



Ordblindevejlederens praksisnære vejledning

Ordblindevejlederens praksisnære vejledning inspireret af co-teaching

Af: Bente Kjeldbjerg Bro Andersen

Siden 2020 har alle 25 skoler i Viborg kommune haft en ordblindvejleder. Ordblindvejlederen er en intern ressourceperson med særlig viden om ordblindhed samt ordblindevenlig undervisning, som har kollegiale vejledningsfunktionerⁱ. Ordblindvejlederens vejledningstilgange er inspireret af co-teaching. Det betyder, at vejledningen som udgangspunkt foregår integreret i lærerens og ordblindvejlederens samarbejde omkring planlægning, gennemførelse og evaluering af ordblindevenlig undervisning.

I projektet „Ordblind hver dag, alle fag, hele tiden – også i sprogfagene og i de naturvidenskabelige fag”ⁱⁱ har omdrejningspunktet været, hvordan praksisnære vejledningsforløb inspireret af co-teaching kan rammesættes og procesledes på måder, så faglærere i naturfag og sprogfag understøttes i at kunne planlægge og gennemføre ordblindevenlig undervisning. Projektet har fulgt fire vejledningsforløb fra fire forskellige skoler igennem et år. Ærin-

det i denne artikel er dels at beskrive, hvordan ordblindvejlederens praksisnære vejledning inspireret af co-teaching kan udføres og organiseres. Dels at præsentere nogle af de vigtigste erfaringer fra projektet. Allererst vil artiklen dog præsentere den kommunale kontekst, som projektet „Ordblind hver dag, alle fag, hele tiden – også i sprogfagene og i de naturvidenskabelige fag” er født ind. I Viborg har man igennem en årrække haft et stort fokus både på organiseringen af det tværprofessionelle samarbejde mellem

ressourcepersoner og lærere, og på ressourcepersoners vejledningstilgange i samarbejdet.

Viborg Kommune som kontekst

Viborg kommune søsatte i 2018 en fireårig indsats: „Udvikling af inkluderende læringsmiljø”.ⁱⁱⁱ Det overordnede politiske formål med indsatsen var, at flere børn skulle undervises i almenområdet. Indsatsens omdrejningspunkt var det tværprofessionelle samarbejde mellem ressourcepersoner og lærere med et særligt fokus på udvikling af ressourcepersoners vejledningskompetencer¹. Indsatsen tilrettelægges som et kompetenceudviklingsforløb med inddragelse af alle kommunens skoler, Pædagogisk Praksis og Læring (PPL) samt både eksterne og interne ressourcepersoner. Ønsket var at videreudvikle samarbejdsformer og vejledningstilgange i det tværprofessionelle samarbejde, som bedst muligt understøttede visionen om at udvikle skolerne i endnu mere inkluderende retninger. Indsatsen baserede sig grundlæggende på den forskning omkring ressourcepersoners inklusionsunderstøttende vejledning, som viser, at ressourcepersoners betydning for udvikling af inkluderende læringsmiljøer er størst, når vejledningen forgår som et tæt samarbejde mellem ressourceperson og almenlærer i problemidentifikations- og problemløsningsprocessen, og at det i den sammenhæng er vigtigt, at ressourceperson og lærer arbejder sammen om implementering og evaluering af indsatserne². Man lod sig ligeledes inspirere af andre undersøgelser og forskning vedrørende samarbejdet mellem lærere og ressourcepersoner, både i forhold til at indkredse udfordringer, og i forhold til at imødegå dem og finde nye veje i samarbejdsformer og vejled-

ningstilgange. På baggrund af dette formuleredes centrale bevægelsesønsker i indsatsen:

Man ønskede at sætte ressourcepersoners vejledning i spil endnu tættere på konkret undervisningspraksis og herigennem få erfaringer med samarbejdsformer og vejledningstilgange i det tværprofessionelle samarbejde, som kunne imødegå „the missing link” mellem skolens mødepraksisser og udvikling af konkret undervisningspraksis³. Man ville gerne udvikle samarbejdsformer og vejledningstilgange hvor lærernes efterspørgsel efter hjælp til konkrete komplicerede undervisningssituationer kunne imødekommes, og som samtidig kunne være en mulig vej til at mindske lærernes oplevelse af at stå alene med opgaven om at udvikle inkluderende læringsmiljøer⁴. Dette gjorde man bl.a. gennem en vejledningstilgang, som i ind-

satsen blev døbt „Praksisnær vejledning inspireret af co-teaching”.^{iv}

Projektet „Ordblind hver dag, alle fag, hele tiden – også i sprogfagene og i de naturvidenskabelige fag” fødtes ind i dette kommunale arbejde omkring videreudvikling af samarbejdsformer og vejledningstilgange i samarbejdet mellem ressourcepersoner og skolens undervisere. I projektet ønskede man at få konkrete erfaringer med, hvordan ordblindvejlederens vejledning i højere grad kunne foregå inspireret af co-teaching i og omkring konkret undervisningspraksis med intentionen om at øge lærernes og pædagogernes didaktiske handlemuligheder i forhold til at skabe en mere ordblindevenlig undervisning med større deltagelsesmuligheder for ordblinde elever.

Hvad er en praksisnær vejledning inspireret af co-teaching?

Viborg Kommunes ordblindvejlederens kompetenceudviklingsforløb har bl.a. bestået af undervisning i praksisnære vejledningstilgange inspireret af co-teaching. „Praksisnær” knytter sig til, at vejledningen foregår igennem et samarbejde mellem ordblindvejleder og faglærer omkring problemidentifikation, mål, udvikling af tiltag og implementering i konkret undervisningspraksis. „Inspireret af co-teaching” betyder overordnet, at vejledningen deler co-teachingens grundlæggende mål: At fremme udviklingen af inkluderende læringsmiljøer ved at give alle elever mulighed for mere individualiseret, tilpasset og varieret undervisning. En praksisnær vejledning inspireret af co-teaching bliver således et konkret bud på en vejledningstilgang i den inkluderende skole, der har som ambition, at lærere får bedre muligheder for at blive dygtigere til på en gang at give elever med særlige undervisningsmæssige behov den tilpassede undervisning, de har ret til, samtidig med at understøtte visionen om at skabe størst mulig adgang til skoleliv og læring i fællesskaber for

alle børn. Vejledningstilgangen trækker ligeledes på co-teachingens „hvordan” gennem co-teachingens undervisnings- og samarbejdsformer. I co-teachingen samarbejder en faglærer og en ressourceperson med specialpædagogisk viden med et fælles ansvar for planlægning, forberedelse, gennemførelse samt evaluering og udvikling af undervisningen for alle elever i en klasse^v. Læreren befinder sig i den almindelige undervisning som oftest alene både billedligt og helt konkret i forberedelsesrummet, undervisningsrummet og evalueringsrummet. I en praksisnær vejledning inspireret af co-teaching er lærer og vejleder i „rummene” sammen. Her foregår der på en gang konkret didaktisk arbejde med at udvikle ordblindevenlig undervisning for eleverne og med elevernes muligheder for læring som omdrejningspunktet, samtidig med, at der foregår vejledning, hvor faglærerens mulighed for læring omkring ordblindevenlig undervisning i konkrete fag og med konkrete elever er i fokus.⁵

¹Andersen, Bro og Pedersen, Husum (2019a)

²Hansen, H.; Andersen, Bro.; Højholdt og Morin (2014)

³Hansen, H., Jensen, R., Molbæk og Schmidt (2020)

⁴Brørup og Egelund (2015), Ministeriet for Børn, Unge og Ligestilling (2016)

⁵Andersen, Bro og Pedersen, Husum (2019b)

Faserne og progressionen i den praksisnære vejledning inspireret af co-teaching

I et praksisnært vejledningsforløb inspireret af co-teaching indgår flere faser. Faserne kaldes samlet i projektet en vejledningsløjfe.^{vi} Den består af en række delelementer i en bestemt progression, som den disponible tid fordeles imellem:

- **Formøde**
- **Førvejledning:** Vejledning som forberedelse af undervisning
- **Fælles gennemførelse af planlagt undervisning**
- **Eftervejledning:** Vejledning som evaluering af undervisning

I det følgende vil de enkelte elementer blive præsenteret eksemplificeret ved et vejlednings- og undervisningsforløb⁶ fra projektet „Ordblind hver dag, alle fag, hele tiden – også i sprogfagene og i de naturvidenskabelige fag”.^{vii}

En central vejlederkompetence i en praksisnær vejledningstilgang, er at kunne have to samtidige foki⁷. Som ordblindevejleder må man både have et fokus, hvor man orienterer sig mod den vejledte faglærers læring omkring ordblindhed, ordblinde elever og ordblindevenlig undervisning, og et samtidigt fokus på de ordblinde elevers læringsmuligheder i den konkrete undervisning, man er i færd med at planlægge, gennemføre eller evaluere sammen. Ordblindevejlederen skal så at sige i sin procesledelse af det praksisnære vejledningssamarbejde holde øje med læringsmulighederne for to lærende roller på en gang – den lærende lærer og den lærende ordblinde elev. Samtidig med at læringsindholdet for den lærende lærer netop er „den ordblinde elevs læringsmuligheder”.

⁶Ahlmark og Jeppesen (2023)

⁷Gingel et al. (2016), p. 202

Formøde

Formålet med formødet er at opstarte det konkrete vejledningssamarbejde og med afsæt i et dobbelt læringsperspektiv at få indkredset, hvad fokus skal være i forløbet: Hvad er det læreren gerne vil, at hendes undervisning skal give eleverne mulighed for at lære? Og hvad er det læreren i den forbindelse gerne vil lære gennem vejledningsforløbet? Ordblindevejlederens opgave er igennem sin procesledelse af vejledningssamtalen at give læreren mulighed for at indkredse og fortælle, hvad der kan opleves udfordrende i forhold til at skabe gode deltagelsesbetingelser for alle elever – med et særligt fokus på de ordblinde elever. Det kan også være, at der ikke er noget, som opleves „udfordrende” for læreren, og at udgangspunktet i stedet kan være sammen at gå på opdagelse i, hvordan en lærers undervisning kan gøres endnu mere ordblindevenlig. Formødet har også til formål, at ordblindevejlederen og den vejledte lærer fagligt og didaktisk får kendskab til hinanden. Ordblindevejlederen inviterer derfor også ind til dialoger omkring temaer som inklusion, didaktik, klasserumsledelse og relationer. Til formødet aftales

også, om der er noget, der skal undersøges eller forbedres inden næste vejledning, hvor konkret undervisning skal forbedres.

Formøde: Ex. fra undervisningsforløb „Girl and robot” – engelsk 5. klasse.

Til formødet tages der udgangspunkt i afholdte elevinterviews med de ordblinde elever. De har alle givet udtryk for, at de synes, det skriftlige arbejde er svært. Læreren er optaget af, hvordan man kan anvende læse-skrive-teknologier (LST) på måder, der ikke virker stigmatiserende for de ordblinde elever. Der aftales, at lave et undervisningsforløb med det dobbelte læringsperspektiv: **a)** At læreren gerne vil blive dygtigere til at inddrage LST i sin undervisning på måder, der dels letter adgangen til skriftlig arbejde for de ordblinde elever – og måske for flere elever; og på måder hvor LST ikke kommer til at have en ufrivillig ekskluderende effekt. **b)** At alle elever får erfaringer med anvendelse af LST.

Førvejledning – fælles forberedelse af undervisning

I denne del af vejledningssløjfen foregår vejledningen gennem fælles forberedelse af konkret undervisning. Ordblindevejlederens opgave er at facilitere en dialog, hvor der forberedes undervisning, som honorerer de aftalte mål for eleverne; men som samtidig skaber mulighed for, at den vejledte faglærer får mulighed for at lære det, hun gerne vil. Ordblindevejlederen har her til opgave i sin procesledelse at invitere lærerens viden, erfaring og idéer ind i samarbejdet og afstemt stille sin viden omkring ordblindhed og ordblindevenlig undervisning til rådighed. En central vejlederkompetence er her at understøtte en sammenfletning af lærerens specifikke kontekstviden om fag, klassen og enkelte børn med egen almene specialviden om ordblindhed og ordblindevenlig undervisning gennem en dialog, hvor der både tænkes og udvikles nyt sammen.

film, fordi eleverne lettere kan læse billeder, og dermed får klassen et udgangspunkt, hvor alle kan være med. Læreren formulerer de fagfaglige mål, som i forløbet handler om øget ordforråd og at formulere replikker på engelsk. Ordblindevejlederen indkredser de relevante LST-værktøjer (Intowords, indtaling på computer og split skærm). Undervejs i den fælles forberedelse inviteres læreren til at gå på opdagelse i og dermed bevidstgøre sine erfaringer med, hvad de ordblinde elever plejer at profitere af i undervisningen. Ordblindevejlederen foreslår ordblindevenlige tiltag og spørger til, hvordan læreren forestiller sig dette fungere i klassen. Sammen forberedes undervisning med inddragelse af LST. Ligeledes beslutter de, at arbejde med nøgleord og chunks på vægordbøger. Fokus på tempo (god tid) og gentagelse i alle processer.

Før vejledning – fælles forberedelse af undervisning: Ex. fra undervisningsforløb „Girl and robot” – engelsk 5. klasse.

Faglæreren og ordblindevejlederen beslutter sig for at tage udgangspunkt i arbejdet med en animations-

Fælles gennemførelse af undervisningsforløb

I denne fase af vejledningssløjfen gennemfører man undervisningen sammen. Her kan trækkes på co-teachings organiseringsformer, som giver forskellige idéer til, hvordan man kan profitere af, at der er to undervisere i rummet, ved at lave forskellige grupper og holdinddelinger af eleverne, samt hvordan de to undervisere kan have forskellige roller og opgaver i forhold til disse organiseringer.⁸ Når co-teachingsformer anvendes ind i en vejledningssammenhæng er det med udgangspunkt i spørgsmålet: Hvordan kan undervisningen organiseres, således at vi bedst muligt får erfaringer med det, vi gerne vil blive klogere på? Her er læringsperspektivet stadig dobbelt: Hvordan kan organiseringen bedst muligt støtte det, eleverne skal have mulighed for at lære? Og hvordan kan organiseringen bedst muligt støtte læreren i at få mulighed for at gøre sig erfaringer og lære (om elevernes muligheder for at lære)?

Eftervejledning – evaluering af undervisning:

I evaluering af undervisningen træder ordblind vejleders bifokale procesledelse igen meget tydeligt i forgrunden. Her skal både elevernes og faglærernes læring i fokus: Hvordan gik det med det, der blev sat i værk for eleverne? Hvordan var deres deltagelsesmuligheder? Fik de lært det, der var hensigten? Og ligeledes spørgsmål omkring, hvad erfarede den vejledte faglærer? Hvordan er faglærers muligheder efter endt vejledningsforløb for selv at kunne planlægge og undervise mere ordblindevenligt? Ordblind vejleders opgave bliver her at hjælpe med at omsætte de fælles specifikke erfaringer fra undervisningen til mere

Fælles gennemførelse af undervisning: Ex. fra undervisningsforløb „**Girl and robot**” – engelsk 5. klasse. Her anvendes forskellige organiseringsformer i forløbet, fx: En underviser – en observerer: For at observere fx: Hvordan går eleverne i gang med opgaven, når ...? (fx gruppekonstellationer på bestemte måder, der er arbejdet med for forståelse, LST skal inddrages)

En underviser – en assisterer: Assistance i forhold til fx: At kunne bruge LST, at forstå opgaveformuleringerne, hjælp til samarbejde.

Alternativ undervisning: En lille gruppe får introduktion til at arbejde med LST, mens resten af klassen arbejder med noget andet. Alle prøver at være i den lille gruppe

Team-teaching: Bruges modellerende: Ordblind vejlederen instruerer i, hvordan et LST-værktøj fungerer, læreren følger instruktionen, mens eleverne kigger på, for derefter selv at følge instruktionerne.

almene opmærksomheder, som læreren kan trække på i sit videre arbejde med ordblindevenlig undervisning.

Eftervejledning. Evaluering: Ex. fra undervisningsforløb „**Girl and robot**” – engelsk 5. klasse.

Efter endt evaluering af det konkrete forløb omsætter ordblind vejlederen og engelsklæreren sammen de fælles erfaringer til en huskeliste over didaktiske greb i undervisningen, som faglæreren kan bruge fremadrettet.

⁸Hansen, H.; Andersen, Bro.; Højholdt og Morin (2014)

Projekterfaringer

I det følgende præsenteres tre centrale projekterfaringer ^{viii}

- 1) At den praksisnære vejledning opleves af de fleste vejledte lærere som mindre ensomt og som mere inddragende den vejledtes viden og erfaring end andre vejledningstilgange, de tidligere har deltaget i.
- 2) At når den kollegiale vejledning foregår gennem et samarbejde omkring forberedelse, gennemførelse og evaluering af konkret undervisning, så kræver det et særligt procesledelsesfokus hos vejleder for at skabe et vejledende samarbejde, hvor der både er fokus på underviserens og elevernes læringsmuligheder.
- 3) At den organisatoriske og ledelsesmæssige understøttelse af og organisering omkring ordblindevejlederen og vejledte læreres samarbejde har afgørende betydning for, i hvilken grad co-teaching som praksisnær vejledningsstrategi kan realiseres. I det følgende vil disse tre erfaringsområder blive uddybet.

Mindre ensomt og mere inddragende



”Jeg synes vejledning tidligere mange gange har været sådan – du skal gå den vej. Det kan føles både ensomt og også lidt kedeligt. Og så fik jeg altid lidt dårlig samvittighed, for jeg aldrig syntes, jeg havde tid til det. (...) Nu er vi to, vi er nysgerrige sammen, og vi følges ad.”

- Lærer



”Sådan her følte jeg det nok meget tit tidligere, når man kom til vejledning: Det er den her måde, du skal gøre det på. Og du skal ændre dig. Mine ord er det rigtige – dine er ikke. Nu skal du høre, hvad du skal gøre (...) Nu er det mere sådan: Vi skal sammen finde skatten, og der er flere ruter dertil. Og vi går sammen.”

- Lærer

Praksisnær vejledning inspireret af co-teaching ligner et „almindeligt” kollegialt samarbejde omkring elever og undervisning. Dette opleves hos de vejledte lærere både som meget positivt – men også som noget, der kan være potentielt besværligt. Det positive knytter sig i projektet til oplevelsen af ikke at være alene om opgaven, at man „går vejen sammen”, og at man sammen finder løsninger og glædes over det – og ligeledes er fælles om at bære og forstå, hvorfor noget mislykkes eller bare ikke går helt efter planen. Det positive beskrives kontrasterende til tidligere erfaringer med vejledning, hvor flere har oplevet, at de er gået fra vej-

ledning med handleanvisninger, som de enten ikke „troede på”, eller som de syntes var svære at omsætte. I den praksisnære vejledning oplever flere, at de i højere grad har fået en oplevelse af, at deres egen faglighed og viden om de konkrete børn og de konkrete kontekster er vigtige og nødvendige forudsætninger for sammen at udvikle undervisningspraksis sammen. Ligeledes er erfaringen, at der indkredses og udvikles løsninger og veje at gå i undervisningspraksis, som „passer til” læreren, klassen og den faglige kontekst – og som derfor er lettere selv at omsætte til egen undervisningspraksis efterfølgende.

Ordblindevejlederens procesledelse mellem det symmetriske og det komplementære



"Det har været svært at finde rollerne som vejleder og vejledt. Fordi vi er så vant til at arbejde sammen som almindelige kolleger. Og det kan være svært at få oplevelsen af at være den vejledte. At få lov til at være på usikker grund, og at nogen tager dig i hånden og siger: Nu skal jeg vise dig.."

- Lærer



"Jeg synes, det virkede lidt mærkeligt, hvis jeg skulle stoppe op midt i noget, vi var i gang med og fx spørge til, hvad min kollega særligt var optaget af eller gerne ville have hjælp til. Vi er jo sammen om det – og min kollega er virkelig dygtig."

- Ordblindevejleder

Det potentielt besværlige i tilgangen knytter sig i projektet til en oplevelse af, at det kan være svært at fastholde opmærksomheden på den vejledte lærers læringsmuligheder i en vejledningsform, som foregår indlejret i et kollegialt samarbejde om udvikling af konkret ordblindevenlig undervisning. I et almindeligt kollegialt samarbejde er lærernes rolleudøvelse symmetrisk, hvor begges opgave er at have børnenes lærings- og trivselsmuligheder som genstandsfelt. Men i et kollegialt vejledningssamarbejde mellem en ordblindevejleder og en faglærer indgår lærerne i et samarbejde i mere komplementære rolleudøvelser. Her er der stadig et fælles fokus på alle børns læringsmuligheder i en ordblindevenlig undervisning, men

samtidig er omdrejningspunktet i samarbejdet den vejledte lærers mulighed for at blive klogere på ordblindhed og udvikling af sin egen undervisningspraksis. Som citaterne ovenfor viser, kan det være svært at vejlede bifokalt – altså samarbejde omkring at udvikle undervisning, samtidig med, at der foregår vejledning, hvor der fokuseres på at facilitere den vejledte lærers læringsmuligheder. I alle former for kollegial vejledning kan det føles kollegialt uvant at træde ind i vejledningens komplementære relationer, men erfaringerne fra projektet kunne tyde på, at det bliver endnu sværere at bevare et bifokalt perspektiv, når vejledningstilgangen er indvævet i samarbejdspraksisser, hvor man plejer at indgå i mere symmetriske kollegiale roller.



Ledelse i et felt af kompleksitet og potentiel udsathed



”Der er jo prioriteret tid til det der på vores skole – men det er jo bare: „her er 20 timer”. Det vigtige er jo, at det også bliver afsat i skemaet. Altså ikke, at min leder ikke er interesseret, det er hun – meget. Men det er sådan lidt: „Det klarer I selv at få planlagt. „ Og det her er ret svært at planlægge.”

- Lærer



”Vi gik forkert af hinanden. Jeg oplevede, at vi ikke sammen kunne finde retningen og måden, vi kunne gøre det på.”

- Lærer



”Jeg ville rigtig gerne i gang med vejledningsopgaven. Men den kollega, jeg skulle samarbejde med var virkelig presset af skemaændringer og uvished om arbejdsopgaver, så jeg ville ikke presse på. Det gav ikke mening i den situation. Det havde vores ledelse forståelse for.”

- Ordblindevejleder

I forskningslitteratur fra både vejlednings- og co-teachingområdet indkredses det, at det ofte er organisatoriske rammer og vilkår, der skaber de største hindringer for at forløse potentialerne i samarbejdsformerne. Der understreges som en helt centrale forudsætning for at lykkes med mere praksisnære samarbejdsformer, at der både er ledelsesmæssig støtte til det konkrete samarbejde og til understøttende rammer og vilkår for samarbejdet.⁹ Erfaringerne i projektet bekræfter dette helt entydigt.

Når ordblindervejledningen foregår gennem et samarbejde om at udvikle konkret undervisningspraksis forøges både kompleksiteten og udsathed sammenlignet med vejledningstilgange, som ikke foregår så praksisnært indlejret i undervisningspraksisser, særligt i forhold til at finde mødetider til samarbejdet, fordi disse skal passe med begge læreres skemamuligheder og med elevernes skema. Netop på grund af denne kompleksitet bliver samarbejdet også mere udsat over for forandrede betingelser, som rammer, skemaer og arbejdstid. Projektet var berørt af en del af den slags betingelser: Fx varslede fyringer og skolesammenlægninger, lokale classesammenlægninger og ordblindervejlederjobskifte. Alt sammen vilkår, som ikke er spor

usædvanlige for skoler at stå i, men som en meget praksisnær vejledning er endnu mere sensitiv overfor end vejledningsformer, der ikke foregår indlejret i konkrete undervisningspraksisser. Ledelsesopgaven bliver dels at hjælpe med øremærket og skemalagt tid til opgaven for både ordblindervejlederen og de vejledte lærere, dels at hjælpe med prioriteringer af opgaver, når ændrede vilkår stiller nye betingelser for opgaverne.

Ledelsesopgaven knytter sig ikke blot til de praktiske rammer og kontraktlige aftaler omkring samarbejdet, men også til de kollegiale relationelle og herunder emotionelle forhold ved samarbejdet. Her træder en anden betydning af „udsathed” frem. Når vejledningspraksis forgår indlejret i en lærers undervisningspraksis, og ikke som en adskilt delpraksis kommer man som faglærer og ordblindervejleder meget tæt på hinandens faglige styrker og svagheder, kæpheder og fagligt hjerteblod. Det kan opleves vitaliserende, fagligt og kollegialt berigende; men kan, når samarbejdet bliver svært, gøre kollegiale relationer udsatte.

En central pointe er her, at når et vejledningsforløb er ramt af udsathed på grund af svære betingelser, er der en større risiko for, at de kollegiale samarbejdsrelatio-

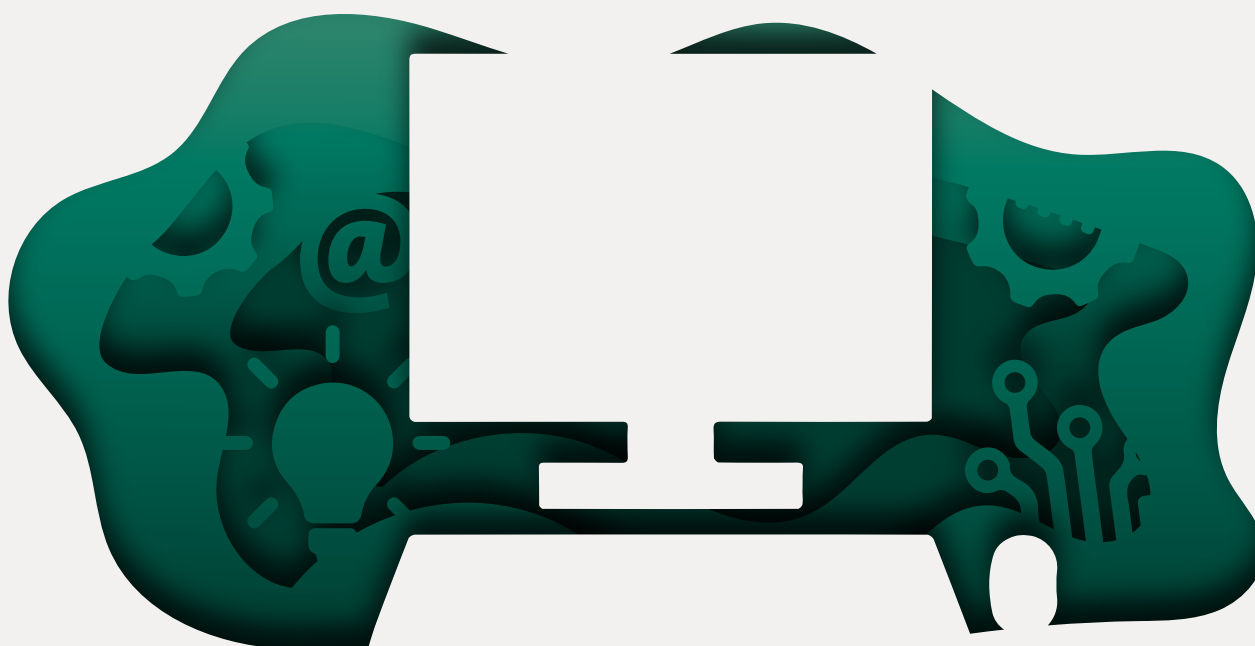
ner bliver udsatte og lettere rammes af samarbejdsvan- skeligheder og misforståelser; fordi opgaven er svær (måske umulig) at løse under de gældende betingelser. Det er en meget vigtig ledelsesopgave løbende at være sparringspartner for samarbejdet – en sparringspart- ner med gode øjne og ører i forhold til at opfange mis- lyde og udsathed – både de ydre konkrete i form af vilkår, der sætter svære betingelser for vejledningssam- arbejdet – og de interkollegiale relationelle udsathed.

Nødvendige nyorienteringer

Er det besværet værd at forsøge at overkomme de orga- nisatoriske og kulturelle hindringer og barrierer, som projekterfaringerne peger på? Svaret må være, at for at kunne nærme sig en vejledningspraksis, som i højere grad foregår integreret i en undervisningspraksis og ikke som en adskilt delpraksis i skolen, er det en nød-

vendig forudsætning. Når ønsket er, at skolens lærere i langt højere grad skal understøttes i deres didaktiske og pædagogiske fagligheder, så de kan udvikle, planlægge og gennemføre konkret ordblindevenlig undervisning, så kræver det mere end konsultative input fra en ord- blindevejleder. Det kalder på vejledningspraksisser, som understøtter, at en faglærer og en ordblindvejleder i et tæt samarbejde begge får mulighed for at bringe deres forskellige viden og erfaringer i spil – og sammen skaber noget kontekstsensitivt nyt, som er udviklet, så lige præcist passer til den konkrete lærer, de konkrete, elever og det konkrete fag. En sådan vejledningspraksis kan helt sikkert udføres på mange måder. Den prak- sisenære vejledning inspireret af co-teaching er ét bud; og alle andre bud på mere praksisenære vejledningstil- gange vil tilsvarende kræve nyorienteringer i forhold til skolers vejlednings- og kollegiale samarbejds kulturer samt ledelse og organiseringer af dette.

⁹Hansen, H.; Andersen, Bro.; Højholdt og Morin (2014)



Noter

ⁱFælles for alle ordblind vejledere i Viborg Kommune er, at de har deltaget i et kursusforløb udviklet og gennemført i samarbejde med VIA University College med fokus på viden om ordblindhed og ordblindevenlig undervisning samt praksisnær vejledning. Titlen "ordblindevejleder" refererer til den faglige rolle som intern ressourceperson med kollegiale vejledningsfunktioner på skolerne. Ordblind vejledertitlen er således ikke ensbetydende med, at man har en bestemt efter videreuddannelse (som fx den pædagogiske diplomuddannelse som "Ordblindelærer")

ⁱⁱProjektet "Ordblind hver dag, alle fag, hele tiden – også i sprog-fagene og i de naturvidenskabelige fag" er finansieret af Børne- og Undervisningsministeriets udlodningsmidler til undervisning 2020

ⁱⁱⁱIndsats-designet til "Udvikling af inkluderende læringsmiljø" blev udviklet af Line Husum Pedersen og Bente Kjeldbjerg Bro Andersen. Line var pædagogisk konsulent Viborg Kommune og projektleder for indsatsen. Bente var ekstern faglig konsulent, samt underviser og supervisor i indsatsen.

^{iv}I udviklingsprojektet "PPRs konsultative rolle", som var en del af Undervisningsministeriets Inspirationsprogram "Viden om inklusion i praksis", gjorde man sig i 2015 de første danske erfaringer med at samtænke co-teaching og ressourcepersoners vejledning. I udviklingsprojektet blev tilgangen kaldt "sampraksis" og ikke som her "praksisnær vejledning inspireret af co-teaching." Udviklingsprojektet foregik både i dagtilbud og skole, og der var

derfor brug for et vejledningsbegreb, der rettede sig både mod samarbejde om pædagogisk praksis i dagtilbud og samarbejde omkring undervisningspraksis i skolen. (Andersen og Okholm 2017) Projektet er beskrevet i artiklen "Sampraksis – PPR helt tæt på arbejdet med inklusion" (Andersen, Bro og Okholm, 2017)

^vForståelserne af co-teachingens "hvorfor" og "hvordan" er hentet i Hansen, H.; Andersen, Bro.; Højholdt og Morin (2014)

^{vi}Dette begreb er lånt af Lauvås og Handal (2006). Lauvås og Handal beskriver ikke vejledning inspireret af co-teaching; men en vejledning, som deler projektets formål: "(...) at udvikle den vejledtes forestillinger om praksis og det samlede handlingsberedskab for praktisk virksomhed." (p. 182).

^{vii}De beskrevne vejledningseksempler er konstruerede eksempler lavet på baggrund af "Undervisningsforløb Girl and Robot" v. Gry Billeskov Ahlmark og Sanne Jeppesen (2023). De er således ikke en objektiv gengivelse af, hvordan vejledningen er foregået, men konstruerede til denne artikel med henblik på formidling af vejledningstilgangen.

^{viii}Afsnittet omkring projekterfaringer baserer sig på deltageres udsagn og dialoger fra: Projektmøder, gruppesupervisioner med ordblind vejledere, fælles gruppesupervisioner med ordblind vejledere og vejledte lærere, og fokusgruppeinterview m vejledte lærere. Erfaringerne, der præsenteres, er repræsentative, men ikke dækkende for alle oplevelser i projektet.

Litteraturliste

Ahlmark, G.B. og Jeppesen, S. (2023): Undervisningsforløb "Girl and Robot" (Vil blive publiceret på www.klcviborg.dk)

Andersen, Bro, B og M. Okholm (2017): Sampraksis – PPR helt tæt på arbejdet med inklusion. I *Inkluderende læringsmiljøer – udviklet i mødet mellem forskere og praktikere*. Undervisningsministeriet, 1 – 13.

Brørup, C., & Egelund, N. (2015). *Dokumentationsprojektet 19 skolars erfaringer med inklusion 2013 - 2015 En kvalitativ analyse*. DPU Aarhus Universitet

Ginkel, G. van, Oolbeekink, H., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2016). Adapting mentoring to individual differences in novice teacher learning: the mentor's viewpoint. *Teachers and Teaching*, 22(2), 198–218.

Hansen, J.H.; Andersen, B.Bro.; Højholdt, A.; Morin, A. (2014): *Afdækning af forskning og viden i relation til ressourcepersoner og teamsamarbejde*. Undervisningsministeriet

Hansen, J. H., Jensen, C. R., Molbæk, M., & Schmidt, M. C. S. (2020): Forskningsprojektet Approaching Inclusion: *Samarbejdsprocesser om inklusion og eksklusion*. Københavns Professionshøjskole.

Ministeriet for Børn, Unge og Ligestilling (2016): *Af rapportering af inklusionseftersynet - Den samlede af rapportering*

Film:

Andersen, Bente Bro og Pedersen, Line Husum (2019a): [Nye veje i det tværprofessionelle samarbejde](#)

Andersen, Bente Bro og Pedersen, Line Husum (2019b): [Sådan udføres praksisnær vejledning inspireret af co-teaching](#)