



EVALUERING AF LÆSESTØTTEPROJEKTET

AF RAMBØLL MANAGEMENT CONSULTING
FOR STYRELSEN FOR ARBEJDSMARKED OG REKRUTTERING, JUNI 2018

INDHOLDSFORTEGNELSE

1.	INDLEDNING	1
1.1	Indsatsmodel og målsætninger i Læsestøtteprojektet	2
1.2	Evalueringsdesign	4
1.3	Hovedkonklusioner fra evalueringen	5
1.4	Rapportens opbygning	6
2.	RESULTATER AF LÆSESTØTTEPROJEKT	7
2.1	De unge gennemgår en positiv faglig udvikling i forløbet	7
2.2	Gennemsnitligt overgår flere end halvdelen af de unge til uddannelse eller beskæftigelse efter endt forløb	8
3.	HVORDAN ER INDSATSMODELLEN IMPLEMENTERET? 11	
3.1	Trin 1: Én times holdintroduktion og opsøgende aktivitet fra læsevejleder	11
3.2	Trin 2: Samtale med læsevejleder	13
3.3	Trin 3: Oplæring og afprøvning af hjælpemidler	14
3.4	Trin 4: Individuel læseplan for brug af hjælpemidler og studiestøtte	17
3.5	Trin 5: Instruktion	19
3.6	Hvad påvirker implementeringen af trinene i indsatsmodellen?	22
5.	ANBEFALINGER TIL, HVAD EN NY MODEL FOR LÆSESTØTTEFORLØB BØR INDEBÆRE	23
5.1	Afsæt for den revurderede model: Hypoteser om, hvad der virker	23
5.2	Anbefalinger til den revurderede model	24
6.	BILAG 1: METODE	26
6.1	Progressionsmåling og registrering af brugen af støtteredskaber	26
6.2	Interviews med læsevejledere, undervisere og elever	26
6.3	Forbehold og begrænsninger i datagrundlaget	27
7.	BILAG 2: UDDYBENDE OM STØTTEMULIGHEDER OG HJÆLPEMIDLERNE	28
7.1	Studiestøtte	28
7.2	It-startpakker og programpakker	28
7.3	Studiematerialer	28
7.4	Frafaldsanalyse	29


1. INDLEDNING

Evalueringen af videnspilotten Brobygning til Uddannelse (2013-2014) pegede på, at en forholdsvis stor gruppe af de unge, der var i målgruppen for et brobygningsforløb, var udfordret i forhold til basale læse- og skrivefærdigheder. Eksempelvis havde ca. 40-50 pct. af de 2.837 unge, der deltog i videnpilotten, ikke afsluttet en 9. klasses eksamen. Derudover viste evalueringen, at godt halvdelen af de unge (59 pct.) havde et handicap, en kronisk lidelse eller psykiske problemer. Heraf angav 20 pct. af de unge, at de led af ordblindhed.

Evalueringen af videnspilotten viste også, at der er et behov for at styrke de unges faglige niveau. Derfor indgår opkvalificering i dansk og matematik som et kerneelement i et brobygningsforløb, og der kan være behov for at sætte ind med relevant støtte for at kompensere for vanskeligheder med at deltage i undervisningen. Samtidig viser erfaringerne fra videnpilotten, at der i nogle tilfælde kan gå for lang tid fra en ung med ordblindhed starter på en erhvervsuddannelse, til vedkommende modtager de rette hjælpemidler. Der er således også behov for at understøtte, at denne proces får et mere hensigtsmæssigt flow, når brobygningselever bliver optaget på en ordinær erhvervsuddannelse.¹

På baggrund af ovenstående igangsatte STAR, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) og Nota² Læsestøtteprojektet som et fælles forsøgsprojekt i forbindelse med puljen til udbredelse af brobygningsforløb (brobygningprojektet). Læsestøtteprojektets indsatsmodel er implementeret i to af de 14 brobygningprojekter, der deltager i puljen til udbredelse af brobygningsforløb. Det drejer sig konkret om Zealand Business College (ZBC) på Sjælland, der er placeret på tre uddannelsesinstitutioner og Tietgen på Fyn, der rådet over én uddannelsesinstitution. Samlet set er der i Læsestøtteprojektet 104 unge fra ZBC (451 unge i brobygningprojektet generelt) og 31 fra Tietgen (227 unge i brobygningprojektet generelt)³.

Boks 2-1: Puljen til udbredelse af brobygning



Puljen til udbredelse af brobygning er udmøntet af STAR og STUK. Puljen skal bidrage til, at brobygningsforløb i flere kommuner bliver førstevalget af tilbud til uddannelsesparate unge under 30 år. Puljens formål har med andre ord været at øge antallet af kommuner, der anvender brobygning, samt at sikre at andelen af unge, der visiteres til og gennemfører et brobygningsforløb, øges. Puljen har givet støtte til implementeringen af i alt 14 brobygningprojekter på tværs af 34 kommuner. Målgruppen for puljen er uddannelsesparate og de stærkeste aktivitetsparate uddannelseshjælpsmodtagere, der med et brobygningsforløb vurderes at kunne påbegynde og gennemføre en erhvervsuddannelse. Det er unge, der kæmper med forskellige grader af sociale, faglige og helbreds-mæssige problemer, men som via et brobygningsforløb kan håndteres, så den unge bringes til at kunne gennemføre en ordinær uddannelse.

Intentionen med Læsestøtteprojektet er at teste, om SPS-redskaber kan løfte det faglige niveau for unge med læse- og skrivevanskeligheder, men som ikke er ordblinde. **Projektet skal bidrage til** at sikre en hurtigere og systematisk opsporing af disse unge med særlige læse- og skrivevanskeligheder og allerede under brobygningsforløbet tilbyde dem den støtte, de har brug for.

¹ Projektet hedder "Brobygning til Uddannelse – en samlet uddannelsesrettet indsats for unge uddannelseshjælpsmodtagere". Evalueringen kan findes her: <https://star.dk/viden-og-tal/hvad-virker-i-beskæftigelsesindsatsen/videnspilotten/brobygning-til-uddannelse/>

² Nota producerer og udlåner tekster, der er gjort tilgængelige for mennesker med læsehandicap. Det gør Nota på vegne af staten som en institution under Kulturministeriet. Formålet med Nota er at sikre lige adgang til viden, samfundsdeltagelse og oplevelser for mennesker, der ikke kan læse almindelig trykt tekst.

³ Projekterne har kunnet søge den samme mængde puljemidler, uanset hvor mange unge, der indgår i projektet.

Boks 2-1: Målgruppen for Læsestøtteprojektet og snitfladen til brobygningsprojektet



I dag har unge med dokumenteret ordblindhed, som er optaget på en ungdomsuddannelse, mulighed for at søge om specialpædagogisk støtte, der giver dem adgang til en række konkrete støttemuligheder som eksempelvis it-værktøjer, der hjælper ved læsning og skrivning, og studiestøtte fra en læsevejleder. I forsøgsprojektet er målgruppen en bredere gruppe af unge, der ikke lider af ordblindhed, men som af andre årsager har svære læse- og skrivevanskeligheder og kan have gavn af de samme støttemuligheder. Hvor målgruppen for brobygningsprojektet generelt kan være udfordret af andre eller flere forhold, såsom sociale og helbredsmæssige problemer, fokuseres der med målgruppen for Læsestøtteprojektet mere snævert på de unge, der har faglige udfordringer.

Projektet omfatter derfor nogle af de hjælpemidler og støttemuligheder, som normalt bevilges til elever med dokumenteret funktionsnedsættelse - fx i form af ordblindhed - i den specialpædagogiske støtteordning (SPS) på de ordinære ungdomsuddannelser.

Samlet set skal evalueringen munde ud i en række empirisk og analytisk underbyggede hypoteser om, hvilke elementer i læsestøtteforløbets indsatsmodel der virker, og hvordan de virker.

1.1 Indsatsmodel og målsætninger i Læsestøtteprojektet

Indsatsmodellen i Læsestøtteprojektet er udarbejdet i et samarbejde mellem Nota, STUK, STAR, EUD Læsevejlederforeningen, et brobygningsprojekt og Deloitte. Omdrejningspunktet for projektet er følgende støttemuligheder og hjælpemidler:

- Studiestøtte af 10-20 timer
- Adgang til Notas bibliotek (adgang til eksisterende bibliotek – ikke produktion af nyt materiale)⁴
- En programpakke⁵ bestående af læse- og skrivestøttende programmer til egen computer
- En it-startpakke bestående af læse- og skrivestøttende programmer på en udlånt computer.

De fire muligheder sammensættes efter den unges behov. Oftest kan støttemulighederne dog betragtes som et hierarki, hvor studiestøtten er den mest grundlæggende, mens adgangen til Notas bibliotek og de andre elementer bygger ovenpå. Fx forudsætter programpakken læsevejledning og øvelse, mens unge med læse- og skrivevanskeligheder, der har behov for studiestøtte, ikke nødvendigvis har behov for de øvrige elementer. På samme måde kan en ung, der har egen computer, have behov for programpakken, men ikke den fulde it-startpakke. For uddybende information om støttemuligheder og hjælpemidler henvises til bilag 2.

Indsatsmodellen indeholder overordnet følgende trin:

⁴ Nogle rettighedsmæssige udfordringer ift. Nota har medført, at de to uddannelsesinstitutioner alene har kunnet anvende materialer fra Nota til målgruppen i sidste halvår af 2017.

⁵ I både programpakken og it-startpakken indgår en mobilscanner og en scannerpen.

Figur 2-1: Indsatsmodellens fem trin



Indsatsmodellen har til hensigt at indfri en række mål, som skal være opfyldt, når den unge begynder på en uddannelse:

- Den unge skal have let adgang til de relevante hjælpemidler, allerede når den nye uddannelse går i gang
- Den unge er instrueret i hjælpemidlerne inden opstart
- Læsevejlederen på den nye uddannelse kender den unges behov samt de hjælpemidler og den støtte, der er planlagt for den unge i en individuel læseplan
- Fastholdelsesmentor på den nye uddannelse kender den individuelle læseplan og kan understøtte den unge i brugen af hjælpemidler og støtten
- Skole og underviser på den nye uddannelse kender også den unges læseplan og kan sikre den nødvendige inddragelse af hjælpemidlerne i undervisningen.

I det følgende præsenteres først evalueringsdesign og -datagrundlag. Dernæst skitseres evalueringens hovedkonklusioner kort, inden der sættes fokus på rapportstrukturen for evalueringen.

1.2 Evalueringsdesign

Da der ikke på forhånd foreligger viden, der danner klare forventninger til virkningen af Læsestøtteprojektets indsatsmodel, kan projektet karakteriseres som et inspirationsprojekt. Et inspirationsprojekt har til formål at genere viden og danne hypoteser om, hvad der virker i indsatsen, samt at afdække, hvordan indsatsen er implementeret. Læsestøtteprojektet har i den forstand et eksplorativt sigte.

I evalueringsdesignet er der derfor lagt vægt på kvantitativt at afdække, i hvilken grad de enkelte støtteredskeer i indsatsen er blevet benyttet, og om der er sammenhæng mellem brugen af støtteredskeer og faglig progression eller overgang til uddannelse/job. Dette er suppleret af kvalitative data fra interviews med uddannelsesvejledere og unge, der har deltaget i Læsestøtteprojektet, som bidrager til at afdække, hvordan støtteredskeerne er blevet brugt, hvad der umiddelbart har vist gode resultater i indsatsen samt drivkræfter og barrierer i implementeringen af indsatsmodellen.

Fordelen ved det nævnte design er, at det bredt afdækker implementeringen af de enkelte dele af indsatsmodellen samt giver en indikation af, hvilke elementer i indsatsen der har betydning for de unges faglige progression. Dette skaber et solidt grundlag for at danne forslag til, hvordan den oprindelige indsatsmodel eventuelt kan styrkes.

Evalueringens fokus, spørgsmål og datakilder står nærmere beskrevet i figuren herunder.

Figur 2-2: Evalueringsdesign for inspirationsprojekt Læsestøtteprojektet



Det er ikke en del af opdraget for evalueringen at følge op på de mål, der står i afsnittet ovenfor, som indsatsmodellen har til hensigt at indfri. Det skyldes, at målene relaterer sig til den unges muligheder og fremtidige læsevejleder, undervisere og fastholdelsesmentors viden om den unges udfordringer på den kommende uddannelse. Med andre ord fokuserer målene på resultater, der ligger efter endt læsestøtteforløb. I stedet har vi i evalueringen fokuseret på resultater, som kommer før i tid end målene. I afsnittet herunder uddyber vi evalueringens datagrundlag.

Rapportens datagrundlag består af såvel kvantitative som kvalitative data. De kvantitative data består af registreringskemaer for de unge udfyldt af de to uddannelsesinstitutioner, der har deltaget i Læsestøtteprojektet, mens de kvalitative data består af interviews med læsevejledere, undervisere og elever. For mere information om datakilderne henviser vi til metodebilaget, bilag 1.

1.3 Hovedkonklusioner fra evalueringen

Sammenfattende viser evalueringen at:

Resultater:

- Ud af de 135 unge, der deltager i Læsestøtteprojektet på tværs af de to projekter, har 78 anvendt de tekniske hjælpemidler. Alle unge har modtaget individuel studiestøtte.
- De unge, der deltager i Læsestøtteprojektet, opnår gennemsnitligt en positiv faglig udvikling fra start til slut af forløbet, hvad angår både læsning, skrivning og lytning.
- Der er en sammenhæng mellem den støtte (både studiestøtte og tekniske hjælpemidler), de unge får i Læsestøtteprojektet og den faglige progression de gennemgår samt de unges overgang til uddannelse eller job efter afsluttet forløb.
- Særligt to faktorer driver de mekanismer, der bidrager til, at de tilgængelige hjælpemidler skaber progression for de unge: 1) De unge oplæres i, hvordan hjælpemidlerne anvendes og kan være til gavn i undervisningen. 2) Læsevejlederens løbende understøttelse af de unge. Det betyder, at hjælpemidlerne ikke kan stå alene, men skal suppleres med en individuelle studiestøtte og tæt relation til læsevejlederen.

Implementering:

- Der er ikke store variationer i, hvordan de to projekter har implementeret indsatsmodellen.
- De to projekter har i nogle tilfælde afvejet fra indsatsmodellens trinbeskrivelser. De tilpasninger der er gennemført, er gennemført for at fremme den individuelle tilgang til de unge med henblik på at skabe en større faglig progression.
- Implementeringen af indsatsmodellen er drevet af, at både læsevejledere og undervisere på uddannelsesinstitutionerne har det rette kendskab og denne fornødne viden samt engagement over for de unge. Særligt læsevejlederne har været ildsjæle i forhold til at drive indsatsen.
- Det er en central drivkræft for implementeringen, at der formaliseres arbejdsgange i indsatsen, så praksis bliver klar for både læsevejledere og undervisere.
- Fravær hos de unge og manglende tid hos læsevejlederne er barrierer for at skabe gode resultater med indsatsmodellen. Derfor bør der gøres en aktiv indsats for at fastholde de unge og frigøre tid til læsevejledernes kontakt til de unge.

Anbefalinger:

- På baggrund af evalueringen konkluderer Rambøll - med kvalificering af de to projekter - at disse fem enkle dele i indsatsen er de vigtigste:
 1. De unge med behov for læse- og skrivestøtte skal opspores allerede ved EUD-screeninger i starten af brobygningsindsatsen, så de får tilbudt den rette hjælp tidligt.
 2. Der skal tidligt holdes en samtale for at afdække den unges udfordringer og egen opfattelse af læse- og skrivevanskelighederne, så der kan tilrettelægges et individuelt forløb.
 3. Læsevejlederne bør anvende sidemandsoplæring, hvor arbejdet med læse- og skrivevanskelighederne knyttes til specifikke opgaver, så den unge lærer at anvende redskaberne.
 4. Sammen med de unge skal læsevejlederen udarbejde læseplaner, hvor de unge kan følge med i deres udvikling.

5. Der skal være overdragelsesprocedurer for læseplanen til de unges kommende uddannelsesinstitutioner, så de unge kan få den rette hjælp og støtte i deres videre uddannelsesforløb.

1.4 Rapportens opbygning

Rapporten består – udover ovenstående - af fire centrale kapitler:

- **Kapitel 3:** I kapitlet opsamles de væsentligste resultater af analysen. Formålet med kapitlet er at etablere et overblik over, hvilke resultater der skabes på ungeniveau i forhold til deres generelle faglige niveau og overgang til uddannelse eller beskæftigelse.
- **Kapitel 4:** I kapitlet præsenteres, hvordan indsatsmodellen er implementeret på de to deltagende uddannelsesinstitutioner. Der samles samtidig op på centrale erfaringer i forhold til, hvilken progression de enkelte trin i indsatsmodellen skaber samt anbefalinger til, hvordan aktiviteterne i trinnet kan styrkes i modellen.
- **Kapitel 5:** I kapitlet skitserer vi hypoteser om, hvordan de enkelte trin skaber progression for læsevejledere og de unge. Samtidig opsummerer vi anbefalinger til, hvordan en revurderet model for et læsestøtteforløb kan se ud med henblik på at skabe de bedste resultater.

2. RESULTATER AF LÆSESTØTTEPROJEKT

I dette kapitel skitserer vi indledningsvist de unges udvikling i progression i EUD-screening fra start- til slutmåling. Dernæst undersøger vi de unges overgang til uddannelse eller beskæftigelse og sammenhængen til anvendelse af hjælpemidler i forløbet.

Med de to trin besvarer vi evalueringsspørgsmålene om forløbets resultater for de unge, jf. boksen nedenfor.

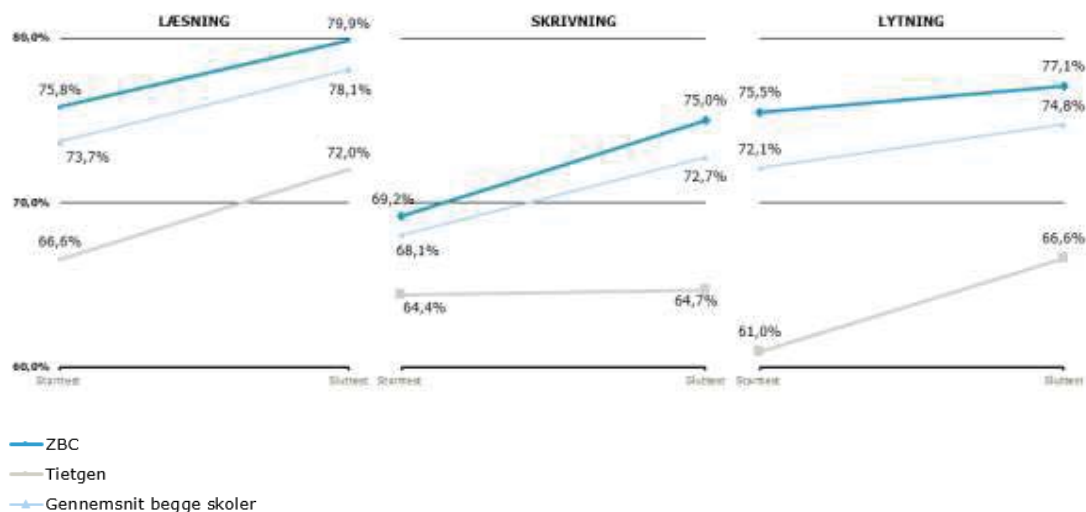
Boks 3-1: Evalueringsspørgsmål om resultat af forløbet

- I hvilket omfang løfter forløbet de unges generelle faglige niveau?
- Kan forsøget sandsynliggøre, at nogle af hjælpemidlerne i indsatsmodellen med fordel kan anvendes af en bredere målgruppe?

2.1 De unge gennemgår en positiv faglig udvikling i forløbet

Vi opgør de unges faglige progression ved at identificere forskellen i resultatet fra den EUD-screening, de får foretaget i forbindelse med, at de kommer ind i Læsestøtteprojektet, til den EUD-screening, der er foretaget, når de afslutter forløbet. Progressionen er målt separat for hvert af de tre områder, som screeningen omhandler i form af læsning, skrivning og lytning.

Figur 3-1: De unges faglige progression



Note: n=135

Resultaterne vidner om en positiv faglig udvikling for de unge, der har været en del af Læsestøtteprojektet. Ser vi på tværs af de to uddannelsesinstitutioner, ses det, at der er positive resultater for de unges kompetencer inden for læsning og skrivning. For læsning ses en gennemsnitlig stigning på 4,4 procentpoint og for skrivning har de unge, på tværs af skolerne, oplevet en stigning på 4,6 procentpoint. Resultaterne for lytning er ligeledes positive, men dog med en mere beskedne stigning på 2,7 procentpoint.

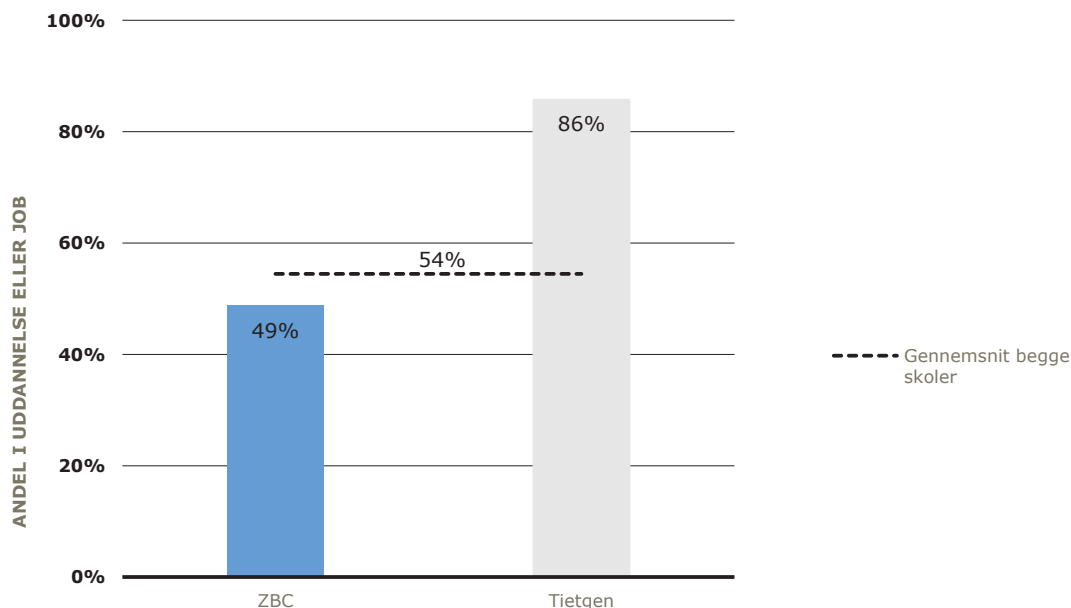
Betragter vi i stedet uddannelsesinstitutionerne særskilt, har de unge på Tietgen haft et svagere fagligt udgangspunkt i EUD-screeningen sammenlignet med de unge på ZBC. Yderligere har de unge på Tietgen udviklet sig mere i læsning og lytning sammenlignet med de unge på ZBC. Omvendt har de unge på ZBC udviklet sig markant mere i skrivning sammenlignet med de unge fra Tietgen.

Som tidligere nævnt, skal der tages visse forbehold for sammenligningen på tværs af uddannelsesinstitutionerne, da datagrundlaget er begrænset og forskellen i antallet af målinger på tværs af uddannelsesinstitutioner er stor i forhold til dem, der både har gennemført en start- og slutmåling (104 unge på ZBC og 31 på Tietgen). En forklaring på den store variation i antal unge på tværs af de to institutioner kan være, at ZBC har visiteret på tre skoler og Tietgen kun en. Samtidig er der en større frasortering af Tietgen-elever i datagrundlaget, fordi de undervejs i brobygningsforløbet skiftede screeningsværktøj fra FVU til EUD. Der er også generelt flere fra Tietgens registreringsark, hvor der ikke er lavet en slutmåling.

2.2 Gennemsnitligt overgår flere end halvdelen af de unge til uddannelse eller beskæftigelse efter endt forløb

Efter de unges afsluttede forløb, har uddannelsesinstitutionerne registreret, hvad de unge har adgang til; uddannelse eller beskæftigelse.

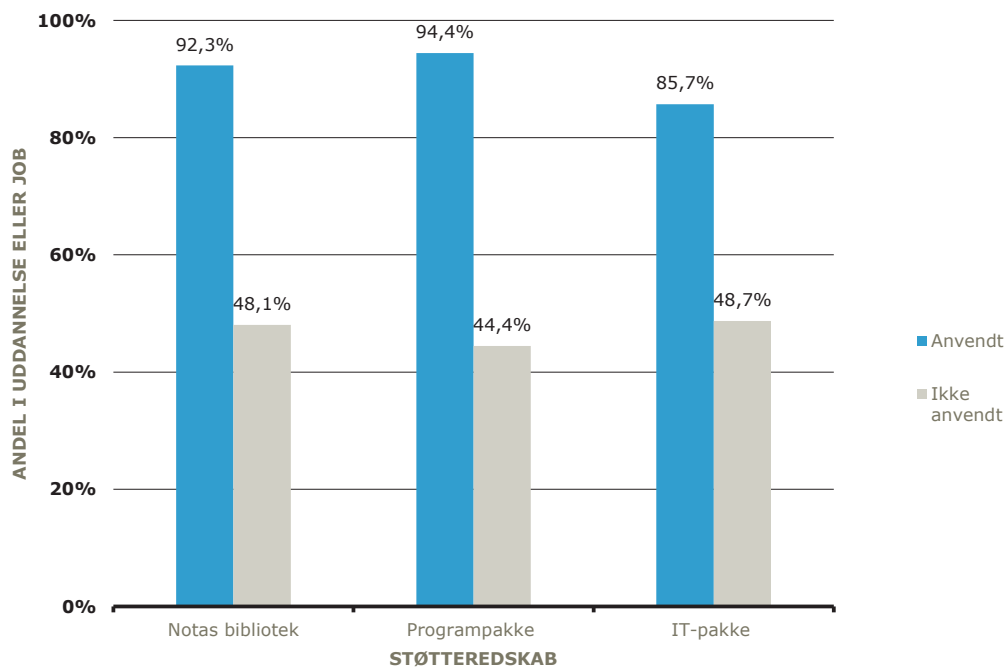
Figur 3-2: Andel i uddannelse eller job efter endt forløb



Note: Begge skoler n=90, ZBC n=76, Tietgen n=14

Figuren ovenfor viser, at 54 pct. i gennemsnit overgår til uddannelse eller beskæftigelse efter endt forløb hos de to uddannelsesinstitutioner. Gennemsnittet dækker over, at der er en markant større andel af unge fra Tietgen, der overgår hertil, sammenlignet med unge fra ZBC. 86 pct. af de unge fra Tietgen overgår til uddannelse eller beskæftigelse, hvortil dette gør sig gældende for 49 pct. af de unge på ZBC.

En hypotese i indsatsen har været, at anvendelsen af hjælpemidler også øger andelen af de unge, der overgår til uddannelse eller beskæftigelse. Som det fremgår af figur 3-3 lader det til at være tilfældet. Figuren viser andelen af de unge, der overgår til job eller uddannelse, for de unge, der har anvendt de enkelte værktøjer, og de unge, der ikke har anvendt værktøjerne.

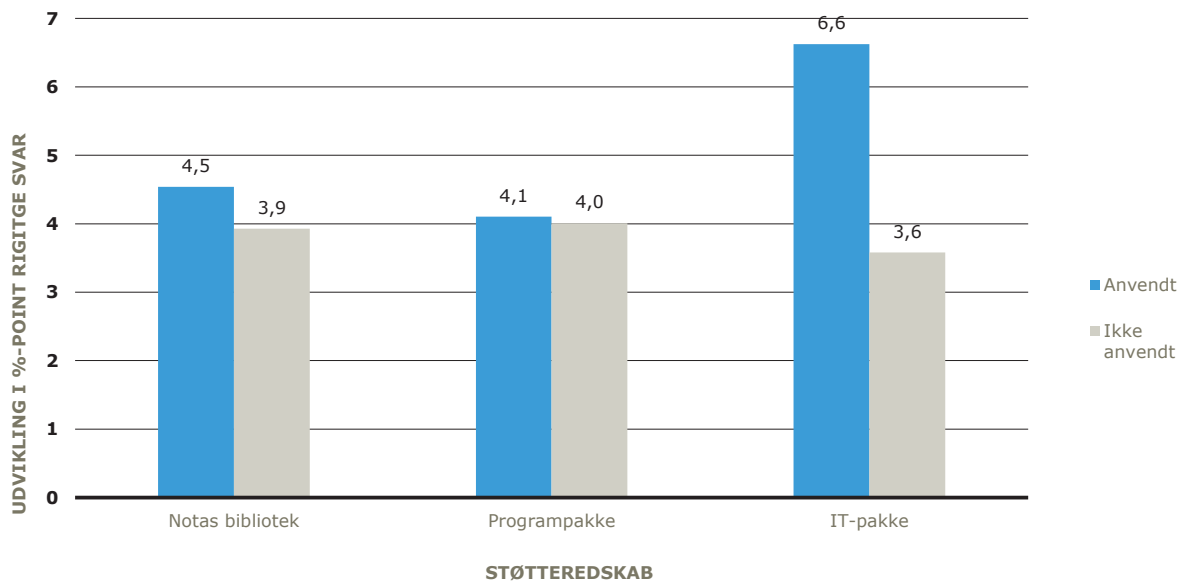
Figur 3-3: Anvendelse af hjælpemidler og overgang til job eller uddannelse

Note: n=90. I denne graf er n udtryk for det antal af unge, for hvem der i registreringsarkene er angivet, hvorvidt de er kommet i arbejde eller uddannelse. Der er således 45 unge, hvor det ikke fremgår i datamaterialet, hvad de unge afgår til.

Figur 3-3 viser, at der er en klar tendens til, at en højere andel af de unge, der har benyttet hjælpemidlerne i form af Notas bibliotek, programpakken eller it-startpakken, overgår til uddannelse eller beskæftigelse efter endt forløb, sammenlignet med gruppen, der ikke gør. Det gælder eksempelvis, at 85,7 pct. af de unge, der har benyttet it-startpakken er overgået til uddannelse eller job, hvilket blot gør sig gældende for 48,7 pct. af de unge, der ikke har anvendt it-pakken.

Foretager vi samme opgørelse ift. hjælpemidlerne, men hvor vi i stedet ser på faglig progression, opnår de unge, der gør brug af de tekniske hjælpemidler, den største faglige progression. Blandt de tre tekniske hjælpemidler oplever de unge, der har benyttet sig af it-startpakken den største faglige progression, sammenlignet med de unge, der har deltaget i indsatsen, som ikke har gjort brug af de enkelte værktøjer.

Figur 3-4: Sammenhæng mellem anvendelse af hjælpemidler og udvikling i samlet testscore



Note: n = 135

Omvendt er der ikke noget, der tyder på, at der er en sammenhæng mellem antal støttetimer og overgang til job og uddannelse, jf. bilag 2. Det kan f.eks. skyldes at det er de mest ressourcestærke der har få støttetimer, da de har bedre muligheder for at starte i uddannelse/job uden at have mange støttetimer.

Opsummerende kan det således konkluderes, at forløbet løfter de unges generelle faglige niveau, og at hjælpemidlerne bidrager særligt. Dermed kan det sandsynliggøres, at hjælpemidlerne i indsatsmodellen styrker de unge i målgruppen fagligt. Derfor kan hjælpemidlerne med fordel anvendes af denne gruppe af unge, som uden indsatsmodellen ikke ville have adgang til hjælpemidlerne.

3. HVORDAN ER INDSATSMODELLEN IMPLEMENTERET?

I dette kapitel belyser vi, hvordan de to uddannelsesinstitutioner har implementeret de enkelte trin i den oprindelige indsatsmodel. I nogle tilfælde har uddannelsesinstitutionerne afvejet fra den oprindelige model, hvilket beskrives uddybende for de relevante dele af modellen. Derudover analyseres det, hvordan de forskellige trin skaber progression for de unge. Konkret besvarer vi evalueringsspørgsmålene om implementering for hvert trin separat, jf. boks 4-1.

Boks 4-1: Evalueringsspørgsmål om resultat af forløbet

- Hvordan er de enkelte trin implementeret?
- Hvordan og i hvilket omfang anvendes hjælpemidlerne af de unge?
- Hvordan skaber de enkelte trin progression for de unge?
- Hvordan organiseres indsatsen bedst med henblik på at skabe progression?

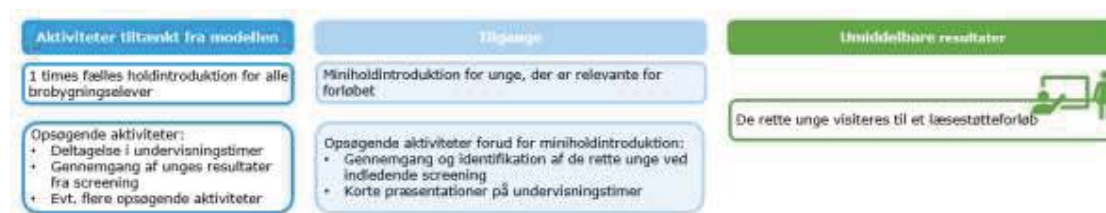
Vi besvarer disse spørgsmål for hvert trin ved at introducere en miniforandringsteori og afslutter med en række anbefalinger. Forandringsteorien skitserer de aktiviteter, som trinnet var tiltænkt at indebære efter den oprindelige indsatsmodel, og de tilgange/aktiviteter, som uddannelsesinstitutionerne har valgt at gennemføre i stedet. Slutteligt viser forandringsteorien, hvilke umiddelbare resultater disse tilgange fører til. På den måde giver forandringsteoriene et overblik over, hvordan uddannelsesinstitutionerne i praksis har afvejet fra den oprindelige model med henblik på at styrke resultaterne for de unge.

Hvert trin afsluttes derudover med en række anbefalinger til, hvad trinnet bør indebære i en revideret indsatsmodel. Disse anbefalinger bygger på Rambølls vurdering af uddannelsesinstitutionernes erfaringer og viden samt de resultater, der er oplevet.

3.1 Trin 1: Én times holdintroduktion og opsøgende aktivitet fra læsevejleder

I det følgende afsnit beskriver vi, hvilke aktiviteter trin 1 består af, jf. projektbeskrivelsen, hvilken tilgang, herunder aktiviteter, uddannelsesinstitutionerne har arbejdet med i praksis, og hvilke resultater det har skabt for læsevejledere, unge og eventuelt undervisere. Dette er yderligere illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-1: Aktiviteter, tilgange og resultater i trin 1



3.1.1 Implementeringen af trin 1

I den oprindelige indsatsmodel er aktiviteten om én times holdintroduktion tiltænkt at indebære, at samtlige brobygnings elever får præsenteret mulighederne for forløbet på hold, der etableres sideløbende med optaget. De to uddannelsesinstitutioner har imidlertid afvejet i et vist omfang fra denne model. Den generelle introduktion på større hold til alle brobygnings elever er blevet erstattet med en målrettet introduktion på baggrund af opsøgende aktivitet, såsom den indledende screening. De relevante unge, der er i målgruppen for forløbet, opsøges af læsevejlederne på baggrund af den obligatoriske EUD-screening, hvor eleverne gennem individuel samtale bliver tilbudt yderligere introduktion til hjælpemidlerne. Et eksempel på en systematisk opsporingsmodel anvendes på Tietgen, hvor læsevejlederen trinplacere de unge på baggrund af screeningen for hurtigt at kunne opspore de unge, der er relevante i forhold til at præsentere muligheden om

læsestøtteforløbet. Herefter har læsevejlederne på begge uddannelsesinstitutioner haft succes med at afholde en fælles introduktion på små hold med de interesserede unge, som herefter beslutter, om de vil deltage i projektet. Hos ZBC er dette fx foregået om mandagen for nye unge efter screeningen. Læsevejledernes opsøgende arbejde med at opspore de unge med svære læse- og skrivevanskeligheder er således udgangspunktet for introduktionen til hjælpemidlerne, der på denne måde bliver målrettet de relevante unge.

Afvigelsen fra den oprindelige model skyldes primært udfordring med fravær i undervisningstimerne, og samtidig har det løbende optag på brobygningsforløbet medført mange gengangere til introduktionerne. Læsevejlederne har derfor i stedet målrettet deres støtte og introduktion mod de unge, der vurderes relevante, baseret på den obligatoriske EUD-screening.

3.1.2 Progression for læsevejledere og unge i trin 1

Resultaterne fra trin 1 er rettet mod at sikre opsporing af de rette unge, så det sikres, at de rette unge deltager i forløbet. Dermed er fokus ikke på direkte at øge progression mod uddannelse hos de unge. Aktiviteterne har ligeledes fokus på, hvordan de unge kommer ind i indsatsen frem for at omhandle aktiviteter i selve læsestøtteforløbet.

Selve indsatsen starter i stedet med trin 2, hvor der afholdes den første indledende samtale om forløbet mellem den unge og læsevejlederen.

Derfor er den primære progression, der opnås med trinnet, relateret til **læsevejlederne** og deres mulighed for at visitere de rette unge til indsatsen. De unge fremhæver dog selv den opsøgende aktivitet, som læsevejlederne gennemfører, som positiv. Det skyldes, at de unge enten ikke selv er klar over deres udfordringer, eller at det opleves som grænseoverskridende at bede om ekstra hjælp. Ifølge de unge ville de ikke selv have opsøgt muligheden for et læsestøtteforløb, hvis ikke det havde været for læsevejlederens indsats. Den opsøgende aktivitet kan derfor siges at bidrage til, at de rette unge kender muligheden for forløbet og visiteres til og deltager i forløbet.

Udover den beskrevne progression for de unge i målgruppen, er der et **øvrigt positivt resultat af trin 1**. Uddannelsesinstitutionerne fortæller, at unge med ordblindhed, der ikke var kendt, blev opsporet. Dermed har indsatsen bidraget til at identificere og hjælpe de unge, der i forvejen har ret til SPS hjælpemidlerne.

Boks 4-2: Anbefalinger til indhold i trin 1

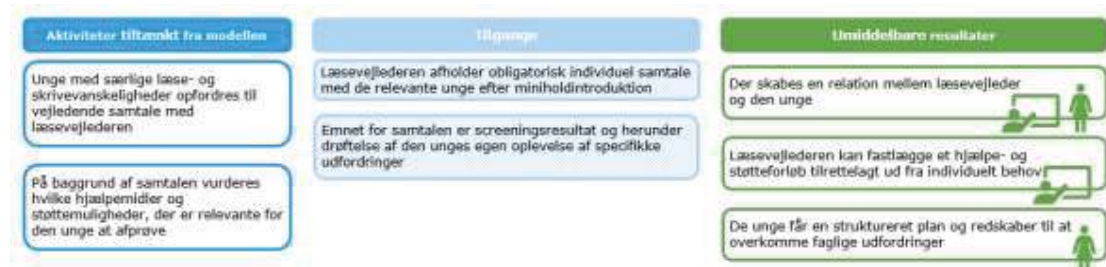
På baggrund af data, vurderer Rambøll, at:

- Den opsøgende aktivitet forud for miniholdintroduktioner fungerer bedst i forhold til at opspore de rette unge til forløbet
- Introduktionen skal målrettes unge, der er relevante for forløbet, jf. målgruppen, frem for samtlige brobygningslever
- Den opsøgende aktivitet bør foregå hovedsageligt ved den indledende screening af den unges faglige niveau.

3.2 Trin 2: Samtale med læsevejleder

I det følgende afsnit beskriver vi, hvilke aktiviteter trin 2 består af, jf. projektbeskrivelsen, hvilken tilgang, herunder aktiviteter, uddannelsesinstitutionerne har arbejdet med i praksis, og hvilke resultater det har skabt for læsevejledere, unge og eventuelt undervisere. Dette er yderligere illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-2: Aktiviteter, tilgange og resultater i trin 2



3.2.1 Implementeringen af trin 2

I projektbeskrivelsen har en opfølgende samtale med læsevejlederen været en *mulighed* efter introduktionen til hjælpemidlerne. Begge uddannelsesinstitutioner har dog gjort denne mulighed obligatorisk, så der for alle unge afholdes en samtale efter screeningen og introduktionen til hjælpemidlerne, hvor de unges behov og ønsker drøftes mere individuelt. Dette skyldes ifølge læsevejlederne, at de individuelle samtaler giver dem mulighed for at koble den relevante studiestøtte på baseret på den enkeltes udfordringer. Hos ZBC har den individuelle samtale i nogle tilfælde resulteret i, at nogen unge ikke er forsat videre i forløbet grundet manglende behov for understøttelse.

Samtalerne fungerer således som kickoff for deres læsestøtteforløb, hvor fokus er på den unges udgangspunkt og behov, hvorefter læsevejlederen og den unge i fællesskab fastlægger en videre plan for afprøvning, løbende justering og udarbejdelse af læseplan.

3.2.2 Progression for læsevejledere og unge i trin 2

Den første samtale mellem den unge og læsevejlederen i læsestøtteforløbet understøtter, at der skabes en relation mellem den unge og læsevejlederen. Ifølge de unge skyldes det læsevejlederen interesse i at hjælpe den unge med vedkommendes udfordringer, hvilket resulterer i, at de oplever at være mere åbne omkring udfordringer og ambitioner end tidligere. Det opleves også af læsevejlederne, der fremhæver, at relationen mellem dem og de unge betyder, at unge i højere grad åbner op og tør tale om sociale og personlige udfordringer.

Det gør det nemmere for **læsevejlederen** at tilrettelægge individuelle forløb, der passer præcist til den pågældende unge.

Dette mærker de interviewede unge også. **De unge** fortæller, at de for første gang i deres uddannelsesforløb oplever at få en struktureret plan for og redskaber til, hvordan de skal overkomme de faglige udfordringer, de oplever i undervisningen. Det bidrager ifølge de unge til, at de oplever en større motivation til deltagelse i undervisningen.

Samlet skaber trin 2 progressionen mod uddannelse for de unge ved, at samtalen danner grundlag for, at der tilrettelægges et individuelt læsestøtteforløb, hvor den unge får konkrete hjælpemidler til brug i trin 3 i modellen.

Boks 4-3: Anbefalinger til indhold i trin 2

På baggrund af data, vurderer Rambøll, at:

- Den første samtale efter introduktion til hjælpemidlerne bør være obligatorisk for alle de unge, der skal deltage i et forløb
- Samtalen bør fokusere på at etablere en relation til de unge og afdække den unges udfordringer
- Samtalen skal afsluttes med en beslutning om, hvilke hjælpemidler de unge skal afprøve, og der skal foreligge en plan for videre forløb.

3.3 Trin 3: Oplæring og afprøvning af hjælpemidler

I det følgende afsnit beskriver vi, hvilke aktiviteter trin 3 består af, jf. projektbeskrivelsen, hvilken tilgang, herunder aktiviteter, uddannelsesinstitutionerne har arbejdet med i praksis, og hvilke resultater det har skabt for læsevejledere, unge og eventuelt undervisere. Dette er yderligere illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-3: Aktiviteter, tilgange og resultater i trin 3



3.3.1 Implementeringen af trin 3

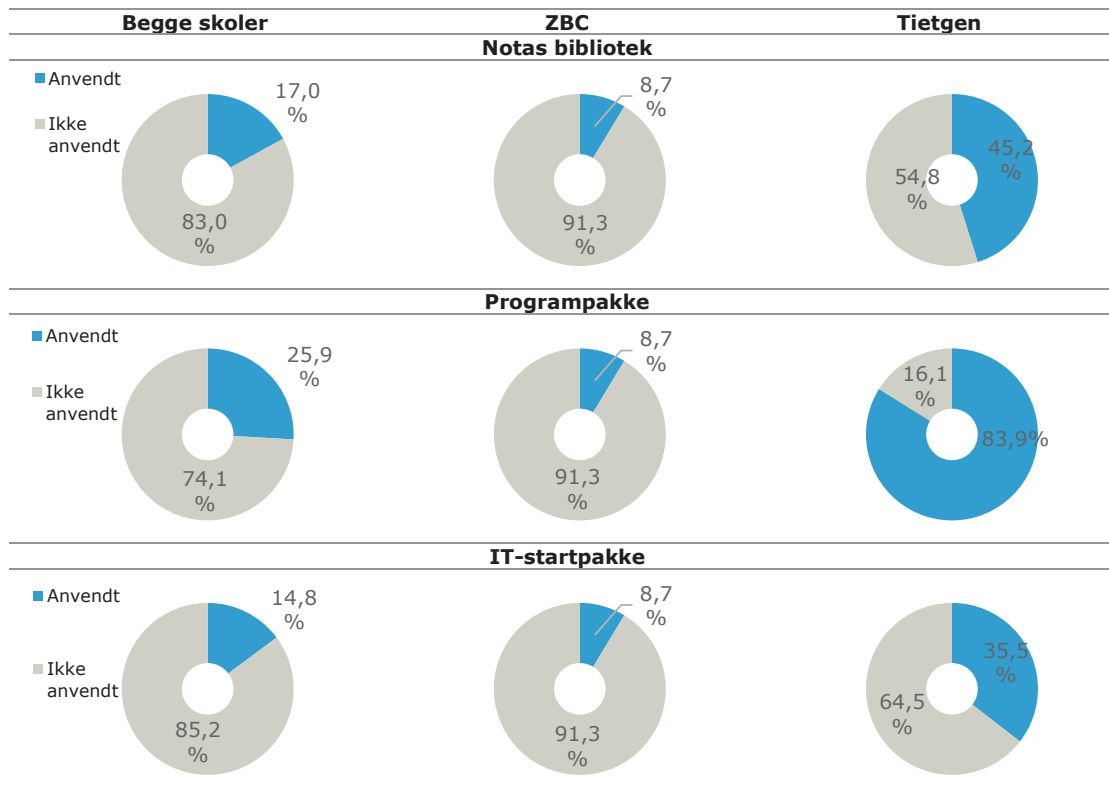
Ifølge den oprindelige model for indsatsen skal oplæringen i hjælpemidlerne foregå efter den indledende samtale mellem læsevejlederen og den unge. I praksis har de unge imidlertid fået indførelse i anvendelsen i flere sammenhænge. På miniholdene har de unge modtaget en mere generel introduktion til de forskellige hjælpemidler, mens de unge i de efterfølgende samtaler med læsevejlederen har modtaget individuel oplæring i de relevante værktøjer. Erfaringen er, at det fungerer godt med den individuelle oplæring, fordi anvendelsen af hjælpemidlerne kan konkretiseres i en specifik opgavesammenhæng, hvor det hermed tydeliggøres, hvordan hjælpemidlerne kan indgå som arbejdsværktøj.

Når det kommer til, hvor lang tid uddannelsesinstitutionerne samlet har benyttet til at introducere de enkelte unge til hjælpemidlerne, kan der spores en betydelig forskel mellem de to institutioner. ZBC har således i gennemsnit brugt 3,1 time til introduktion, mens Tietgen har brugt 4,7 timer. Ifølge uddannelsesinstitutionerne selv skyldes dette hovedsageligt variationer i de unges faglige udgangspunkt og øvrige udfordringer. Fx fremhæver ZBC, at de flere gange har haft udfordringer med nogen unges massive misbrugsproblemer. Derudover er det vigtigt at have forskellen i antal unge i projekterne in mente.

Når det kommer til de unges egentlige afprøvning af hjælpemidlerne, er det foregået i undervisningen, hvor ansvaret for at bistå med vejledning i afprøvningen hovedsageligt har ligget hos underviserne. I den oprindelige indsatsmodel er ideen, at de unge skal beslutte, hvilke hjælpemidler de vil arbejde videre med efter at have fået oplæring og afprøvning. Dermed er der mulighed for, at de unge kan skifte hjælpemidler efter afprøvningen. Læsevejlederne oplever imidlertid, at dette ikke sker i praksis. Det skyldes, at de unge umiddelbart ikke har haft et ønske om at prøve andre. De unge arbejder i stedet videre med dem, de har fået tilbudt i den første samtale med underviseren.

For at belyse, hvilke hjælpemidler der typisk anvendes i forløbet, viser figuren nedenfor andelen af unge i Læsestøtteprojektet, der har gjort brug af de tekniske hjælpemidler; Notas bibliotek⁶, programpakken og it-startpakken.

Figur 4-4: Brug af de tekniske hjælpemidler



Note: Begge skoler n=135, ZBC n=104, Tietgen: n=31

Af figuren ovenfor kan det ses, at der stor forskel på, i hvilken udstrækning de unge i Læsestøtteprojektet har anvendt de tekniske hjælpemidler. Det fremgår ligeledes, at der er en væsentlig større andel af de unge fra Tietgen, der har anvendt de tekniske hjælpemidler, sammenlignet med de unge fra ZBC. Det drejer sig om 84 pct. af de unge fra Tietgen, der har anvendt programpakken, sammenlignet med ca. 9 pct. på ZBC, og 36 pct. af de unge fra Tietgen, der har anvendt it-startpakken, sammenlignet med ca. 9 pct. på ZBC. En af forklaringerne på dette er, at for, at de unge kan anvende programpakken, skal de have en computer. Under projektet blev det tydeligt, at der var meget få unge, der havde egen computer. Derfor havde de behov for it-startpakken, hvori en computer var inkluderet. Denne løsning var dog mere omkostningsfuld til det store antal unge, der er på ZBC. Det resulterede i, at der samlet var færre pakker til rådighed til de unge. Hos Tietgen var der adgang til hjælpemidlerne for alle unge via IT-startpakken med CD Ord installeret som program.

Det er ikke videre muligt at konkludere, hvilket af de tekniske hjælpemidler der oftest bliver anvendt på tværs af de to uddannelsesinstitutioner. Det skyldes, at forskellen på anvendelsen på tværs er stor, og antallet af unge, der indgår i opgørelsen, er væsentlig forskellig på tværs af de to uddannelsesinstitutioner. De overordnede resultater kan dog indikere, at det blandt de tekniske hjælpemidler især er programpakken, der har været anvendt til de unge.

⁶ Som tidligere nævnt har projekterne grundet rettighedsmæssige udfordringer ikke haft mulighed for at anvende Notas bibliotek i det første halve år. Dette har derfor indflydelse på den samlede anvendelse af dette hjælpemiddel, der potentielt ville have været højere, såfremt det havde været tilgængeligt for de unge i hele projektperioden.

Boks 4-4: Eksempler på tekniske hjælpemidler

De unge har afprøvet forskellige hjælpemidler. Flest har afprøvet it-pakke bestående af læse- og skrivestøttende programmer på en udlånt computer. Her har det typisk været programmerne CD-ord og IntoWords, som har været afprøvet. De unge anvender programmerne til at få oplæst tekster eller som stavekontrol. Nogle unge har desuden fået adgang til Notas bibliotek, hvis læsevejlederen har vurderet, at der har været et særligt behov for det. Foruden disse hjælpemidler har en anden læsevejleder opfordret de unge til at anvende deres egne mobiltelefoner som hjælperedskab. Fx ved at bruge diktafonfunktionen til at få tale oversat til tekst, eller Google Translate til at oversætte tekst til tale.

På trods af den store anvendelse af it-værktøjerne, fremhæver læsevejlederne en række udfordringer med fastholdelsen af anvendelsen. Dette beskrives under den løbende anvendelse i trin 5.

3.3.2 Progression for læsevejledere og unge i trin 3

Ifølge både læsevejledere og unge bidrager aktiviteterne til, at **de unge** lærer en effektiv anvendelse af hjælpemidlerne. Det skyldes, at oplæringen foregår på tomandshånd mellem den unge og læsevejlederen. Her får de netop mulighed for at klikke rundt i programmerne sammen med læsevejlederen og stille opfølgende spørgsmål om funktioner eller anvendelse, de er i tvivl om, samt i hvilke situationer, de kan anvende hjælpemidlet/hjælpemidlerne.

Dette gør, at de unges læring af hjælpemidlerne differentieres i forhold til den enkelte unge. Dermed lærer de unge hjælpemidlerne i eget tempo, hvilket giver dem en tryghed, og de får gode ideer til anvendelse, som matcher deres læringsstil og ageren i undervisningen. Dermed sikrer oplæringen, at den unge ved, hvordan vedkommende anvender hjælpemidlerne effektivt i undervisningen.

Boks 4-5: Anbefalinger til indhold i trin 3

På baggrund af data, vurderer Rambøll, at:

- Oplæringen i hjælpemidlerne hovedsageligt bør foregå individuelt i samtaler med læsevejlederen, hvor den unge har mulighed for at afprøve hjælpemidlerne sammen med læsevejlederen
- Der ikke er behov for en indledende afprøvning i undervisningen, men at det er tilstrækkeligt, at afprøvningen foregår løbende i undervisningen (trin 5).



3.4 Trin 4: Individuel læseplan for brug af hjælpemidler og studiestøtte

I det følgende afsnit beskriver vi, hvilke aktiviteter trin 4 består af, jf. projektbeskrivelsen, hvilken tilgang, herunder aktiviteter, uddannelsesinstitutionerne har arbejdet med i praksis, og hvilke resultater det har skabt for læsevejledere, unge og eventuelt undervisere. Dette er yderligere illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-5: Aktiviteter, tilgange og resultater i trin 4



3.4.1 Implementeringen af trin 4

I den oprindelige indsatsmodel er det tiltænkt, at den individuelle læseplan skal udarbejdes i samspil mellem den unge og læsevejlederen. Dette har de to uddannelsesinstitutioner i nogen grad afvejet fra. I de tilfælde, hvor læsevejlederen ikke har udarbejdet læseplanen på et møde med den unge, har vedkommende i stedet blot selv nedskrevet de drøftelser, som læsevejlederen har haft med den unge. Oftest kommunikerer læsevejlederen information om læseplanen til de unge, ligesom at nogen unge også har set sin egen læseplan. Der er dog eksempler på, at nogen af de interviewede unge ikke umiddelbart har kendskab til sin egen læseplan. Ifølge læsevejlederne skyldes dette enten, at de i kommunikationen til de unge har kaldt planen noget andet end læseplan, eller at de ikke har haft tid til at inddrage den unge aktivt i planen på daværende tidspunkt. Læseplanen påbegyndes som hovedregel under den individuelle samtale i trin 2. Når det kommer til indholdet i læseplanen, varierer det på tværs af projekterne. På Tietgen har læseplanen karakter af at være et notatværktøj, som indeholder hele den unges historik herunder personlige oplysninger, tidligere uddannelser, brugen af it, egen vurdering af læse-, skrive- og forståelsesevner. På ZBC udarbejdes en læseplan på baggrund af EUD-screningen, hvor læsevejlederen noterer de unges udfordringer, samt hvilke strategier de kan arbejde videre med for at imødekomme disse. Fælles for udformningen af læseplanen er imidlertid, at de unge og den efterfølgende uddannelsesinstitution får et skriftligt produkt, hvor den unges evner og udfordringer fremgår, samt hvilke hjælpemidler og/eller strategier de unge skal anvende fremadrettet for at skabe progression i deres faglige niveau.

Til at understøtte progressionen hos de unge opdateres læseplanerne løbende. Dette sker dels på baggrund af læsevejlederens samtaler med de unge og dels på baggrund af underviseren observationer i klasselokalet. Underviseren kommer således med input til læseplanen på baggrund af den unges udbytte af forskellige hjælpemidler, hvilket læsevejlederen kan tage med til samtalerne.

Et formål med læseplanen er desuden at sikre, at de unge får adgang til de rette hjælpemidler i deres videre uddannelsesforløb ved at indeholde de relevante informationer om den unges udfordringer. Dette har været en udfordring for begge uddannelsesinstitutioner. Hos begge uddannelsesinstitutioner videregives læseplanen til de unges fastholdelses-/uddannelsesmentor. Her er udfordringen dog, at der i nogen af de unges bopælskommuner anvendes et andet efterværnstilbud efter endt brobygning. Derfor kan fastholdelses-/uddannelsesmentoren fra brobygningsforløbet ikke følge den unge videre og videregive læseplanen til det nye uddannelsessted.

For at imødekomme denne udfordring har læsevejlederen også haft et ansvar for at forsøge at videregive de relevante informationer til den efterfølgende uddannelsesinstitution, hvor dette

sker ved at tage direkte kontakt. Det har dog også i flere tilfælde været en udfordring for læsevejlederne at etablere denne kontakt.

Den sidste løsning, der også anvendes, er, at den unge også får til ansvar at videregive læseplanen på den nye uddannelsesinstitution. Erfaringerne med dette er dog, at de unge ofte mister eller glemmer planen, når de påbegynder en ny uddannelse.

En mulig løsning, som ZBC har overvejet, er, at læseplanen skal videndeles til sagsbehandleren i jobcenteret, hvorfra den unge er visiteret til brobygningsforløbet, som derefter skal understøtte videregivelse til ny uddannelsesinstitution.

Generelt er videreformidlingen af informationerne i læseplanen et opmærksomhedspunkt hos både Tietgen og ZBC, hvor der efterlyses en bedre strategi for videndeling.

3.4.2 Progression for læsevejledere og unge i trin 4

For det første bidrager læseplanen til, at **læsevejlederen** kan følge op fra gang til gang på de aftaler, som vedkommende har lavet med den unge i den løbende studiestøtte. Som beskrevet ovenfor, anvender læsevejlederen læseplanen som notatredskab, hvor den unges forløb nedskrives. Det muliggør, at læsevejlederen husker alle aftaler og kan følge op på den unges progression i forhold til håndtering af udfordringer.

For det andet anvendes læseplanen aktivt som redskab af **underviserne** til at afdække elevernes individuelle behov og derefter tilrettelægge undervisning og opgaver på baggrund af dette. Læseplanen anvendes primært til at afdække deres faglige niveau, men i flere tilfælde bruges den også i forhold til personlige problemstillinger, der kan have betydning for den unges progression i faget.

Ifølge de **unge** virker det motiverende, at læseplanen giver mulighed for at kunne følge egen progression i forhold til de udfordringer og den udvikling, der er beskrevet. Når de unge oplever fremgang og succes motiveres de til yderligere anvendelse af hjælpemidlerne, læring, og fortsættelse i uddannelse.

Slutteligt bidrager udarbejdelse og løbende opdatering af den individuelle læseplan til, at den unge oplever en tryghed i forhold til at starte på en kommende uddannelse. Tryghedsfølelsen opstår, fordi de unge kan se, at deres behov og udfordringer er nedskrevet og dokumenteret. Videregives læseplanen til det kommende uddannelsessted, er det derfor ikke nødvendigt for den unge selv at kommunikere egne usikkerheder og udfordringer. Samtidig med dette har de unge en forventning til, at der med læseplanen er lettere adgang til støtte fra uddannelsesinstitutionen i forhold til tidligere erfaringer i deres uddannelsesforløb.

Boks 4-6: Anbefalinger til indhold i trin 4

På baggrund af data, vurderer Rambøll, at:

- Læseplanen udarbejdes med mest mulig inddragelse af den unge
- Læseplanen løbende opdateres og anvendes til at notere den unges udvikling og progression, herunder ændrede behov for støtte
- Læseplanen kommunikeres og vises til den unge, så den unge har kendskab til planen og kan følge med i indholdet
- Der etableres en overdragelsesprocedure for læseplanen til den kommende uddannelse, således at læsevejlederen og den fastholdelsesmentor, der fortsætter med den unge over på uddannelsen, har fokus på, at planen anvendes.



3.5 Trin 5: Instruktion

I det følgende afsnit beskriver vi, hvilke aktiviteter trin 5 består af, jf. projektbeskrivelsen, hvilken tilgang, herunder aktiviteter, uddannelsesinstitutionerne har arbejdet med i praksis, og hvilke resultater det har skabt for læsevejledere, unge og eventuelt undervisere. Dette er yderligere illustreret i figuren nedenfor.

Figur 4-6: Aktiviteter, tilgange og resultater i trin 5



3.5.1 Implementeringen af trin 5

Når læseplanen er udarbejdet efter den individuelle samtale, fortsætter oplæringen og vejledningen af den unge i hjælpemidlerne. Sideløbende med anvendelsen af de tekniske hjælpemidler følger den individuelle studiestøtte. Som skitseret indledningsvist, kan støttemulighederne betragtes som et hierarki, hvor studiestøtten er den mest grundlæggende, mens adgangen til de tekniske hjælpemidler bygger ovenpå. Studiestøtten er foregået løbende og ad hoc. Der er ikke fastlagt nogen kadencer herfor, men læsevejlederne bemærker, at de unge med tiden har mindre behov for støtten, fordi de bliver øvede i anvendelsen af programmerne. Uddannelsesinstitutionernes registreringer viser, at de unge på ZBC i gennemsnit har haft 8,8 støttetimer. Til sammenligning har de unge på Tietgen i gennemsnit haft 13,3 støttetimer hos en læsevejleder. Vi har undersøgt, om dette kan være et resultat af et forskelligt fagligt udgangspunkt blandt de unge i målgruppen på de to uddannelsesinstitutioner, men vi ser ingen sammenhæng mellem disse (for mere info se bilag). I stedet forklarer læsevejlederne, at de har lagt stor vægt på differentiering mellem de unge efter individuelle behov. Der er således nogen unge, der har haft et større behov for flere timer med individuel studiestøtte end andre, og det har læsevejlederne taget højde for i de timer, der er anvendt til studiestøtte. Forskellen mellem de to uddannelsesinstitutioner kan derfor være et udtryk for, at der er flere unge hos Tietgen end hos ZBC, som har haft behov for flere studiestøttetimer.

Indholdet i studiestøtten har fokuseret på hovedsageligt to forhold:

- 1) For det første løbende træning i hjælpemidlerne. Hos begge projekter forsøger læsevejlederne at vejlede eleverne i brugen af hjælpemidler ved at koble hjælpemidlerne til de opgaver, som eleverne får i danskundervisningen. Hos ZBC opfordrer man eleverne til at tage opgaver fra danskundervisningen med, så de kan drøfte, hvor eleven har problemer. Hos Tietgen har eleven typisk sin computer med og kan dermed vise læsevejlederen, hvilke opgaver vedkommende sidder med.
- 2) For det andet drøftes forskellige konkrete strategier til at håndtere faglige udfordringer. Det kan fx være strategier, hvor den unge træner sin arbejdshukommelse og kognitive evne til at lytte og omsætte den viden. En konkret øvelse til dette er eksempelvis at kigge på en tegning og derefter forklare, hvordan den så ud, samtidig med at prøve at tegne den på ny.

De unge oplever, at hjælpemidlerne er tilgængelige i klasselokalet, og kan samtidig få bistand fra underviserne til at anvende hjælpemidlerne, når læsevejlederen ikke er tilstede.

3.5.2 Progression for læsevejledere og unge i trin 5

Fra interviews med de unge ved vi, at det for mange unge kan være en udfordring at huske på de tekniske programmets funktioner, og hvordan de anvendes. Flere af de unge fremhæver dog samtidigt, at det mest var i opstartsfasen, at de oplevede denne udfordring, og at det i takt med, at de unge bruger værktøjerne, bliver lettere at huske. Det skyldes, at begge uddannelsesinstitu-

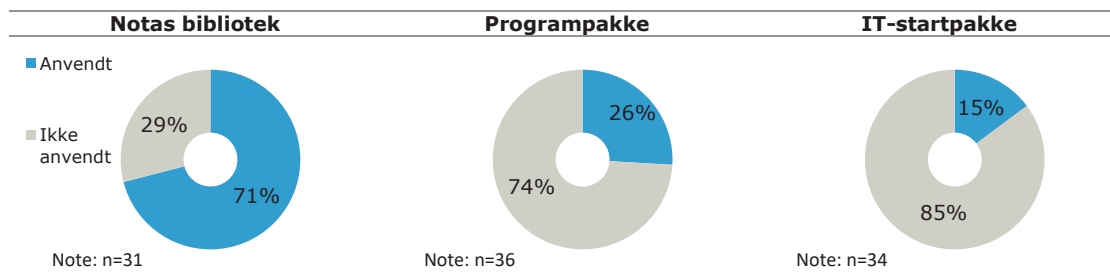
tioner har arbejdet med, at læsevejlederen giver løbende sparring om anvendelsen af hjælpemidlerne for netop at fastholde anvendelsen. Med tiden bliver de unge mere vant til at bruge hjælpemidlerne, og der bliver mindre behov for at opfordre til anvendelse og til at vise dem funktionerne.

De unge fremhæver derfor, at den løbende sparring i studiestøtten med læsevejlederen er en central faktor til, at de har lært at anvende programmerne. Både fordi de kan få hjælp, hvis der er funktioner, de ikke har kendskab til, og fordi læsevejlederen har mindet dem om at anvende hjælpemidlerne, når de har glemt det. Samtidig er det godt til at holde viden om programmerne vedlige, hvilket ellers kan være vanskeligt på grund af afbrydelser i form af fx uddannelsespraktik.

På den måde er læsevejlederen en fastholdende faktor i forhold til at få eleverne i gang med at bruge hjælpemidlerne, og det kan omvendt betragtes som en barriere, at eleverne ikke ser læsevejlederen oftere, end de gør.

Som det fremgår af figur 4-7, viser registreringerne derimod, at der har været udfordringer med at fastholde de unges anvendelse af hjælpemidlerne. I figuren er det opgjort, hvor stor en andel af de unge der har takket ja til de tre tekniske støtteredskeer, som rent faktisk benytter sig af dem.

Figur 4-7: Andel af elever, der har takket ja til støtteredskeer (startmåling), som anvender dem i forløbet (slutmåling)



I figuren ovenfor kan vi se, at størstedelen af de unge, der takker ja til Notas bibliotek, efter læsevejledernes vurdering også har anvendt det⁷. Til gengæld kan vi også se, at det kun er en fjerdedel af de elever, der takker ja til programpakken, der har anvendt den. Endelig er der kun en syvendedel (15 pct.) af dem, der har takket ja til it-startpakken, der rent faktisk har anvendt den.

Ifølge læsevejlederne kan det skyldes to forhold. For det første, at behovet for de tekniske hjælpemidler mindskes under forløbet for nogen unge. Nogen af de unges behov for at blive understøttet med it bunder i, at de er *rustne* til at læse- og skrive. Det vil sige, at de har behov for et skub i den rette retning, hvortil deres kompetencer hurtigt øges. Fordi nogen af de unges manglende kompetencer ikke er statiske, kan anvendelsen af de tekniske hjælpemidler derfor hjælpe dem i starten af forløbet, hvortil de efterfølgende har et større behov for studiestøtten til at håndtere deres udfordringer.

Ifølge læsevejlederne er et andet forhold, at hjælpemidlerne ikke er blevet fuldt integreret i alle undervisningstimer i forhold til det potentiale, der er. Underviserne oplever, at de i høj grad skal opfordre eleverne til at anvende hjælpemidlerne, da det kun er de stærkeste, der af egen drift anvender dem. En udfordring med at integrere hjælpemidlerne i undervisningen er, at nogle fag i mindre grad indeholder tekster og skriftlighed som fx matematik. Det handler imidlertid om at få

⁷ Her skal der dog, som før nævnt, tages højde for, at uddannelsesinstitutionerne ikke har kunnet give de unge mulighed for at anvende materialer fra Notas bibliotek i hele projektperioden.

underviserne til at forstå, hvordan hjælpemidlerne også kan anvendes i andre fag end dansk. Den manglende integration skyldes ligeledes, at meget undervisning er temaorienteret og baseret på gruppearbejde, hvor det kan være svært at integrere hjælpemidlerne. Det kan fx være en opgave om at undersøge viden om uddannelse på UG eller se en YouTube-video. Det er derfor et spørgsmål om at synliggøre nytten af hjælpemidlerne for underviserne og give dem inspiration til, hvordan de kan integreres i undervisningen. Derudover er det ikke alle undervisere, som kan se værdien i at anvende hjælpemidlerne i deres undervisning.

Den individuelle studiestøtte bidrager derudover til at fremme den unges progression mod uddannelse. Læsevejlederne vurderer, at de unge med hjælpemidlerne og deres støtte har fået værktøjer til at arbejde mere struktureret med opgaver. Dette gør opgaven mere overskuelig. Det har samtidig ført til, at de unge har fået mere selvtillid i forhold til tro på deres egne evner i relation til boglige opgaver. De ved, at de kan få hjælp ved brug af it-redskaberne og dermed mindskes usikkerheden i forhold til deres udfordringer.

Når de unge oplever større selvtillid, får de ligeledes en større motivation og engagement til undervisningen. De begynder at løse opgaver, som tidligere var uoverkommelige, som fx at præsentere foran hele klassen. Hjælpemidlerne og støtten fra læsevejlederne er således med til at øge selvtilliden blandt de unge, som er nødvendig for deres motivation til dels at anvende hjælpemidlerne i større grad og dels til at fortsætte på en uddannelse.

Boks 4-7: Anbefalinger til indhold i trin 5

På baggrund af data, vurderer Rambøll, at:

- Den individuelle studiestøtte er et centralt element i indsatsmodellen og bør prioriteres
- Den individuelle studiestøtte bør fokusere på at løbende vejlede de unge i at anvende hjælpemidlerne samtidig med at fokusere på de unges generelle faglige udfordringer
- Den løbende vejledning i at anvende hjælpemidlerne bør indebære en kobling til det, de unge arbejder med i undervisningen.



3.6 Hvad påvirker implementeringen af trinene i indsatsmodellen?

I analysen af implementeringen ovenfor er der bl.a. identificeret en række udfordringer. I det følgende samles der op på de væsentligste drivkræfter og barrierer for implementeringen.

3.6.1 Drivkræfter

Drivkræfterne for Læsestøtteprojektet falder i to kategorier; **kendskab og viden** og **systematik**.

Kendskab og viden relaterer sig til både læsevejledere og undervisere på uddannelsesinstitutionen. Erfaringerne fra Læsestøtteprojektet viser, at særligt læsevejlederne har været ildsjæle i forhold til at drive indsatsen, både udad til de unge og indad til undervisere og ledelse. Overfor for de unge har læsevejlederen særligt været ildsjæle i forhold til at skabe en relation til de unge. De unge fremhæver således flere eksempler på, at læsevejlederen har gjort en ekstra indsats for dem, hvilket har understøttet en god relation mellem de unge og læsevejlederen. Det tyder således på, at læsevejlederens kemi og tilgang de unge er en central drivkraft.

I forhold til at drive indsatsen over for underviserne har læsevejlederne forsøgt at sikre, at underviserne har de rette kompetencer i forhold til at hjælpe de unge. Underviserne skal have et indgående kendskab til hjælpemidlerne og anvendelsen heraf, så de kan hjælpe de unge med at anvende dem i undervisningen.

Den anden centrale drivkraft er **formalisering af arbejdsgange**. Læsevejlederne har i den forbindelse arbejdet med at systematisere den løse model i forhold til, hvad der virker for at skabe progression hos de unge. Dette gælder både tilgangen til screening af de unge, hvordan samtaler med de unge planlægges, afholdelse og dokumenteres, samt hvordan hjælpemidlerne bliver en integreret del af undervisningen. Hvad angår sidstnævnte, er det særligt drivende, hvis undervisningen er systematisk planlagt, så den indebærer en generel anvendelse af hjælpemidlerne med fokus på, hvilke specifikke typer af opgaver der er særligt egnede i forhold til at træne de unge i brugen af fx CD-ord.

3.6.2 Barrierer

Der er identificeret tre barrierer for at lykkes med at implementere og få succes med Læsestøtteprojektet.

Den første – og primære – barriere har ifølge læsevejlederne været de **unges fravær**. Dette kan hindre implementeringen af elementerne, da kontinuitet er nødvendigt for at vedligeholde brugen af hjælpemidlerne. Samtidig skaber det meget spildtid for læsevejlederne, når de unge ikke møder op til aftalte tider. Det stiller store krav til koordination, og det er derfor en fordel, hvis læsevejlederen er fysisk tilstede i klasserummet for at kunne tage en samtale med de unge, som er tilstede.

For det andet fremhæver læsevejlederne **manglende tid** som en faktor, der har været bremsende for projektet. Nogle læsevejledere er kun på skolen én dag om ugen, hvilket er for lidt, når fremmødet samtidigt er meget ustabil. Den manglende tid er således også en hindring for at kunne skabe et fast forløb. De unge giver ligeledes udtryk for, at de gerne vil have mere tid med læsevejlederen, da møderne med læsevejlederen er med til at forbedre deres skriftlighed og læsning samt vedligeholde viden om hjælpemidlerne og deres funktioner.

Den tredje – og sidste barriere – har kun været relevant på en af uddannelsesinstitutionerne. Her var læsevejlederen særligt udfordret af, at vedkommende ikke har haft en **fysisk plads** på skolen. Det er først og fremmest gået ud over læsevejlederens daglige og uformelle sparring med skolens undervisere, men det skader også vedkommendes helt grundlæggende evne til at præge indsatsens fremgang. Læsevejlederen fremhæver implementeringen af hjælpemidlerne som en proces, der tager tid, og at det ville gavne processen med et fysisk tættere samarbejde.

5. ANBEFALINGER TIL, HVAD EN NY MODEL FOR LÆSESTØTTEFORLØB BØR INDEBÆRE

I dette kapitel beskriver vi Rambølls anbefalinger til, hvordan modellen kan styrkes med henblik på at skabe progression for de unge mod uddannelse. Indledningsvist beskriver vi afsættet for anbefalingerne. Afsættet baserer sig på de resultater, der er skabt og oplevet på de to uddannelsesinstitutioner under læsestøtteforløbet. Disse resultater opsummerer vi indledningsvist ved at formulere hypoteser om, hvilke elementer der virker i indsatsmodellen og hvorfor. Dernæst skitserer vi den revurderede model, hvorunder vi fremhæver særlige opmærksomhedspunkter til de enkelte trin.

5.1 Afsæt for den revurderede model: Hypoteser om, hvad der virker

I det foregående kapitel har vi for hvert trin skitseret de resultater, som læsevejlederne, de unge og underviserne har oplevet som følge af trinnet. Disse resultater har vi i nedenstående formuleret som hypoteser til fremtidig undersøgelse, hvis modellen skal afprøves i sin revurderede form. Under hver hypotese skitserer vi mekanismerne i hypotesen.

Hypotese 1: Opsøgende aktivitet fra læsevejleder og miniholdintroduktion bidrager til, at de rette unge opspores og tilbydes hjælp

Opsøgende aktivitet og miniholdintroduktion bidrager til, at de rette unge opspores, fordi:

- De unge med læse- og skrivevanskeligheder ikke vil opsøge hjælp på eget initiativ
- De unge får kendskab til støttemuligheder.

Hypotese 2: Samtale med læsevejleder sikrer, at de unge får et hjælpe- og støtteforløb tilrettelagt baseret på individuelle behov

Samtalen sikrer et individuelt tilrettelagt forløb, fordi:

- Gennem samtalen skabes en personlig og fortrolig relation mellem læsevejleder og den unge, hvormed læsevejlederen får indsigt i både personlige og faglige udfordringer hos den unge
- Læsevejlederen kan skræddersy et forløb med udgangspunkt i den unges individuelle udfordringer, baseret på den personlige samtale.

Hypotese 3: Individuel oplæring bidrager til, at de unge kan anvende hjælpemidlerne i relevante sammenhænge

Individuel oplæring bidrager til en effektiv anvendelse af hjælpemidlerne, fordi:

- Tomandsundervisning giver mulighed for at lære at anvende hjælpemidlerne i eget tempo, dvs. differentiering efter den unges behov er central
- Læsevejlederen kan give konkrete eksempler på anvendelse af hjælpemidlerne baseret på den unges behov

Hypotese 4: Udarbejdelse og løbende opdatering af den individuelle læseplan motiverer den unge til at anvende hjælpemidlerne samt sikrer en tryk overgang til videre uddannelse

Udarbejdelse og opdatering af læseplanen er med til at motivere den unge til at anvende hjælpemidlerne og sikrer en tryk overgang til kommende uddannelse, fordi:

- Læseplanen giver den unge mulighed for at følge sin progression som resultat af anvendelse af hjælpemidlerne
- Læseplanen kan overleveres til kommende uddannelsesinstitution, som herved kan fortsætte med at understøtte den unge i sin anvendelse af hjælpemidler.

Hypotese 5: Yderligere træning og løbende studiestøtte bidrager til, at de unge fastholdes i at anvende hjælpemidlerne

Yderligere træning og løbende studiestøtte bidrager til at fastholde de unge i at anvende hjælpemidlerne, fordi:

- Læsevejlederne løbende kan påminde de unge om at anvende hjælpemidlerne
- De unge kan få individuel støtte til anvendelse af hjælpemidlerne i konkrete undervisnings- og opgavesammenhænge.

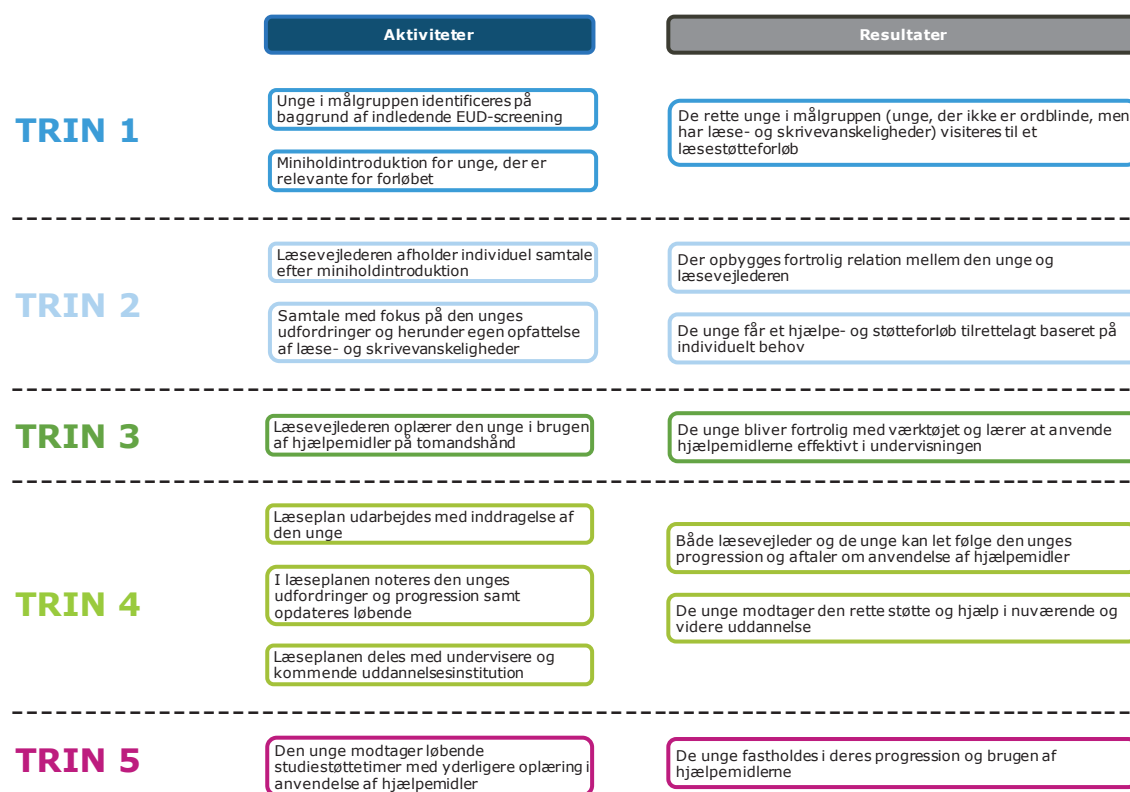
For alle trin og led i indsatsmodellen gælder, at læsevejlederen er en central aktør. På samme måde er det i hypoteserne tydeligt, at læsevejlederen spiller en betragtelig rolle i at drive de mekanismer, der bidrager til, at de tilgængelige hjælpemidler skaber progression for de unge. Det betyder, at hjælpemidlerne ikke kan stå alene, men skal suppleres med den individuelle studie-støtte og relationen til læsevejlederen.

På baggrund af de fundne resultater præsenterer vi i næste afsnit den fulde revurderede model, som bygger på erfaringer fra implementeringen på de to uddannelsesinstitutioner og Rambølls vurdering heraf.

5.2 Anbefalinger til den revurderede model

På baggrund af erfaringerne fra implementeringen af Læsestøtteprojektet på ZBC og Tietgen anbefaler Rambøll følgende model:

Figur 5-1: Anbefalet model til Læsestøtteprojekt



Som det fremgår af figuren, anbefales det for det første at målrette introduktionen til hjælpemidlerne mod relevante unge for projektet på små hold. Disse unge opspores ved EUD-screeningen, der foretages umiddelbart efter optagelse på et brobygningsforløb. Dette sikrer, at det er de rette unge, der visiteres til et læsestøtteforløb.

For det andet anbefales det, at der afholdes en obligatorisk samtale efter den første introduktion, hvor fokus er på at etablere en personlig og fortrolig relation til den unge. Derudover skal samtalen afdække den unges udfordringer og herunder den unges egen opfattelse af sine læse- og

skrivevanskeligheder. Samtalen skal herefter afsluttes med en beslutning om, hvilke hjælpemidler der er relevante for den enkelte unge at afprøve. Den individuelle samtale medfører således, at den unge får et tilrettelagt forløb baseret på den enkeltes behov.

For det tredje anbefales det, at den primære oplæring i anvendelsen af hjælpemidlerne foregår på tomandshånd. Dette giver den unge mulighed for at afprøve hjælpemidlerne under fortrolige rammer, hvor læsevejlederen samtidig kan konkretisere anvendelsen i specifikke opgavesammenhænge. Denne sidemandsoplæring er med til at sikre, at den unge kan anvende hjælpemidler effektivt i undervisnings- og opgavesammenhænge.

For det fjerde anbefales det, at der udarbejdes en læseplan under inddragelse af den unge. Læseplanen skal indeholde informationer om den unges udfordringer og progression samt aftaler om brug af hjælpemidler. Det er essentielt, at læseplanen kommunikeres til den unge, der således har kendskab til planen og kan følge med i sin udvikling. Det anbefales samtidig i høj grad, at der etableres en overdragelsesprocedure for læseplanen til kommende uddannelsesinstitution, således den unge modtager den rette hjælp og støtte i sit videre uddannelsesforløb.

For det femte anbefales det, at den individuelle studiestøtte prioriteres og har fokus på at vejlede de unge i at anvende hjælpemidlerne løbende samt de unges generelle faglige udfordringer. Vejledning bør yderligere indebære en kobling til undervisningsrelaterede opgaver og eventuelt, hvordan hjælpemidlerne kan anvendes i den unges videre uddannelsesforløb. Dette er med til at understøtte den unges progression og fastholdelse i brugen af hjælpemidlerne.

Som en tværgående opmærksomhed på tværs af alle trinnene er, at alle professionelle rundt om de unge skal have viden om forløbet, de tekniske hjælpemidler og anvendelsen heraf for både læsevejledere, undervisere og den unge. Et eksempel på en løsning kan være, at der tidligt i indsatsen etableres en form for informationsmateriale.

6. BILAG 1: METODE

6.1 Progressionsmåling og registrering af brugen af støtteredskaber

I registreringskemaerne, som læsevejlederen har udfyldt, er der foretaget en registrering af elevernes faglige progression og brug af støtteredskaber. Skemaerne indeholder en startmåling og en slutmåling baseret på de unges resultater i læsning, skrivning og lytning ved EUD-screening⁸. Ved startmålingen registreres foruden EUD-screeningens resultater, hvilke støtteredskaber den unge har takket ja til at bruge, herunder hvor lang tid læsevejlederen har anvendt på at introducere it-startpakken. Ved slutmålingen registreres foruden EUD-screeningens resultater, hvilke redskaber den unge faktisk har anvendt, samt hvorvidt den unge efter endt uddannelsesforløb er overgået til ordinær uddannelse eller job.

Rapportens analyser er foretaget på baggrund af unge, der har gennemført både start- og slutmålingen. Dette giver et billede af de unges progression. I alt er der 131 unge på tværs af de to uddannelsesinstitutioner, der har gennemført hhv. en start- og en slutmåling, heraf 104 unge på ZBC og 31 på Tietgen. Registreringskemaerne er udarbejdet af Rambøll og kvalificeret af læsevejledere fra de to uddannelsesinstitutioner.

På baggrund af de indsamlede data i registreringskemaerne er foretaget kvantitative analyser af (1) volumen og udvikling i brugen af støtteredskaber, (2) den faglige progression og (3) indikatorer på sammenhæng mellem anvendelse af støtteredskaber og faglig progression eller overgang til almen uddannelse eller job. For alle tre punkter er analyserne foretaget både for de to uddannelsesinstitutioner (Tietgen og ZBC) separat og samlet.

6.2 Interviews med læsevejledere, undervisere og elever

Det kvalitative datagrundlag baserer sig på interviews med:

- To læsevejledere
- Fire undervisere
- Otte elever.

De unge er interviewet i forbindelse med forløbets afslutning og er udvalgt af læsevejlederne ud fra følgende fire kriterier, der danner baggrund for STAR's ønske om at fokusere på "succesfulde" unge:

- De unge har haft en progression i EUD-screeningen
- De unge har anvendt støttemuligheder/hjælpe midler
- Læsevejlederne har vurderet, at der er tale om unge, der forventes at påbegynde uddannelse efter endt forløb
- Der har skullet være en spredning ift. de unges indgangsforudsætninger i form af fire unge, som efter læsevejledernes vurdering har haft et svagere ressourcemæssigt udgangspunkt (fagligt, socialt og/eller psykisk), og fire unge, der efter læsevejledernes vurdering har haft et stærkere ressourcemæssigt udgangspunkt.

Disse kriterier er opsat med henblik på, at de unge bedst muligt bidrager til en forståelse af, hvilke barrierer og drivkræfter der er for, at læsestøtteforløbet medfører progression for dem. Ligeledes har interviews med undervisere og læsevejledere haft til formål at give viden om, hvad der fra deres perspektiv har haft betydning for, at læsestøtteforløbet bliver succesfyldt.

⁸ Tietgen har i løbet af projektperioden ændret, hvilken screening der anvendes til at måle de unges faglige færdigheder. Oprindeligt ønskede Tietgen at anvende FVU-screeningen frem for EUD-screeningen. Tietgen konstaterede, at deres online FVU-screening har været for vanskelig for målgruppen at anvende og valgte derefter at gå over til EUD-screeningen. ZBC har under hele projektperioden anvendt EUD-screeningen. For at kunne sammenligne den faglige progression, er elever, der alene har gennemført FVU-screeningen, frasorteret. Der er på denne baggrund frasorteret 14 unge.

6.3 Forbehold og begrænsninger i datagrundlaget

I det følgende præsenteres de forbehold, som begrænsningerne i datagrundlag giver. Der er for det første samlet set tale om et begrænset datagrundlag, idet der er få unge (135 unge), hvor der er registreret både en start- og en slutmåling. Forskellen i antallet af målinger på de to skoler er også stor (104 unge på ZBC og 31 på Tietgen). Begge forhold medfører et behov for at tage forbehold for udvalgte resultater. Dette præciseres løbende.

Det er derudover ikke muligt at vurdere, om gruppen af unge, der ikke gennemfører slutmålingen, adskiller sig markant fra gruppen, der gør. Hvis gruppen af unge, der gennemfører begge målinger fx grundlæggende er fagligt stærkere eller mere motiverede end gruppen, der ikke gør, vil dette kunne skabe et mere positivt billede af den faglige progression, eleverne opnår igennem forløbet, end hvad der reelt er tilfældet. Dette kan på baggrund af datagrundlaget ikke testes. Dette skyldes, at indhentning af baggrundsoplysninger på de unge samt effektanalyse ligger uden for rammerne af denne analyse. På baggrund af den indledende EUD-screening er det dog muligt at sammenligne det faglige udgangspunkt for de to grupper. Her adskiller de unge, hvor der ikke er gennemført en slutmåling, sig ikke markant fra de unge, der har gennemført begge målinger (se bilag 1).

De kvalitative interviews med hhv. to læsevejledere, fire undervisere og otte unge er i sig selv begrænset, og udvælgelsesmetoden bevirker, at der i datagrundlaget skal tages højde for en potentiell bias. Det skyldes, at der i høj grad er fokus på de succesfulde unges progression - og kun i mindre grad fokus på manglende progression hos de mindre succesfulde unge.

Sammenlagt skal det således understreges, at der på denne baggrund ikke kan etableres en direkte sammenhæng mellem niveauet af faglig progression på de to uddannelsesinstitutioner og den konkrete indsats i Læsestøtteprojektet. Rapporten kan som tidligere nævnt alene lede til hypoteser om, hvilke elementer i læsestøtteforløbets indsatsmodel, der virker, og hvordan de virker. Den reelle effekt af disse vil evt. på sigt kunne afprøves i et randomiseret kontrolleret forsøg, hvor en tilfældig tildeling af indsatsmodellen kan sikre en sammenlignelig indsats- og kontrolgruppe.

7. BILAG 2: UDDYBENDE OM STØTTEMULIGHEDER OG HJÆLPEMIDLERNE

Der findes en række hjælpemidler målrettet personer med ordblindhed på ungdomsuddannelser og videregående uddannelser, som administreres af Styrelsen for Undervisning og Kvalitet under den specialpædagogiske støtteordning.

Den specialpædagogiske støtteordning (SPS) giver elever med funktionsnedsættelse, herunder ordblindhed, mulighed for at søge støtte til fx studiematerialer, it-hjælpemidler mv., så de bliver i stand til at gennemføre en uddannelse i lighed med andre elever. SPS-ordningen omfatter alene ordinær uddannelse, og det er en forudsætning for at opnå støtte, at eleven har et dokumenteret støttebehov.

Støtten tager altid afsæt i den enkelte elevs behov, men STUK bevilger primært it-startpakker eller programpakker med tilhørende instruktion samt særligt tilrettelagte studiematerialer til ordblinde. De har endvidere mulighed for at få bevilget studiestøttetimer.

Omdrejningspunktet for projektet er følgende støttemuligheder og hjælpemidler:

- Studiestøtte af 10-20 timer
- Adgang til Notas bibliotek (adgang til eksisterende bibliotek – ikke produktion af nyt materiale)⁹
- En programpakke¹⁰ bestående af læse- og skrivestøttende programmer til egen computer
- En it-startpakke bestående af læse- og skrivestøttende programmer på en udlånt computer.

7.1 Studiestøtte

Studiestøtten består typisk af 10-20 timers støttetimer med en læsevejleder/underviser på den skole, eleven går på. I studiestøtten er der fokus på at udvikle strategier hos den unge, der understøtter opgaveskrivning, eksamensforberedelse og disponering under uddannelsen.

7.2 It-startpakker og programpakker

It-startpakker består af en pc med relevante læse- og skrivestøttende programmer, der kan hjælpe eleverne i form af talesyntese, ordforslagsprogrammer, scannerprogrammer med henblik på tekstbehandling og oplæsning samt scannerpen, mens programpakker er den samme software til installering på elevens egen pc. STUK har en aftale med en fast leverandør om dette, der pt. er MV Nordic. STUK kan derudover bevilge lignende programmer til mobile løsninger, fx iPads (en fuld it-startpakke koster ca. 7.000 kr.).

7.3 Studiematerialer

Studiematerialerne er elektroniske fagbøger til personer, der ikke kan læse trykt tekst. Materialerne leveres af Nota, der er en enhed under Kulturministeriet (tidligere Dansk Blindbibliotek). Nota producerer både nyt materiale til den enkelte elev i form af fx lydbøger, e-bøger og hybridbøger og har derudover et bibliotek med undervisningsmateriale og skønlitterære bøger, der kan stilles til rådighed for alle med et dokumenteret læsehandicap. STUK bevilger typisk en ramme på 6.000 kr. til studiematerialer pr. semester).

De fire muligheder sammensættes efter den unges behov. Oftest kan støttemulighederne dog betragtes som et hierarki, hvor studiestøtten er den mest grundlæggende, mens adgangen til Notas bibliotek og de andre elementer bygger ovenpå. Fx forudsætter programpakken læsevejledning og øvelse, mens unge med læse- og skrivevanskeligheder, der har behov for studiestøtte, ikke

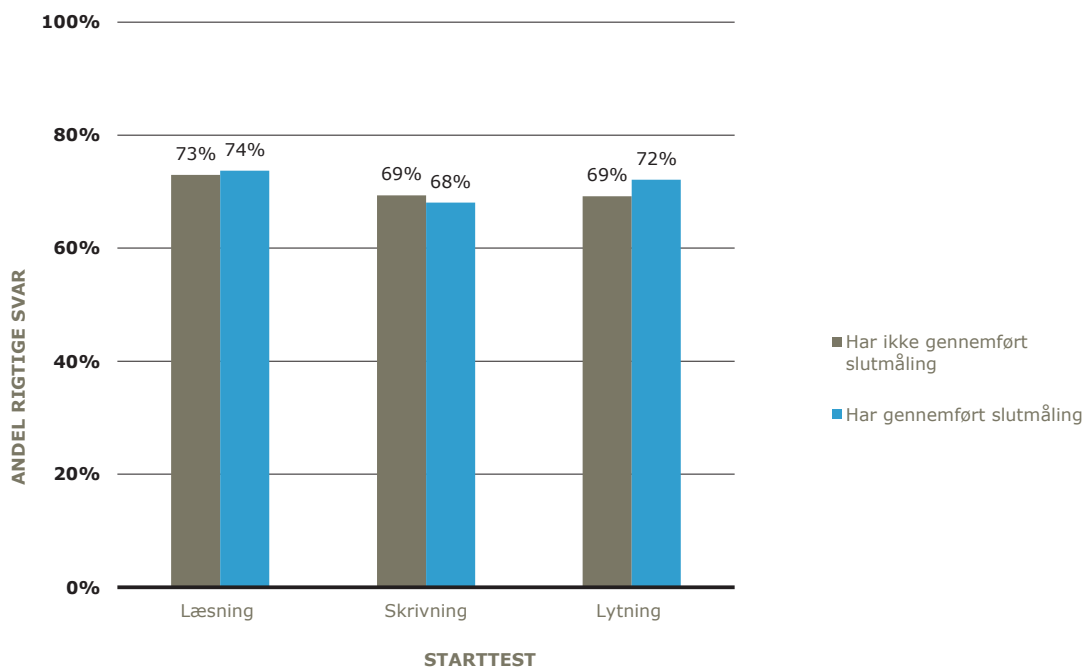
⁹ Nogle rettighedsmæssige udfordringer ift. Nota har medført, at de to uddannelsesinstitutioner alene har kunnet anvende materialer fra Nota til målgruppen i sidste halvår af 2017.

¹⁰ I både programpakken og it-startpakken indgår en mobilscanner og scannerpen.

nødvendigvis har behov for de øvrige elementer. På samme måde kan en ung, der har egen computer, have behov for programpakken, men ikke den fulde it-startpakke.

7.4 Frafaldsanalyse

Figur 7-1: Fagligt niveau i starttest for elever, der har og ikke har gennemført slutmåling



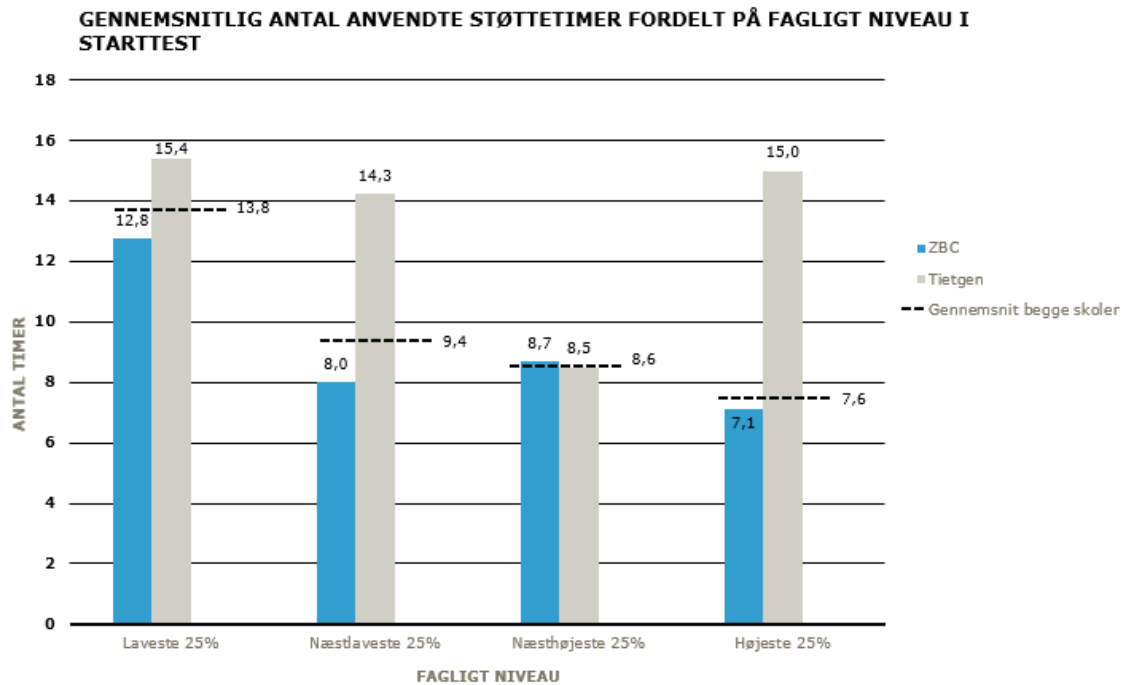
I figuren ovenfor har vi opgjort det faglige niveau for de elever, der har gennemført brobygningsforløbet, og de elever, der faldt fra undervejs og ikke gennemført. Som det fremgår af figuren, er der ikke markante eller systematiske forskelle på det faglige niveau for de elever, der har gennemført, og dem, der er faldet fra undervejs.

Konkret kan vi se i figuren, at de elever, der har gennemført, har lidt flere rigtige svar inden for læsning og lytning, end de elever, der er faldet fra. Til gengæld har de unge, der er faldet fra, flere rigtige svar inden for skrivning, end de elever, der har gennemført et brobygningsforløb.

I figuren nedenfor har vi inddelt de unge i fire grupper på baggrund af deres resultater i startmålingen rangerende fra de 25 pct. med de dårligste resultater til de 25 pct. med de bedste resultater.

På denne baggrund kan vi se, om der er nogen sammenhæng mellem de unges faglige udgangspunkt i deres brug af studiestøtte.

Figur 7-2: Sammenhæng mellem fagligt niveau og støttetimer



Note: Begge skoler n=135, ZBC n=104, Tietgen n=31. Grupperingerne efter fagligt niveau er dannet ud fra den 25., 50. og 75. percentil af alle elever (dvs. begge skoler) samlede starttestscore. Den samlede starttestscore er regnet ved at lægge den procentuelle andel korrekte svar i læse-, skrive- og lyttetesten sammen og dividere med tre.

Som det fremgår af figur 7-2, er de fagligt svageste unge på tværs af de to uddannelsesinstitutioner mest tilbøjelige til at tage imod støtte fra læsevejlederen. Omvendt tager de fagligt bedste på Tietgen imod næsten lige så mange timer i studiestøtte som de fagligt svageste.

Opsummerende kan man ovenfor se, at de 31 unge, der har gennemført Læsestøtteprojektet på Tietgen, modtager en mere intensiv studiestøtte sammenlignet med de unge på ZBC. Sammenholder man dette med de unges faglige progression, ser vi, at de unge på Tietgen udvikler sig mere i læsning og lytning end eleverne på ZBC. Til gengæld flytter de unge på ZBC sig væsentligt mere i skrivning end elever fra Tietgen.

Figur 7-3:

