt for dem.

Rapport: Udviklingsprojekt i Københavns Kommune vedr. voksne udlændinge med svære læsevanskeligheder inden for danskuddannelse, s. 31

Hvis der anlægges en kompenserende vinkel på andetsprogsundervisningen, bevares fokus på dansktilgængelsen, idet danskundervisningen både er et mål i sig selv og samtidig et middel til at imødekomme kursistens brede læringsbehov.

De mål, der kan opstilles for kursistens sprogundervisning, vil derfor være brede og relatere sig til flere sider af kursistens liv og identitet. Det vil tage mere tid end i den ordinære danskundervisning, og vil derfor typisk ikke kunne rummes indenfor den økonomiske ramme, der er i dette tilbud.

Vedrørende faglighed hos andetsproglærere, der underviser kursister med særlig undervisningsbehov i danskuddannelser

Der er behov for

- *opsamling og udvikling af faglighed*
- *at kende sin faglighed: hvornår er jeg andetsproglærer og hvornår nærmer jeg mig tilgrænsende fagområder og sætter grænser i forhold til de roller, det indebærer?*
- *et fagligt forum, hvor der kan ske en pædagogisk refleksion og en forankring af de kompetencer, der udvikles*
- *synlighed omkring de udfordringer og mål der ligger indenfor kompenserende undervisning, som for danskere er: at kompensere og give redskaber til brugeren.*

Claes Mørkeberg i Fokus 2005, nr. 32

Når der fokuseres på handle- og livskompetencer, åbnes der mulighed for at tale om forhold, der berører det almenmenneskelige og det personlige. Som det fremgår af nedenstående citat, giver det en særlig udfordring for både kursister og lærere, som skal kunne balancere mellem det private, det personlige og det professionelle.

Det er ikke sikkert, at kursisterne vil bryde sig om at gå i et socialpsykiatrisk tilbud. Mange af dem har behandlerlede. I dette tilbud bliver de ikke kli-

entgjort. Det sociale samspil lærere og kursister imellem, og som ligger ved siden af den formelle undervisning og den formelle lærerrolle, er meget vigtigt. Vi fejrede forleden med fælles morgenmad, at en af lærerne var blevet bedstefar - der kan vi være på lige fod, for det har alle erfaringer med. Den vekselvirkning frem og tilbage mellem rollerne kan både kursister og lærere godt lide og administrere.

*Sproglærer, der underviser et lille hold
sindslidende kursister på sprogcenter*

Et kompenserende perspektiv på danskuddannelserne ville måske kunne medvirke til at bevare fokus på det rummelige og på individualisering i normalsystemet snarere end at udskille kursister til specialsystemet.

Fokus på sundhed og modstandskraft

Hvis der i sprogundervisningen fokuseres på handle- og livskompetencer, og der skabes rammer og økonomi til det, ser det ud til at være hensigtsmæssigt at være særlig opmærksom på kursistens sundhed, fysiske tilstand og modstandskraft som et tema i sprogundervisningen. Uden en forholdsvis velfungerende krop - eller viden om og evne til at mestre de fysiske og/eller psykiske udfordringer man måtte have - vil der ikke være nogen vedvarende tilknytning til arbejdsmarkedet.

I daglig tale hører man ofte lærere tale om, at en kursist har ondt både i kroppen og i psyken eller måske har ondt i livet. Det vil ofte være en af de kursister, der ikke klarer modultest og tilknytning til arbejdsmarkedet, og som falder ind under gruppen af kursister med særlige undervisningsbehov. Mange kursister har objektivt eller subjektivt oplevede helbredsproblemer.

Det er altså værd at kigge på, hvad der befordrer sundhed og giver modstandskraft og at overveje, på hvilken måde de forståelser, der relaterer sig hertil, kan få betydning for tilrettelæggelsen og afvikling af sprogundervisningen.

I andetsprogsundervisningen af traumatiserede kursister er der indvundet erfaringer med at koble særligt fokuserede emner om sundhed og modstandskraft med tilegnelse af dansk, og man kunne med fordel føre disse erfaringer til kursister med andre særlige undervisningsbehov.

Sundhed befordres af oplevelse af sammenhæng

Den medicinske sociolog, Aaron Antonovsky, er kendt for sit særlige perspektiv på sundhed og sygdom, som han kalder for det salutogenetiske perspektiv. Det indebærer at kigge på kilden til sundhed og er et supplement til det traditionelle medicin-

ske perspektiv, som han kalder patogenetisk, og som afdækker årsagerne til sygdom for efterfølgende at forsøge at eliminere dem.

Antonovsky interviewede overleverne fra de nazistiske koncentrationslejre og fandt, at på trods af fysisk svækkelse og langvarige, ubærlige oplevelser i lejrene, var der en del af overleverne, der efterfølgende klarede sig godt i livet. Som alternativ til at fokusere på behandling af dem, der ikke klarede sig godt, var Antonovsky interesseret i at afdække elementerne af modstandskraft hos de mennesker, som ikke var blevet alvorligt psykisk syge. Han fandt, at denne gruppe mennesker havde et gennemgående træk, som han kaldte en stærk "Oplevelse Af Sammenhæng."

Oplevelsen af sammenhæng (OAS) opdeles af Antonovsky i tre elementer:

- Begribelighed - evnen til at opfatte indre og ydre påvirkninger som kognitivt forståelige
- Håndterbarhed - evnen til at gøre brug af egne og andre ressourcer, der er til rådighed
- Meningsfuldhed - evnen til at forstå medgang og modgang i livet og lysten til at engagere sig følelsesmæssigt og energimæssigt deri

Evnen til at opfatte det, der foregår som begribeligt, håndterbart og meningsfuldt, udgør med andre ord en modstandskraft og er en væsentlig forebyggende faktor i forhold til mental sundhed. For mennesker, der skal integreres i et nyt land og i en anden kultur er disse tre elementer særligt vigtige at støtte op om, idet noget af den basisviden, man har fra sit eget land, ikke "virker" i det nye land.

Kursister med særlige undervisningsbehov oplever flere og vanskeligere udfordringer end de kursister, der går glat igennem systemet, og det ser ud til fra indberetninger fra speciallærere og sprogcenterlærere, at disse udfordringer naturligt nok påvirker både krop og psyke.

For sprogunderviseren kan elementerne i OAS være en ramme om undervisningsplanlægningen. Hvilket tema skal der arbejdes med? Hvordan gøres regler og muligheder indenfor dette tema begribelige for kursisterne? Hvordan gøres ressourcer håndterbare for kursisten? Og hvordan kan man som underviser støtte op om aktiviteter, der fremmer meningsfuldhed og sammenhæng i kursistens liv? Jo mere de aktiviteter, kursisterne indgår i opleves som begribelige, håndterbare og meningsfulde, jo større er motivationen.

Fokus på sygdomsforståelse

Det fremgår af nogle interviews med lærere, at det kan være svært at nå en kursist, der opfatter sit handicap eller sin særlige indlæringsmæssige forudsætning som fx en guddommelig straf eller som et tabu. Det kan også være en kursist, som har fået en diagnose, som vedkommende aldrig har hørt om fx hjerneskode. I disse tilfælde er det en udfordring både for sagsbehandleren og for sprog læreren, at kursisten må-

ske ikke ønsker eller er i stand til at deltage i undervisning og andre aktiviteter på en hensigtsmæssig måde.

Det kan være fremmede for dialog, hvis læreren kender noget til sygdoms- og handicapforståelser i forskellige samfund for derved bedre at kunne forstå den kursist, der måtte have en anden opfattelse end en selv. Det er også vigtigt at være bevidst om de opfattelser, som danner grundlag for ens egen sygdoms- og handicapforståelse. Det er ikke sproglærers opgave at holdningsbearbejde kursisten, men det kan være nødvendigt at diskutere og forklare de holdninger, der ligger bag den danske forståelse af begreberne sygdom og handicap. Derved kan støttemuligheder gøres begribelige og håndterbare for kursisten.

Antropologer har i mange år interesseret sig for sygdomsforståelse i forskellige kulturer og finder, at man i alle kulturer skelner mellem det normale og det unormale og mellem syg og rask. Enhver kultur vil have disse opdelinger, som er karakteriseret ved, at man enten er det ene eller det andet. Man kan dog ikke vente at finde det samme indhold i kategorierne på tværs af kulturer.

Fælles for de fleste kulturelle sygdoms- og handicapforklaringer er, at de indeholder beskrivelser af:

- symptomer
- sygdomsårsager
- sygelige forandringer i kroppen
- sygdommens forløb og alvor
- behandlingstiltag

Hvordan man behandler sygdom er også kulturelt og historisk bestemt og følger forskellige traditioner og paradigmer. Det samme gælder sygeroller og omsorgsroller, som kan være meget forskellige fra kultur til kultur. I den vestlige biomedicinske tradition kigger vi ofte efter sygdomsforklaringer indeni patientens krop (fx i form af bakterier, vira, betændelse, deformationer, celleforandringer og neurologiske forstyrrelser). I mange andre kulturer kigger man også efter årsager udenfor den syges eller den handicappedes krop (fx i form af hekseri, onde øjne, ånder, sjæletab og Guds straf).

Jeg underviser en synshæmmet kursist, som har tågesyn, og hvis sygdom er progressiv. Undervisningen har fokus på mestring af dagligdagen, og jeg bruger ikke tolk. For eksempel havde vi et tema om transport, som endte med, at kursisten nu selv kan tage offentlige transportmidler. Hun vil kun undervises af mig, og i starten skulle døren til klassen være låst. Kursisten betragter sin sygdom som Allahs straf, hvilket hendes familie også gør. Det resulterer i skam og isolation. Hun har desuden en handicappet søn, hvilket også betragtes som Allahs straf, men jeg har nu tilrettelagt et tema om handicap, hvor også rettigheder og muligheder i Danmark kommer til at indgå.

Sproglærer med kursist i eneundervisning på sprogcenter

Eftersom alle former for behandling basalt set forsøger at fjerne årsagerne til sygdom, vil man i mange kulturer også finde behandlingsformer, der retter sig mod årsagerne udenfor personens krop. Det kan være i form af ritualer, bøn, ofringer, amuletter, faste, modhekseri og læsning af hellige skrifter. Den biomedicinske behandling består af medicin, kirurgi, fysisk og psykisk terapi, kostomlægning og omfatter behandlinger, der tilbydes i langt de fleste kulturer. Der kan ofte være flere sygdomsforståelser til stede på samme tid, uden at det udgør en konflikt for den enkelte, og selvom den biomedicinske tradition er fremherskende i Danmark, så spiller såkaldte alternative behandlingsformer efterhånden en større og større rolle også blandt etnisk danskere. Det kan til gengæld opleves som en udfordring for ens egen forståelse, hvis ens sygdomsforståelse og livssyn afvises, negligeres eller latterliggøres.

Hvordan kan dette tackles i sprogundervisningen, og er det overhovedet noget, der skal tages op?

Anbefalinger til sproglærere

- forklar dine holdninger og forventninger
- vid at det, der er givet for os, ikke kan forudsættes som givet og naturligt for andre
- overvej hvordan sundhed og helbred kan gøres til genstand for undervisning, så også holdninger og forståelser inddrages
- husk at det er en mestringsstrategi at holde fast i sin forståelse af sammenhæng
- vær opmærksom på at kursisten værner om sit meningsunivers - herunder det, der deles i familien. Dette univers kan udvides til at rumme flere forklaringer og det kan undervisning hjælpe med til.

Der findes materialer og pjecer om forskellige sygdomme og handicap på mange sprog, og som kan anvendes i temaforløb om disse emner. Se litteraturlisten og afsnit om handicapuddikation.

Opsamling

Temahæftets status på praksis har klart vist, at et møde og samarbejde mellem to fagligheder, gerne i form af dobbeltkvalificering af den enkelte lærer, har haft stor betydning for gode resultater. Andetsprogsfagligheden er vigtig for at imødekomme læringsbehov, der vedrører sprog og kultur og specialpædagogik er nødvendig for at kunne imødekomme individuelle læringsbehov, der bunder i et handicap eller en særlig indlæringsforudsætning. Det er ikke optimalt, hvis kun den ene del af kursistens læringsbehov imødekommes.

For lærere i voksenspecialundervisningen vil det være vigtigt at have interkulturel forståelse og viden om andetsprogstilegnelse. For lærere i danskuddannelserne kan

der peges på supplerende tilgange til kernefagligheden, herunder det kompenserende, sygdomsforståelse, sundhed og modstandskraft. Spørgsmålet er, om der herved kunne tegnes konturerne af et udvidet fagfelt, der muligvis kan kaldes dansk som andetsprog med et kompenserende perspektiv?

Dette kapitel har forsøgt at give inspiration til lærere, der ønsker at vide noget om hinandens fagområder. I praksis kan der være barrierer, der vedrører institutionelle og lovgivningsmæssige forhold, men det er nødvendigt at italesætte mødet mellem de to fagligheder, for derigennem at stimulere faglig debat og udvikling af området.

Litteratur og henvisninger

Tematisk inddeling

Etnicitet, sundhed og handicap

Alberdi, Francisco et al. *Transkulturel psykiatri*. Hans Reitzel, 2002

Andersen, Anne Holst og Ozmec, Martha Nina. *Støtteordninger og beskæftigelsesprojekter. Muligheder i beskæftigelsesindsatsen for borgere med etnisk minoritetsbaggrund og handicap*. Udarbejdet i samarbejde med Maia Feldman og Mette Larsen, Maj 2006. Projekt Etniske minoriteter med handicap i Københavns Kommune.

Andersen, Anne Holst. *Minoritet og majoritet i den offentlige forvaltning. En kvantitativ opgørelse over borgere på handicapcentre i København*. Udarbejdet i samarbejde med Maia Feldman og Mette Larsen, juni 2005. Projekt Etniske minoriteter med handicap i Københavns Kommune.

Andersen, Jens Hjort, Jensen, Anne Dorthe Roland (red.) *Etniske Minoriteter - Kulturmødet i sundhedsvæsenet*. Munksgaard, 2001.

Antonovsky, Aaron. *Helbredets mysterium*. Hans Reitzels Forlag, 2000.

Bedsted, Mogens, Helle-Vibe Riksskov og Kirsten Grunnet: *Individuel Pædagogisk Afdækning for tosprogede*. Beskrivelse og vurdering af "Individuel Pædagogisk Afdækning" anvendt som metode til afdækning af indlæringsvanskeligheder og udviklingspotentialer hos en gruppe bosniske og arabiske voksne Horsens Kommune, Sprogcenter Horsens, Amtsspecialskolen for Voksne, Horsens & BOMI Revalideringscenter, Horsens, 1999 <http://hjem.get2net.dk/bedsted/testeva.htm>

Bentsen, Lone Haue & René Kristensen

Tosprogede i voksenspecialundervisningen. Et udviklingsprojekt mellem Sprogcentre i Horsens, Kolding og Vejle samt Vejle Amts Specialundervisningscentre for Voksne Undervisnings- og kulturforvaltningen, Vejle Amt, 2001

Bengtsson, Steen. *Princip og virkelighed - om sektoransvar i handicappolitikken*. SFI, 2005.

Blob, Mathias; Berliner, Peter og Sema, Ako. *At få sjælen med - socialpsykiatri og mennesker med anden etnisk baggrund end dansk*. Videnscenter for socialpsykiatri, 2003.

Christiansen, Maria og Nielsen, Anne Mygind. *Kortlægning af aktiviteter om forebyggelse og sundhedsfremme tilrettelagt for etniske minoriteter i Danmark*. Institut for Folkesundhedsvidenskab, 2006.

Ekeberg, Torill Rønsen & Jorun Buli Holmberg. *Individuelt tilpasset undervisning og specialpædagogisk arbejde*. Dafolo Forlag, 2002

Feldman, Maia. *Vejledning til medarbejdere inden for handicapområdet: råd og*

anbefalinger til mødet med borgere med etnisk minoritetsbaggrund. Københavns Kommune, Socialforvaltningen, 2006.

Feldman, Maia og Larsen, Mette. *Minoritet og majoritet i den offentlige forvaltning. En kvalitativ undersøgelse af mødet mellem medarbejdere fra handicapcentrene i Københavns Kommune og borgere med minoritetsbaggrund.* Projekt Etniske minoriteter med handicap i Københavns Kommune, juni 2005.

Grunnet, Kirsten: *Hvordan kan audiologopæd'er anvende PAS-afdækningen som et redskab i undervisningen af bl.a. tosprogede?* Dansk Audiologopædi, marts 2001.
www.alf.dk/DK.htm

Jensen, Pernille et al. *Recovery på dansk - at overvinde psykosociale handicap.* Systime Academic, 2004.

Langager, Søren. *Undervisning ku' være et alternativ - voksenundervisning og sindslidende.* Danmarks Pædagogiske Universitet, 2002.

Lassen, Marianne: Screening af kompetencer og indlæringsmuligheder hos tosprogede voksne. *Specialpædagogik*, Årgang 24, nr.6, 2004.

Mørkeberg, Claes: *Udlændinge med særlige undervisningsbehov under danskuddannelse.* Fokus på dansk som andetsprog for voksne, 2005(32).
www.lvufraktion3.dk/graphics/lvufraktion3_2004/ILFormation/fokus32.pdf

Neidel, Agnete & Quarshie, Winnie. *Når grænser brydes - fortællinger fra arbejdet med etniske minoriteter i socialpsykiatrien.* Videnscenter for socialpsykiatri, 2004.

Poulsen, Charlotte. *Taler vi om det samme? Når etniske minoriteter med sjældne handicap møder social- og sundhedsvæsenet.* Center for sjældne handicap, 2005.

Skytte, Marianne. *Etniske minoritetsfamilier og socialt arbejde.* Hans Reitzels Forlag 1999.

Rapporter om etnicitet, handicap og særlige undervisningsbehov

Anden etnisk baggrund - og omfattet af Servicelovens § 67. Antologi om begreber i det sociale arbejde med etniske minoriteter. UFC Handicap, VFC Socialt Udsatte og Videnscenter for socialpsykiatri, 2004. www.etniske.dk

Anden etnisk baggrund - og omfattet af Servicelovens § 67. Metoder i det sociale arbejde. UFC Handicap, VFC Socialt Udsatte og Videnscenter for socialpsykiatri, 2004.

Det kan lade sig gøre... hvis man forstår hinanden. Majja Siiner og Christian P. Olsen. Dansk Handicapforbund, 2005. www.detkanladesiggoere.dk/publikationer/Projektbog.pdf

Fokus - på dansk som andetsprog for voksne, LVU-fraktion 3. 2005(31) Temanummer om undervisning af kursister med særlige behov.

www.lvu-fraktion3.dk/graphics/lvufraktion3_2004/ILFormation/fokus31.pdf

Kortlægning af specialundervisning. Methodenotat. Undervisningsministeriet. Rambøll Management, maj 2005

Kvalitet i socialpsykiatrien. Videnscenter for socialpsykiatri, 2000.

Med moduler som mentor. Evaluering af implementeringen af danskuddannelsesloven. Rambøll Management, september 2007.

Når rejsen er nået: Metoder i socialpsykiatrisk praksis. Videnscenter for socialpsykiatri, 2000.

Psykisk Trivsel, Psykisk Sygdom, Etniske forskelle blandt unge i Danmark. Karin Helweg-Larsen, Esben M. Falchs, Marianne Kastrup, Statens Institut for Folkesundhed & Syddansk Universitet, 2007

På väg in: Vuxna i behov av stöd i svenska som andraspråk för samhälls- og arbetsliv. SIOS (Samarbetsorgan för etniska organisationer i Sverige), 2007 http://www.sios.org/vuxna/pvi_hela.pdf

Socialpsykiatri, 2004 (4) Temanummer om etniske minoriteter i socialpsykiatrien. www.socialpsykiatri.dk/multimedia/Socialpsykiatri_4.pdf

Specialpædagogik - tidsskrift for specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Årgang 2004(6) - temanummer om tosprogede voksne.

Tilgangen til undervisning på ASV-centrene i Vejle Amt for personer med erhvervet hjerneskade med anden etnisk baggrund end dansk. Lisbeth Nielsen, ASV i Vejle Amt, 2006.

”Tilgængelighed for Alle” kan købes hos [Dansk Standard](#).

”Tilgængelighed til uddannelse - en eksempelsamling”, UVM 2002 (find link!)

Udlændinge med særlige undervisningsbehov - en antologi. Integrationsministeriet, 2003.

Udviklingsprojekt i Københavns Kommune vedr. voksne udlændinge med svære læsefærdigheder indenfor danskuddannelserne. Københavns Kommune, 2006. www.kig.kk.dk/upload/kigkurren/dokumenter/rapport%20kk%20udviklingsprojekt%202006.pdf

Ukendt land. Om blinde og svagsynede indvandrere og flygtninges informationsbehov. Danmarks Blindbibliotek, 1999 www.dbb.dk

Undervisning af traumatiserede flygtninge og indvandrere. Dansk som andetsprog med et rehabiliterende perspektiv. Integrationsministeriet, 2005.

Undervisning og vejledning af voksne døve med anden etnisk baggrund end dansk. Skriftserie nr. 10, 2001. Videnscenter for døvblevne, døve og hørehæmmede www.vcddh.dk

Vi är alla unika och ändå mer lika än vi tror: En bok om funktionshinder, etnicitet och bemötande. SIOS (Samarbetsorgan för etniska organisationer i Sverige), 2004.

Ordblindhed

Bekendtgørelse om ordblindeundervisning for voksne, BEK nr. 1372 af 15.12.05

Foreløbig vejledning om visitation til ordblindeundervisning for voksne. Undervisningsministeriet, november 2006

Mogens Dalby m.fl.: Bogen om læsning II-III, Munksgaard, 1989-1992

Fokus, nr.36, 2006, med artikler om samarbejdet mellem Århus Sprogcenter og Ordskolen

Torleiv Høien/Ingvar Lundberg: Dysleksi, Specialpædagogisk forlag 1996

Birgit Dilling Jandorf: Hvordan kan jeg undervise bedre? - om undervisning af voksne ordblinde, den gule serie, nr. 54, 1993

Holger Juul: Fonologiske færdigheder og læseudvikling hos DU1-kursister. Center for læseforskning, Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab, Københavns Universitet, 2006.

Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om specialundervisning for voksne, lov om forberedende voksenundervisning (FVU-loven) og forskellige andre love. (Udmøntning af kommunalreformen, for så vidt angår specialundervisning, forberedende voksenundervisning, ordblindeundervisning mv.)

Multilingualism, Literacy and Dyslexia. A Challenge for Educators (red. Lindsay Peer og Gavin Reid), David Fulton Publishers, London 2000

Nyt om ordblindhed, nr. 29, december 2001. Temanummer om dysleksi og tosprogethed, udgivet af Dansk Videnscenter for Ordblindhed (www.dvo.dk)

Rapport om afprøvning af visitationstest til brug i ordblindeundervisningen for voksne, Dansk Videnscenter for Ordblindhed for Undervisningsministeriet, oktober 2006, www.uvm.dk

Sprog og integration, oktober 2006, nr.3: Læsning og tosprogethed. www.uc2.dk

Udviklingsprojekt i Københavns Kommune vedr. voksne udlændinge med svære

læsevanskeligheder inden for danskuddannelserne, Københavns Kommune 2006, www.kk.dk

Rapporten drejer sig om et samarbejdsprojekt mellem Sprogcentret Kigkurren og Hovedstadens Ordblindeskole.

Undervisning i andetsproglæsning og -skrivning, Uddannelsesstyrelsens temahæfte-serie, nr. 26, 2001

Voksne ordblinde. En antologi (red. Julie Kock Clausen og Dorthe Haven), Dansk Psykologisk Forlag, 2005

Samtaler med forstander Rie Nielsen, Hovedstadens Ordblindeskole, teknologi- og souschef Leif Petersen, Hovedstadens Ordblindeskole, ordblindelærer Mette Buhl, Ordskolens i Århus, sprogcenterlærer Bodil Hvelplund, Århus Sprogcenter og tidligere afdelingsleder Mogens Bedsted, Århus Sprogcenter

Materialer på andre sprog end dansk

Det kan lade sig gøre - www.detkanladesiggore.dk

- Vejledningsfoldere om rettigheder, hjælpe- støtteforanstaltninger, transport-hjælp, hjælpemidler, personlig hjælper på arabisk, urdu, somalisk, tyrkisk, farsi og dansk.

Handicaporganisationer for alle - også etniske minoriteter: www.h-f-a.dk

- Projekthjemmeside der har til formål at formidle viden om handicaporganisatio-ner til etniske minoriteter.
- Casehistorier om medlemmer med anden etnisk baggrund gives i 8 forskellige sprog: Dansk, engelsk, somali, arabisk, tyrkisk, urdu, farsi, serbo-kroatisk.

Indenrigs- og sundhedsministeriet:

- Risiko for handicap, hvis fætre og kusiner får børn sammen. Information på dansk, arabisk, tyrkisk og urdu.

Komiteen for sundhedsoplysning: www.sundhedsoplysning.dk

- Sunde børn i et nyt land. Oplysningsmateriale på engelsk, farsi, tyrkisk, arabisk, urdu, bosnisk, serbisk, kroatisk, albansk og dansk.
- Undersøgelse af det ufødte barn. Oplysningsmateriale om scanninger, blodprøver mv. på dansk, engelsk, arabisk, tyrkisk, urdu og somalisk.

Landsforeningen for bedre hørelse: www.lbh.dk

- Hør lige her. Introduktion til de mest almindelige problemer, som hørehæmmede støder på - på dansk, arabisk, engelsk, farsi, tyrkisk og somali.

LEV- Landsforeningen for udviklingshæmmede: www.lev.dk

- Information til forældre om lovgivning vedrørende sociale tilbud til børn og unge med handicap på dansk, engelsk og somalisk.
- Information om hjælpemidler på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
- Information om ledsagerordningen på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroa-

- tisk, somalisk og urdu.
- Information om aflastningsordningen på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Hvordan kommunikerer jeg bedst med mit handicappede udviklingshæmmede barn? På dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Vejen gennem paragrafferne. Information om hvordan man finder hjælp til spørgsmål om social velfærd på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Information om kommunernes og amternes forpligtelse til at udarbejde handleplaner på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Oplysningsmateriale om børnetereapeuter på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Hvad vil det sige at være udviklingshæmmede? Information på dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.
 - Det musiske menneske - de mange intelligenser. På dansk, engelsk, arabisk, farsi, serbo-kroatisk, somalisk og urdu.

Sundhedsstyrelsen: www.sst.dk

- Vejledning om sundhedsvæsenet på engelsk, arabisk, bosnisk, serbisk, kroatisk, farsi, somalisk, tyrkisk, urdu og dansk.

IT-materialer

Vejledning om IT i andetsprogsundervisningen, Integrationsministeriet 2003. www.nyidanmark.dk

It-materialer; Marie Bertelsen, Center for Specialundervisning i Roskilde, IKT-afdeling

www.kompit.mb.dk

oversigt over it-materialer

Materialebanken - specielle hjælpemidler.

Videoer/DVD

Etniske minoriteter med psykiske lidelser: 10 DVD'er, der hver indeholder reportage og interviews med fagpersoner under temaer som sygdoms- og sundhedsopfattelser, sprogets betydning, posttraumatisk stress, tolkning i psykiatrien, somatiske psykiatribrugere, interkulturel forståelse. Produceret af Mediehuset i Århus. Læs mere på www.lokal-tv-aarhus.dk

Ondt i sjælen - om socialpsykiatrisk indsats overfor etniske minoriteter. Videncenter for socialpsykiatri, 2005.

Posttraumatisk Stress - en informationsfilm for voksne. Århus Kommune, Socialforvaltningen, Socialcenter Vest, 2006. Filmen kan vises på dansk, arabisk, kurdisk og dari.

Videns- og resourcecentre:

Center for ligebehandling af handicappede: www.clh.dk

Beskriver loven og temaer som beskæftigelse, uddannelse, familie- og fritidsliv, socialområdet, sundhed mv. Oversigt over publikationer, projekter, konferencer mv.

Center for små handicapgrupper: www.csh.dk

Centeret rådgiver og informerer om sjældne handicap/sygdomme. Målgruppen er de handicappede, pårørende og fagfolk og er der er bl.a. åben telefonrådgivning, artikler og projektrapporter - herunder om etniske minoriteter med sjældne handicap.

Danske handicaporganisationer: www.handicap.dk

Centeret beskæftiger sig med handicappolitik og yder ikke rådgivning til den enkelte borger. Hjemmesiden indeholder information om handicappolitik og beskæftigelse, uddannelse, sundhed, socialpolitik mv.

Dansk Ungdoms Fællesråd: www.duf.dk

DUF er en paraplyorganisation for 70 børne- og ungdomsforeninger indenfor det frivillige, idébestemte eller samfundsengagerende foreningsliv.

Den uvildige konsulentordning - på handicapområdet: www.dukh.dk

Centret arbejder med at styrke retssikkerheden for borgere med handicap. Der rådgives i enkeltsager mellem en borger med handicap og en myndighed, typisk en kommune. Der ydes rådgivning om regler, sagsbehandling, klageveje og klagemuligheder, samt om opgave og ansvarsfordeling indenfor det offentlige.

Det Centrale Handicapråd: www.dch.dk

Det Centrale Handicapråd har en dobbeltfunktion. Rådet er for det første rådgivende i forhold til de offentlige myndigheder, for det andet er Rådet overvågende i forhold til regler, lovgivning og praksis på handicapområdet. På hjemmesiden findes publikationer, mødereferater, nationale og internationale standarder mv.

Finfo - Informationsnetværk for sproglige minoriteter i Danmark: www.finfo.dk

Information på 13 sprog om rettigheder, pligter og muligheder i Danmark om arbejde, social service, uddannelse, samfund, kultur og medier mv.

Handicapidrættens Videnscenter: www.handivid.dk

Centret indsamler, analyserer og formidler viden om handicapdræt og job på særlige vilkår. Der ydes rådgivning herom og udgives bøger, artikler og andet materiale, ligesom centret deltager i projektarbejde. Der er en del materiale på hjemmesiden, der vedrører job på særlige vilkår.

Handicaporganisationer for alle - også etniske minoriteter: www.h-f-a.dk

Projekthjemmeside der har til formål at formidle viden om handicaporganisationer til etniske minoriteter. Casehistorier om medlemmer med anden etnisk baggrund gives i 8 forskellige sprog.

Handicapportalen: www.handicapportalen.dk

Alt om handicap til handicappede, pårørende, organisationer, institutioner mv. Gode ressourcer om unge, samliv, rejser og ferie, bolig, sport og fritid, transport, sundhed, uddannelse, ny teknologi mv. Der er også en jobbank og mulighed for at finde en handicaphjælper.

Handicaprådene i Danmark: www.handicapraad.dk

Hjemmesiden indeholder en oversigt og links til handicapråd i Danmark.

Klagekomitéen for Etnisk Ligebehandling: www.klagekomite.dk

Komiteen behandler konkrete klager over forskelsbehandling på grund af race eller etnisk oprindelse.

Klagenævnet for vidtgående specialundervisning: www.klagenaevnet.dk

Nævnet behandler og træffer afgørelser i klagesager vedrørende specialundervisning til børn, unge og voksne.

Projekt - det kan lade sig gøre: www.detkanladesiggoere.dk

Projekthjemmeside med informationer om viden, metoder og erfaringer med at styrke arbejdsmarkedstilknytningen for etniske minoriteter med handicap.

Servicestyrelsen: www.servicestyrelsen.dk

Centret er oprettet af de tidligere: UCF handicap, VCF Socialt Udsatte, UFC Børn og Unge, samt Social Service. På hjemmesiden kan findes publikationer, pjecer og links til organisationer om handicap, sindslidelser, hjemløshed, stof- og alkoholmisbrug, vold mv. samt kursusoversigt, nyhedsbreve mv.

Videnscenter for Socialpsykiatri: www.socialpsykiatri.dk

Centret indsamler, bearbejder og formidler viden om god socialpsykiatrisk praksis. Centret arbejder for at øge samspillet mellem alle sektorer til gavn for sindslidende borgere og igangsætter selv udviklingsprojekter, herunder om etniske minoriteter og arbejdsmarkedet.

Videncenter for tosprogethed og interkulturalitet (UC2): www.uc2.dk

Centret indsamler og formidler viden om kursister med særlige undervisningsbehov i danskuddannelser og varetager udviklingsprojekter om traumatiserede og om tosprogede voksne i socialpsykiatriske væresteder.

Videnscenter for Transkulturel Psykiatri: www.vftp.dk

Centret tilbyder viden og konsulentbistand, særligt til ansatte inden for det psykiatriske område, om transkulturel psykiatri. Centret udgiver et nyhedsbrev, artikler og en opdateret kalender om aktiviteter indenfor området. Materiale kan downloades fra hjemmesiden.

Arbejdsmarkedet og jobformidling

www.jobtilalle.dk, www.jcmb.dk, www.gallojob.dk, www.plusjob.dk,
www.handivid.dk , www.ijobnu.dk, www.handicapportalen.dk, www.fleksjob.dk

Bilag

Oversigt over testmaterialer

Marianne Lassens kommenterede liste over velegnede testmaterialer

Første del består af en alfabetisk oversigt over testmaterialer.

Anden del består af et katalog over anvendelige delprøver til udredning af flygtninge og indvandreres kompetencer.

Første del: Alfabetisk oversigt

A91 - Dansk afasiundersøgelse fra 1991, Specialpædagogisk forlag 1999.

Undersøgelsesmateriale til afasi og dysartri, som består af en fotoserie omhandlende en dansk dagligdag med tilhørende sætninger på to niveauer. Fotoserien er meget anvendelig til at vurdere sproglige kompetencer også hos tosprogede voksne med særlige behov.

K. Beyer og J. Lønftoft: Nordgårdsmaterialet, Specialpædagogisk forlag 1992.

Består af sætningseftersigetest samt fonologisk test på tyrkisk og arabisk.

Irene Callesøe (red.: Peter Villads Vedel): Visitationsmaterialet, Specialpædagogisk forlag.

Med testmaterialet kan man iagttage læse- stave- skrivefærdigheder på modersmål. Materialet findes på dansk, engelsk, tysk, polsk, albansk, serbokroatisk, arabisk, tyrkisk, kurdisk, farsi, urdu, somali, tamil, vietnamesisk og thai.

Dalgaard, Krogshøj, Lund og Otzen: Testbatteriet - Sprog- og hukommelsesprøver, Specialpædagogisk forlag 2004.

Testen handler primært om at få indsigt i de direkte skriftsproglige forudsætninger (på dansk). De fem væsentligste hovedområder er: Hukommelses- og ordgenkendelsesprøver, sproglige, fonologiske og morfologiske prøver.

A.G. Epstein, Axel Grønborg, Ivan Køhler m.fl.: Sito-testen, Specialpædagogisk forlag 1973. Testen, der er en eftersigningstest, tager sigt på at vurdere den fonologiske udvikling.

Axel Grønborg, Jørn Lund m.fl.: Ordkendskabstesten, Specialpædagogisk forlag 1993. Testen, der er fordelt på en børne- og voksendel, består af 6 deltests, hvoraf ordkendskabstest er en af dem.

Mogens Hansen, Svend Kreiner, Carsten Rosenberg Hansen: Mini-CHIPS. Children`s Problem Solving, for 3-4 årige børn, Dansk Psykologisk Forlag 1996.

Visuelle opgaver, der kræver situationsbestemt tænkning.

Mogens Hansen, Svend Kreiner, Carsten Rosenberg Hansen: Småbørns-CHIPS.

Children`s Problem Solving, for 3-7 årige børn, Dansk Psykologisk Forlag 1996.

Visuelle opgaver, der kræver 1) situationsbestemt tænkning 2) global tænkning

Mogens Hansen, Svend Kreiner, Carsten Rosenberg Hansen: CHIPS. Children`s Problem Solving, Dansk Psykologisk Forlag 1996.

Anvendes fra 7 år og opefter. Visuelle opgaver, der kræver tænkning på 1) globalt niveau 2) analyse- syntese niveau 3) helhedsniveau.

Steen Hilling: Pædagogisk Analyse System (PAS), Munkholm 1998.

Med PAS testen kan man finde frem til testpersonens potentialer og forudsætninger for læring. Materialet er inspireret af Howard Gardner`s begreb om de mange intelligenser, og flg. kompetencer testes: Sproglig, visuel, logisk/matematisk, motorisk, musisk, personlig og social.

Steen Hilling: Tosprogs PAS, Munkholm 2005

Kristin Dahl Illeborg og Angelika Nissen: NY - Skal vi danske test, Tale- og Høreinstitutttet Hellerup 2001.

Testen har til hensigt at afdække tosprogede voksne med dysleksi, og den undersøger foruden læse- stave- og skrivefærdighed også andre sproglige færdigheder på dansk samt hukommelse.

Erik Jepsen: Tale- og Sprogtest, Specialpædagogisk forlag 1980.

Testen består af en eftersigningsprøve med en lettere og en sværere del, hvor sidstnævnte vurderes at være vanskelig for tosprogede voksne med særlige behov. Lyd og lydforbindelser vurderes ved eftersigningsprøven. Syntaks og morfologi vurderes ved mundtlig formulering ud fra "Trafikbilledet".

Anne Marie Kidde og Anne Marie Sørensen: På vej... En kvalitativ screening af tosprogede elever uden forhåndskendskab til dansk. Del 1: 7-10 år, Del 2: 11-16 år, Dansk Psykologisk Forlag 2004.

Et nonverbalt, kvalitativt screeningsmateriale, som kan give indblik i indlæringsmæssige forudsætninger. Opgaverne præsenteres visuelt og kan benyttes uden tolk.

Bent E. Kjær: BKS-testen, Specialpædagogisk forlag 1977.

Testen beskriver evnen til auditiv diskrimination i vokalt præsenterede ordpar.

Kirsten og Kurt Kristensen: Fonologisk billedtest, Dafolo 1999.

Ud fra 80 billeder, der repræsenterer alle enkeltkonsonanter i for-, ind- og udlyd samt de almindeligste konsonantgrupper, vurderes det fonologiske standpunkt.

Inge Malmberg: Somalisk Arabisk modersmålsvurdering - et undersøgelsesmateriale, Århus Kommune Skolevæsen, 2000.

Materialet består af Sætningseftersigetest samt Sætningsdannelse til vurdering af syntaks og morfologi. Begge tests findes på somalisk og arabisk. Sætningsdannelse til vurdering af syntaks og morfologi kan benyttes til alle sprog ved hjælp af tolk.

John Maul: Screening af sprog og forudsætninger for sprog og tale, Specialpædagogisk forlag 1998.

Et kvalitativt, neuropsykologisk orienteret undersøgelsesmateriale, hvormed man kan screene sprogforståelse, syn-, rum-, krop- og sproglydsopfattelse, finger- og

håndmotorik, tale og mundtlig formulering. Målgruppen er 3-6 årige danske børn med sprog- talevanskeligheder.

John Maul: Screening af læsning og forudsætninger for læsning, Specialpædagogisk forlag 1989.

Et kvalitativt, neuropsykologisk orienteret testmateriale, hvormed man kan screene sprogforståelse, perception, motoriske færdigheder, tale og formulering, læse- stave- skrivefærdigheder. Målgruppen er danske skoleelever med læse- stavevanskeligheder. I denne udgave findes sprogforståelsesopgaver, som er udgået i den nye udgave. Disse opgaver er anvendelige til tosprogede.

John Maul: Screening af læsning og forudsætninger for læsning, Specialpædagogisk forlag 2000.

Et kvalitativt, neuropsykologisk orienteret testmateriale, hvormed man kan screene sprogforståelse, perception, motoriske færdigheder, tale og formulering, læse- stave- skrivefærdigheder. Målgruppen er danske skoleelever med læse- stavevanskeligheder.

Synsprøve, Børnetavle til 30 cm. og 6m. afstand samt Pegetavle, Løvens kemiske Fabrik.

Kan benyttes uden anvendelse af sprog. På synstavlerne er der figurer, som kursisten kan udpege på pegetavlen.

Token test i dansk oversættelse v/Taleinstituttet, Hellerup.

Test til vurdering af sproglige forstyrrelse på det impressive område. Testpersonen skal lægge brikker af forskellig form, størrelse og farve efter en given instruktion. Der er 20 opgaver.

Visitation - Vejledning om visitation til danskuddannelse, Integrationsministeriet 2003. Ved Gitte Østergaard Nielsen, Claes Mørkebjerg m.fl.

Anden del:

Katalog over anvendelige delprøver til udredning af flygtninge og indvandreres kompetencer

Sproglige kompetencer

Sprogforståelse på modersmålet

På vej... (7-10 år) Delprøve 6a. Objektsortering - at kunne skelne mellem to kategorier

På vej... (7-10 år) Delprøve 6b. Objektsortering - at kunne opdele i fire kategorier

Maul 1.1, 1999. Matche fotos af genstande efter funktion

Maul 1.2, 1999. Matche fotos af genstande efter funktion

Maul 1.4, 1999. Kategorisere billeder efter overbegreber

Maul 1.1a, 1989. Kategorisering

Maul 1.1b, 1989. Kategorisering

Maul 1.1A, 2000. Kategorisering: Genstande på fotos efter overbegreber

Maul 1.1B, 2000. Kategorisering: Genstande på fotos efter overbegreber

Ovennævnte opgaver er af stigende sværhedsgrad.

Maul 1.2, 2000. Associering A, B og C: Genstande på fotos til samlet overbegreb

Maul 1.2, 1989. Associationer (fra begreb til overbegreb og omvendt, med og uden

billedmaterialer)

Maul 1.5, 1989. Afkodning af rumlige informationer

Sprogforståelse på dansk

lagttages bl.a. i den indledende samtale og i testforløbet:

- Forstår kursisten enkle spørgsmål/ spørgsmål med middel syntaks/ spørgsmål med sværere syntaks og svarer relevant?
- Forstår kursisten opgaveinstruktionerne

NY- Skal vi danske test. Find det rigtige billede

NY- Skal vi danske test. Gør sætningerne færdige

NY- Skal vi danske test. Er det rigtigt, at...

Testbatteriet B3. Ordkendskab

Ordkendskabstesten

Maul 1.3, 1989. Afkodning af genitiv

Maul 1.4, 1989. Afkodning af passiv og sætninger med skiftende ledrækkefølge

Token test. Testpersonen lægger brikker af forskellig form, størrelse og farve efter en given instruktion.

Tale og formulering på modersmålet

Nordgårds materialet. Sætningseftersigetest (arabisk og tyrkisk)

Nordgårds materialet. Fonologisk test (arabisk og tyrkisk)

Inge Malmberg, Sætningseftersigetest (somalisk og arabisk)

Inge Malmberg, Vurdering af syntaks og morfologi på arabisk/somalisk (den danske udgave kan oversættes til andre sprog af tolken)

Visitation - Vejledning om visitation til danskuddannelse. Billedserie 1: "Bilkøbet" og

Billedserie 2: "Ulykken i hjemmet"

Tale- og Sprogtest. Trafikbillede

Tale og formulering på dansk

Maul 4.2, 1998 (Sætningseftersigen)

Maul 4.4, 1998. Udtale (eftersigen af enkeltord)

NY- Skal vi danske test. Sætningsspændvidde

NY- Skal vi danske test. Eftersigelse af ord - trin 1

NY- Skal vi danske test. Eftersigelse af ord - trin 2 og 3

Maul 4.3, 2000. Eftersige remser (Sip sipper nip sip sirum sip)

Maul 4.4, 2000. Eftersige komplekse ord

Maul 4.5, 2000. Eftersige konsonantsekvenser

Fonologisk billedtest (enkeltdord)

Sito-testen (eftersigning)

Testbatteriet B1. Udtalekvalitet

Tale- og Sprogtest (eftersigning af sætninger med tilhørende billeder)

A91 - Dansk afasiundersøgelse fra 1991 (billedserie omhandlende en dansk dagligdag til genfortælling)

Såfremt der observeres udtalevanskeligheder, som ikke umiddelbart kan relateres til modersmålet, bestil da tid hos øre- næse- halslæge for statuserklæring med henblik på undersøgelse på Taleinstitut.

Læse- stave- skrivefærdigheder på modersmålet

Visitationsmaterialet (findes på dansk, engelsk, tysk, polsk, albansk, serbokroatisk, arabisk, tyrkisk, kurdisk, farsi, urdu, somali, tamil, vietnamesisk og thai). Matche enkeltord, sætninger og tekststykker til billedmaterialer. Højtlesning samt skrivning af ovennævnte enkeltord og sætninger.

Læse- stave- skrivefærdigheder på dansk

Maul 5.5, 1989. Bogstavkendskab (udpege, benævne og eftersige bogstaver)

NY- Skal vi danske test. Bogstav- og Tallæsning

A91 - Dansk afasiundersøgelse fra 1991. Matche sætninger til billedserie omhandlende en dansk dagligdag

Maul 5.3, 2000. Eftersige og læse stavelser i skiftende rækkefølge

Maul 6.1, 2000. Afskrift af ord vist et øjeblik

NY- Skal vi danske test. Ordlesning - trin 0 og 1, trin 2, trin 3

NY- Skal vi danske test. Stillelæsning - trin 1 og 2, trin 3, matche en ud af 5 sætninger med billede, 5 opgaver

NY- Skal vi danske test. Højtlesning med forståelsesspørgsmål - trin 0, trin 1, trin 2, trin 3

NY- Skal vi danske test. Retskrivning - trin 1, trin 2, trin 3

Perception

På vej... (7-10 år) Delprøve 4. Rum- og retningsopfattelse

Maul 2.1, 2000. Kroplig opfattelse af fingerstillinger

Maul 2.2, 2000. Rumlig opfattelse af håndstillinger

Maul 2.4, 2000. Opfattelse af retvendte og spejlvendte bogstaver

Maul 2.5, 2000. Opfattelse af b, d, p, q (visuel)

NY- Skal vi danske test. Bogstavgenkendelse (visuel genkendelse af bogstavsekvenser)

Maul 2.7, 2000. Sproglydsdiskrimination

NY- Skal vi danske test. Sproglydsdiskrimination

BKS-testen (sproglydsdiskrimination)

Synsprøve. Børnetavle til 30 cm. og 6m. afstand samt pegetavle

Opmærksomhed

Igennem hele testforløbet lægger testtager mærke til opmærksomhedsfunktionerne:

- Fokuseret opmærksomhed, f.eks. om kursisten reagerer på auditive, visuelle eller taktile stimuli.
- Fastholdt opmærksomhed, f.eks. om kursisten kan fastholde en rutinepræget aktivitet over tid.
- Udvalgt opmærksomhed, f.eks. om kursisten kan gennemføre en opgave trods forstyrrelser.
- Fleksibel opmærksomhed, f.eks. om kursisten selvstændigt kan skifte mellem forskellige opgaver.
- Delt opmærksomhed, f.eks. om kursisten kan dele sin opmærksomhed mellem at løse en opgave og samtidig høre, hvad testtager siger.

PAS 1.1a.e og PAS 1.1de. Testpersonen benævner 150 billeder af 5 genstande i skiftende rækkefølge.

PAS 1.1b.e. Tolken oplæser 150 cifre, og kursisten klapper i bordet, hver gang cifret 4 nævnes.

PAS 1.1c1.e. Testpersonen benævner firkanter skiftevis efter farve og størrelse.

PAS 8.1b. Cifferspændvidde bagfra

Hukommelse

PAS 8.1a. Cifferspændvidde

PAS 8.1b. Cifferspændvidde bagfra

Maul 2.6, 2000. Visuel og rumlig hukommelse (brikker med geometriske figurer)

På vej... (7-10 år) Delprøve 5. Visuel hukommelsesspændvidde

På vej... (11-16 år) Delprøve 2. Visuel hukommelsesspændvidde

PAS 2.1. PAS tegning m. hukommelsestegning, findes på 4 niveauer

PAS 3.1b. Kodeprøve, 10 elementer

PAS 3.1b. Kodeprøve, 20 elementer

Visuel funktion

På vej... (7-10 år) Delprøve 3a. Genkendelse af geometriske figurer

På vej... (7-10 år) Delprøve 3b. Figuropfattelse / figurreproduktion - tegn et kvadrat efter forevisning

På vej... (11-16 år) Delprøve 1a. Genkendelse af geometriske figurer

På vej... (11-16 år) Delprøve 1b. Figuropfattelse / figurreproduktion - tegn et kvadrat og en rombe efter forevisning

På vej... (11-16 år) Delprøve 3. Lighed - find to ens figurer

På vej... (11-16 år) Delprøve 4. Diskriminering - find den figur, der er forskellig fra de andre

På vej... (11-16 år) Delprøve 5. Ræsonnering - når de foregående figurer er ..., hvilken figur skal så fortsætte rækkefølgen?

På vej... (11-16 år) Delprøve 6. Kopiering af form - gengivelse af identisk figur efter forbillede

På vej... (11-16 år) Delprøve 7. Fuldendelse af figur - systematisk strukturel tænkning, fortsættelse af en sammenhæng

PAS 9.1e. Figur- Grundopgave

PAS 9.2e. Figur- Grundopgave

PAS 10, 1-19. Figurgenkendelse (opgaver på mønstergenkendelsesniveau, på del og helhedsniveau samt på helhedsniveau)

Motorisk funktion

Maul 3.1, 2000. Rytmebank (perception og reproduktion)

Maul 3.2, 2000. Reproduktion af tegnemønstre

Maul 3.3, 2000. Reciprokke rytmeslag

PAS 12.1. Øjenmotorik

PAS 12.2 og 12.3. Fingermotorik

Arbejdstempo

I hele testforløbet iagttages testpersonens arbejdstempo. Er tempoet forskelligt indenfor de enkelte testområder? Hvordan er tempoet, når der benyttes forskellige sansekanaler?

Læringsstil

Testpersonens læringsstil kan iagttages i mange af ovennævnte opgaver. F.eks. i sprogforståelsesopgaver, som kan give indblik i testpersonens evne til at tænke i mere abstrakte kategorier. Læg mærke til, om testpersonen er afhængig af konkrete materialer eller egne erfaringer for at kunne forholde sig til opgaver. Er nogle kompetencer bedre end andre? Forsøger testpersonen selv at kompensere for eventuelle vanskeligheder? Hvordan?

Læringsstilen kan iagttages mere struktureret i følgende opgaver:

PAS 10, 1-19. Figurgenkendelse, som er visuelle opgaver, der kræver tænkning på 1) mønstergenkendelsesniveau 2) del og helhedsniveau 3) helhedsniveau.

PAS 2.1. PAS tegning m. hukommelsestegning, findes på 4 niveauer. Læg mærke til tegnestrategi især i hukommelsestegning.

Mini-CHIPS. Children`s Problem Solving, for 3-4 årige børn. Visuelle opgaver, der kræver situationsbestemt tænkning

Småbørns-CHIPS. Children`s Problem Solving, for 3-7 årige børn. Visuelle opgaver, der kræver 1) situationsbestemt tænkning 2) global tænkning

CHIPS. Children`s Problem Solving, for børn på 7 år og opefter. Visuelle opgaver, der kræver tænkning på 1) globalt niveau 2) analyse- syntese niveau 3) helhedsniveau.

På vej... (11-16 år) Delprøve 5. Ræsonnering - når de foregående figurer er ..., hvilken figur skal så fortsætte rækkefølgen?

På vej... (11-16 år) Delprøve 7. Fuldenselse af figur - systematisk strukturel tænkning, fortsættelse af en sammenhæng.



Videncenter for tosprogethed og interkulturalitet (UC2)
Professionshøjskolen København
Titangade 11
2200 København N

ISBN 978-87-91786-32-0

