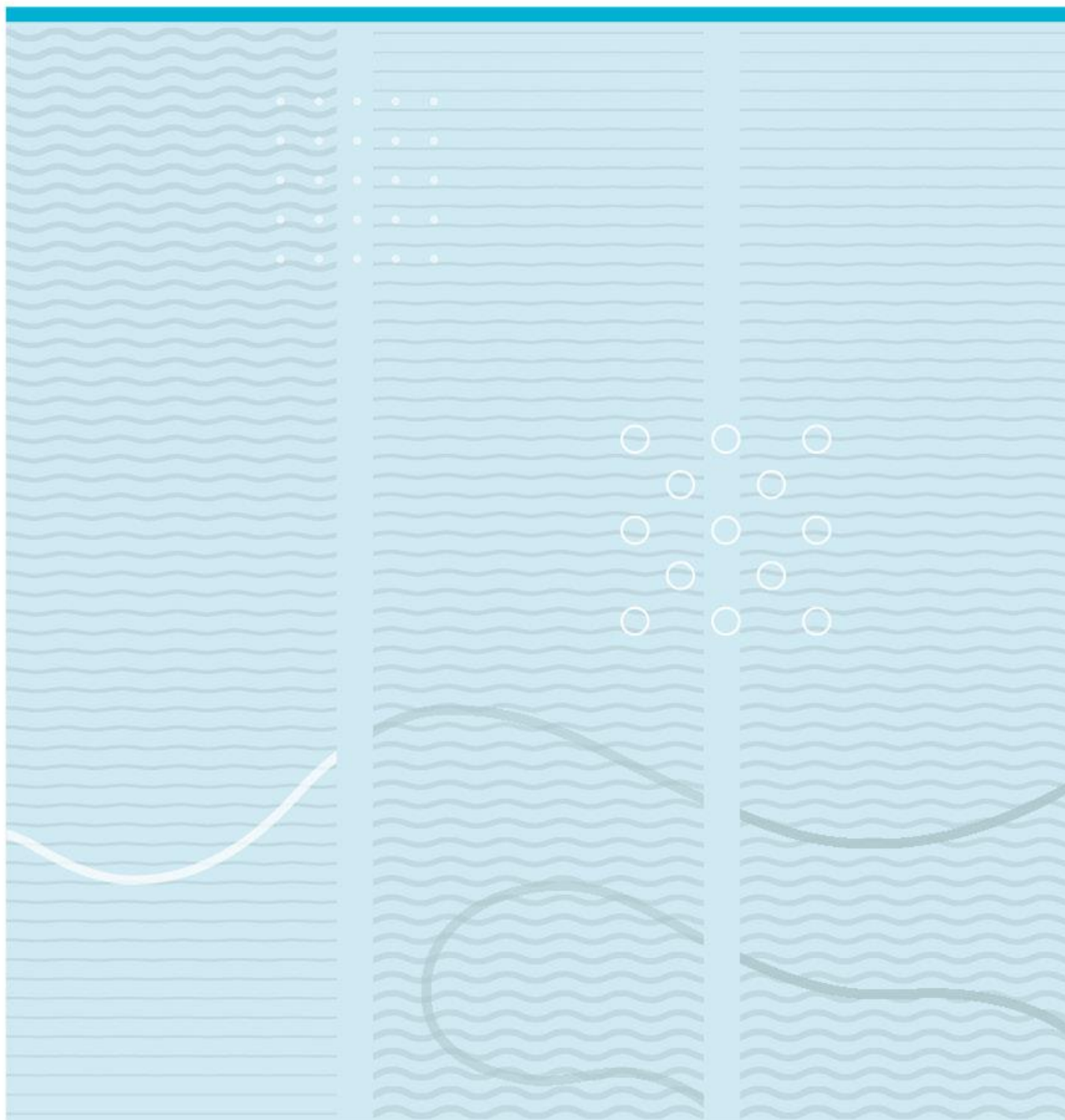


Dorte Larsen

Punktskriftindlæring fra et forældreperspektiv

Hvilken betydning har tidlig fokus på førpunkt og punktskriftindlæring for børnenes tilegnelse af et funksjonelt skriftsprog?



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for Helsevitenskap
Institutt for optometri, radiografi og lysdesign
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Dorte Larsen

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Formål: Formålet med dette studie er at belyse de oplevede sammenhænge mellem elever med blindhed og deres start på livet som punktlæser og deres senere aktive brug af punktskrift, ud fra forældrenes perspektiv.

Baggrunden for undersøgelsen er, at nyere studier viser at stadig flere unge med blindhed ikke gennemfører en uddannelse eller kommer på arbejdsmarkedet. Der er lavet undersøgelser omkring elevernes inklusion og læring i skolen, men endnu ingen om sammenhængen mellem børnenes introduktion til punktskrift og hvad det betyder for den senere indlæring. Her er forældrenes oplevelse vigtig da de er de mest betydningsfulde personer omkring barnet i førskolealderen. Føler forældrene de har været informeret nok og hvordan vil det fremover være muligt at støtte op omkring hjemmet, så småbørnene har mulighed for samme tidlige skriftsproglige udvikling som seende børn.

Metode: Der er foretaget fire kvalitative semistrukturerede interviews med forældrepar til børn med blindhed i alderen 10 – 16 år. Den videnskabsteoretiske ramme er hermeneutisk-fænomenologisk, da studiet bygger på forældrenes oplevede erfaring og derved er der ikke kun én sandhed, men fænomenerne kan tolkes forskelligt.

Resultater: Data fra interviews er samlet i temaer som beskriver forældrenes tanker omkring deres kendskab til og viden om punktskrift, de tekniske hjælpemidler, skole-hjem samarbejdet samt hvordan forældrene har oplevet støtte og hjælp fra samfundet. Forældrene oplevede udfordringer i forbindelse med deres barns punktskriftindlæring, da de ikke følte sig vidende nok omkring punktskrift og barnets tekniske hjælpemidler og der efterlyses mere undervisning på de områder. Der har været stor tillid til at skolen har løftet opgaven med punktskriftindlæringen, men alligevel et ønske om at skolen havde givet udtryk for de udfordringer der har været undervejs tidligere i forløbet og eventuelt havde inviteret til mere skole-hjem samarbejde. Generelt er der et ønske om centrale retningslinjer for børn med blindhed og de enkelte forløb i børnehave og skole, så der er ensretning på hvem der skal betale for hjælpemidler og støttetimer, så det ikke kommer til at afhænge af hvilken kommune barnet er bosiddende i, der bestemmer hvordan for eksempel skoleforløbet gennemføres og lykkes.

Konklusionen peger på at forældrene i denne undersøgelse har følt sig utilstrækkelige i forhold til deres barns punktskriftindlæring og føler de har haft for lidt indblik i skolens dagligdag med punktskrift. De ville gerne have været mere på forkant med deres barns udfordringer i forbindelse med indlæringen af punktskrift.

Søgeord: Blindness, visually impaired, prebraille, braille,

Abstract

Purpose: The aim of this study is to shed light on the connection between students with blindness and their start in life as a point reader and their later reading and writing development, seen and experienced from the parents' perspective.

The motivation for the study is that recent studies show that more and more young people with blindness do not complete an education or enter the labor market. Studies have been done about students' inclusion and learning in school, but none yet about the connection between the children's introduction to Braille and what it means for later learning. Here, the parents' experience is important as they are the most important people around the child in preschool age. Do the parents feel they have been informed enough and how will it be possible in the future to support around the home, so that the young children have the opportunity for the same early reading and writing development as sighted children.

Method: Four qualitative semi-structured interviews were conducted with parents of children with blindness aged 10 - 16 years. The theoretical framework of science is hermeneutic-phenomenological, as the study is based on the parents' experience and thus there is not only one truth, but the phenomena can be interpreted differently.

Results: Data from interviews are collected in themes that deal with the parents' thoughts about their knowledge of Braille, the technical aids, school-home collaboration and how the parents have experienced support and help from society.

The parents experienced challenges in connection with their child's Braille learning, as they did not feel themselves competent in Braille and in handling child's technical aids. They missed more education in those areas. The parents expressed great confidence to the school taking on the task of Braille learning. Anyway they had the wish that challenges along the way were expressed from the school earlier in the process and that they as parents possibly were invited for cooperation with the school. In general, a need of central guidelines are expressed concerning children with blindness and the individual courses in kindergarten and school. This includes a unification on who will be paying for aids and support hours. The aim is that support is independent of the municipality, in which the child resides, in order to contribute an implemented and successful school process.

The conclusion indicates that the parents in this study have felt inadequate in relation to their child's Braille learning and feel they have had too little insight into the school's daily life with Braille.

They would have liked to have been more at the forefront of their child's challenges in learning Braille.

Indholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	4
Innholdsfortegnelse	5
Forord	8
1 Innledning	9
1.1 Fokus på den tidlige sprogtilegnelse	9
1.2 Læsestandpunkt for punktlæsende elever	10
1.3 Punktlæsende elever og uddannelse	10
1.4 Førpunkt.....	11
2 Problemstilling	12
3 Tidligere forskning og teoretisk ramme	13
3.1 Litteratursøgning.....	13
3.2 Tidligere forskning.....	13
3.2.1 Omgivelsernes indflydelse på læseudviklingen.....	15
3.3 Teoretisk ramme.....	16
3.3.1 Den sproglige udvikling.....	16
3.3.2 Skriftsproget.....	17
3.3.3 Læsning.....	18
3.3.4 Familieliv.....	19
3.3.5 Delagtighed.....	20
3.3.6 Udfordringer i læse/skrivemiljøet for børn med blindhed.....	21
4 Metoder	23
4.1 Videnskabsteoretisk ramme.....	23
4.1.1 Fænomenologien.....	23
4.1.2 Hermeneutikken.....	23
4.2 Metodebeskrivelse.....	24
4.2.1 Kvalitativt forskningsinterview.....	24
4.2.1.1 Test.....	24
4.2.2 Udvalg.....	25
4.2.3 Rekruttering.....	25
4.2.4 Forskningsetiske overvejelser.....	26

4.2.5 Forskerens rolle og forforståelse.....	26
4.2.6 Interviewguide.....	27
4.2.7 Det semistrukturerede interview.....	27
4.2.7.1 Kommentar til interviews.....	28
4.2.8 Transskription.....	28
4.2.9 Analyse.....	29
4.3 Reliabilitet og validitet.....	29
5 Resultater	30
5.1 Deltagere i studiet.....	30
5.2 Temaer der fremkom i analysen.....	30
5.2.1 Hensyn til barnet.....	31
5.2.1.1 Fortolkning.....	32
5.2.2 Viden om punktskrift.....	32
5.2.2.1 Fortolkning.....	33
5.2.3 Teknologi.....	34
5.2.3.1 Fortolkning.....	35
5.2.4 Indsigt i skolens arbejde med punktskriftindlæring.....	36
5.2.4.1 Fortolkning.....	37
5.2.5 Generelle overordnede retningslinjer.....	37
5.2.5.1 Fortolkning.....	38
6 Diskussion	40
6.1 Studiets validitet.....	40
6.2 Resultater og forventninger.....	41
6.3 Fremtidig forskning.....	46
7 Konklusion	47
Referencer/litteraturliste	48
Oversikt over tabeller og figurer	52
Vedlæg.....	53

Forord

Mange frustrationer har været i spil i denne proces, da jeg grundet coronarestriktioner har været nødt til at ændre formål for studiet.

Da formål var på plads og jeg kunne gå i gang, har det været en både spændende og lærerig proces.

Allerførst vil jeg takke jer forældre for nogle fantastisk hyggelige og ærlige samtaler, der har dannet grundlag for denne opgave. Dernæst er jeg meget taknemmelig for den hurtige ageren fra jer synskonsulenter jeg kontaktede med henblik på at få kontakt til forældrene.

Tak til Inger Berndtsson for relevant og inspirerende vejledning og tak til min medstuderende fra Danmark, Gitte Haldbæk, for sparring og godt rejsekammeratskab. Min taknemmelighed går også til min arbejdsplads, Synscenter Refsnæs, der gjorde det muligt for mig at tage denne uddannelse. Ikke mindst tak til min gode kollega Lone Qvist Ibsen, der har været klar til at lytte til mine idéer, erfaringer og ikke mindst frustrationer igennem forløbet.

Jeg har beskæftiget mig med førpunkt og punktskrift i mange år og derfor har det været meget glædeligt og inspirerende for mig at være i denne proces, da jeg har fået andre og nye perspektiver på min allerede erhvervede viden.

Boeslunde d. 24. april 2021

Dorte Larsen

1 Indledning

Allerede i barnets første leveår er det i fuld gang med den sproglige udvikling og uden at have nogen forståelse af tal og bogstaver, begynder barnet at læse ordbilleder på kendte steder (Lundberg, 2017). For børn med blindhed sker denne udvikling ikke automatisk, da børnene ikke har mulighed for at se det skriftsprog der omgiver dem. Sproglege blandt jævnaldrende er heller ikke noget de automatisk deltager i, da de har brug for guidning. Disse sociale læringssituationer er vigtige i perioden hvor talesprog og skriftsprog grundlægges (Rusten, 1998). I denne fase er det af største betydning, at de nære personer i barnets omgivende miljø, muliggør for barnet at opdage skriftsproget.

Det giver relevans at interviewe de vigtigste personer i barnets liv, forældrene og høre deres perspektiv på deres barns skriftsproglige udvikling. Det førskriftlige arbejde kaldes førpunkt, hvor man arbejder med at optimere nærmiljøet, så barnet sikres muligheden for at tilegne sig skriftsproget på lige fod med alle andre. Med dette studie vil jeg undersøge sammenhængen mellem indsatsen af førpunkt, punktskriftindlæring i samarbejde med skolen og barnets senere brug af punktskrift, set fra et forældreperspektiv.

1.1 Læsestandpunkt for punktlæsende elever

At læse flydende og med forståelse er vigtig for alle børn og unge, da læsningen da kan bruges i alle sammenhænge og er en forudsætning for al videre læring i livet (Lundberg, 2017 s. 17). For at være en god punktlæser gælder det at kunne læse med begge hænder og det vil dermed sige at have en god hånd – hånd koordination og så kræver det at kunne læse med lette tryk på punkterne med flest fingre på linjerne. Dette forudsætter en god finmotorik og eminent taktil diskrimineringssevne. Gode punktlæsere er stadig langsomme læsere – ca. 100 ord/minut (Rusten, 2008), så et vigtigt mål må være, at kunne læse flydende og hurtigt for at kunne bruge læsningen funktionelt. Målet med læsning er at kunne forstå og tolke en skrevet tekst og det forudsætter en fuldt automatiseret ordafkodning (Lundberg 2017).

En kritik fra Dansk Blindesamfund lyder: *”Mange børn og unge lærer ikke de nødvendige kompenserende teknikker og får ikke de afgørende skub, der skal til for at de i voksenlivet kan begå sig på lige fod med deres seende jævnaldrende”*^(1Blind.dk). Denne kritik er rimelig, hvis man kigger

¹ <https://blind.dk/dansk-blindesamfunds-maerkesager>

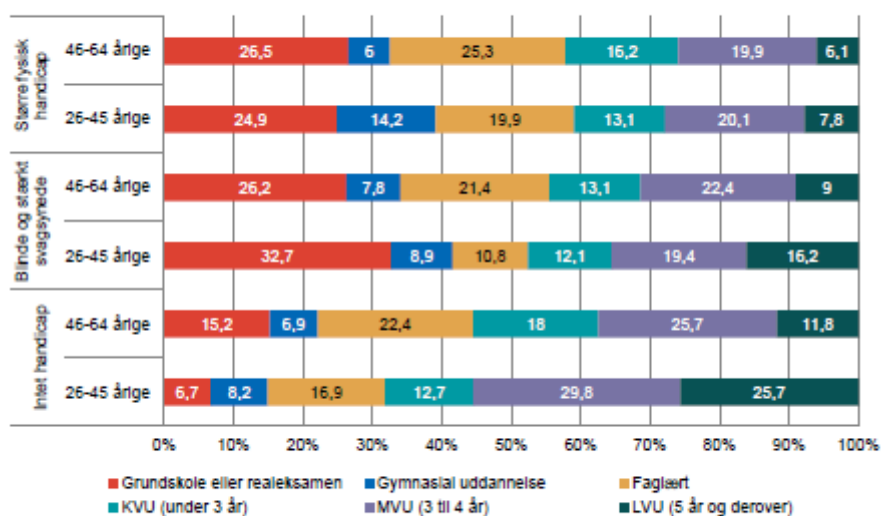
på Tabel 1 herunder, hvor det er gruppen af unge punktlæsere, der har flest med grundskolen som længste uddannelse. Herudover er der kritik af, at de fagpersoner der underviser et barn med blindhed, ikke har nok viden om punktskrift, synskompensering og generelle blindepædagogiske principper. Dette kan være et sandt udsagn, afhængig af kommune og skole.

1.2 Punktlæsende elever og uddannelse

At have kompetencer til at kunne læse og skrive bidrager til intellektuel frihed, selvstændighed og delagtighed. (Johansson et al 2014, s. 11). I denne tabel fremgår det at der er flest blinde og svagsynede med grundskole eller realeksamen som højeste uddannelse. Det kan betyde at gruppen ikke har et funktionelt skriftsprog, hvilket gør det svært at gennemføre en ungdoms – og videreuddannelse.

Tabel 1. Oversigt over uddannelsesniveau fordelt på tre grupper

Figur 2.1 26-64-årige respondenter, fordelt efter højeste fuldførte uddannelse. Særskilt for forskellige handicapgrupper og alder. 2016. Procent.



Anm.: Studentereksamen inkluderer STX-, HF-, HHX-, HG- og HTX-eksamen. N = [1.740; 1.128; 14.243].
 Note: KVV = Kort videregående uddannelse, MVU = Mellemlang videregående uddannelse, LVU = Lang videregående uddannelse.
 Kilde: Blindeundersøgelsen 2016 og SHILD 2016.

Indenfor samme gruppe er der flere unge end ældre med grundskole eller realeksamen som højest fuldførte uddannelse.

I en tidligere undersøgelse fra Det Nationale Forsknings – og Analysecenter, VIVE, fremkommer det, at personer med synsnedsættelse, født omkring 1940 har uddannelser i stort set samme omfang som seende, men at der siden er sket en udvikling hvor det antal er faldet til kun ca. en tredjedel. (Amilon et al, 2017, s. 23). Dette er et voldsomt fald som kræver opmærksomhed. Er faldet sket på

grund af teknologi? På grund af at nogle af de uddannelser og erhverv der var specifikke for personer med blindhed, er uddøet pga. industrialisering? Eller på grund af at skole og fagpersoner nu får mindre uddannelse i specifikke blindepædagogiske tilgange og principper?

Som underviser gennem 24 år på ²Synscenter Refsnæs har jeg gennemført mange læsetests og stavetests med børn der læser punktskrift. Disse tests er foretaget mens børnene har været på ugeforløb på Synscenter Refsnæs. Min oplevelse er, at hovedparten af børnene har en utrolig lav læsehastighed og punktforkortelserne benyttes ikke. På ugeforløbene underviser jeg blandt andet forældrene i punktskrift og førpunkt, hvor de lærer at skrive punktskrift på en Perkins Braille, får idéer til punkt i hjemmet, samt hvordan de kan arbejde med det vigtige område med begrebsindlæring. Der er stor forskel på hvordan forældrene tager disse ting til sig – nogle går hjem og øver sig rigtig meget, mens andre ikke rigtig får gjort noget ved det.

1.3 Førpunkt

Førpunkt er direkte oversat fra PreBraille, som er det engelske udtryk for det før-skriftlige arbejde. Begrebet førpunkt er vidtfavnende og dækker hele barnets udvikling fra fødsel til den første specifikke punktskriftindlæring. Det er hele paletten af forudsætninger for læsning. Mange områder er ens for både seende og børn med blindhed, nemlig at det har med sprog og sprogudvikling at gøre, men da børn med blindhed skal læse med fingrene, stiller det også store krav til børnenes motoriske og taktile diskrimineringssevne. Børnenes sans og perceptionsevne er helt afgørende for denne udvikling. Samspillet og dialogen mellem barn og primære personer anses som grundlaget for sprogudviklingen. Motorikken er især vigtig at have fokus på lige fra barnet er spæd, da det er i alderen 1 -1,5 at fundamentet lægges for hændernes bevægelsesmønster. Er denne udvikling succesfuld, vil barnet have gode muligheder for at udforske sin omverden. En anden forudsætning for at kunne læse punktskrift, er at kunne forstå relations-begreber som udvikles gennem barnets bevægelse i rum. Her er det relevant at barnet har lyst og evner til at forflytte sig for at opbygge denne kropslige erfaring (Feilberg et al, 1991). Der er således høje krav til ikke kun forældre og hjemmet, men også fagpersoner der har kontakt med og ansvar for det lille barn med blindhed i for eksempel børnehaven, at have fokus på ovenstående, så barnet får de bedste betingelser for udvikling.

² Det nationale specialpædagogiske ressource – og videnscenter for børn og unge med synsnedsættelse i Danmark

2 Problemstilling

Ifølge litteraturen er et veludviklet og funktionelt skriftsprog fundamentalt for at kunne fungere som aktiv deltager i samfundet, som for eksempel at gennemføre en uddannelse, få et job og generelt deltage i samfundsdebatten og fritidslivet (Lundberg, 2017). For et barn/en ung med blindhed betyder det, at kunne mestre punktskrift.

Førpunkt er et centralt begreb, men hvordan står det til med førpunkt i hjemmet, kan forældrene arbejde med det? og hvordan arbejder de med det? Er der udfordringer i hjemmet der hindrer denne indsats? En god begyndelse kræver en betydelig indsats derhjemme, samt at børnehave og senere skolen samarbejder om børnenes førpunkt og punktskriftindlæring.

Ud fra ovenstående indledning er det aktuelt at studere punktskriftindlæring, inklusiv førpunkt, fra et forældreperspektiv, fra det tidspunkt, hvor punktskrift blev introduceret for barn og familie og op gennem skoleårene.

Formålet med denne undersøgelse er at studere punktskriftindlæring, inklusiv førpunkt, fra et forældreperspektiv og betydningen af førpunkt i forhold til den tidlige skriftsprogsudvikling, samt bestræbelserne der er gjort i hjem og skole for at børnene har opnået mulighed for at tilegne sig et funktionelt skriftsprog.

Forskningsspørgsmål der søges besvaret:

- Hvordan har forældrene været involveret i og været i stand til at støtte deres barns punktskriftindlæring?
- Hvilke bestræbelser oplever forældrene at samfundet og skolen har gjort for at støtte barnets punktskriftindlæring over tid og hvordan er forældrene blevet involveret i indsatsen?
- Hvordan oplever forældre, at samarbejde med samfundets og skolens indsats har arbejdet for deres børns muligheder for at erobre et fungerende skriftsprog som unge?

3 Tidligere forskning og teoretisk ramme

3.1 Litteratursøgning

Den første litteratursøgning er foretaget i forbindelse med arbejdet med forskningsprotokollen og problemstillingen. Senere søgning er foretaget for at finde relevant forskning og litteratur til brug for resultaterne af undersøgelsen. Litteratursøgningen er foretaget med søgeordene: punktskrift, før-punkt, Braille, pre – braille, synsskada, synnedsättning, visually impaired, blindness. Der er søgt i Netpunkt, Forskningsdatabasen, Libris, Oria, Norart, SwePub, PsycInfo, ERIC, Web of Science, OTseeker, Cochrane Library, Socialstyrelsen, Undervisningsministeriet, Vive.dk, IBOS, DBS, Videnscenter For handicap, DCUM, EVA, Socialstyrelsen.se, svenska Punktskriftsnämnden, SPSM, Synskadades Riksförbund, DIVA, Statped, Norges Blindforbund, Norsk punktskriftsnævn, OsloMet, Cristin, Evalueringsportalen.no, View Braille Literacy Committee, American Foundation for the Blind, American printinghouse for the blind, Perkins School for the Blind, texas school for the Blind, Royal National Institute for the Blind, British Library. Der var 36 træf men ingen relevante. Der er søgt på år 2004 -2020. Herefter har jeg søgt specifikt på SPSM og fået nogle træf der var relevante. Der er også foretaget søgning på Bibliotek.dk, hvor der var overraskende mange træf.

3.2 Tidligere forskning

I rapporten "Språk, stimulans og læringslyst" (Wollscheid 2010) beskrives vigtigheden af tidlig stimulering af sprog og kognitive funktioner i familien som værende essentiel for barnets videre udvikling af færdigheder. Tidlig læring akkumulerer mere læring, det vil sige, at et barn med et godt sprog allerede ved skolestart udvikler et større ordforråd end et barn med mere begrænset sprogbrug. Børn af veluddannede forældre skiller sig allerede ud i førskolealderen ved et veludviklet ordforråd og har allerede ved skolestart et forspring i den sproglige udvikling og har dermed gode forudsætninger for videre læring. Forældres indflydelse på børns udvikling sker gennem hele opvæksten, men er størst i småbørnsalderen og foregår gennem tidlig stimulering som højtlesning, at tælle, samtale og lege. Forældres uddannelse har betydning for hvor meget tid der bruges på denne tidlige stimulering og har dermed indflydelse på børnenes sociale og kognitive stimulering og udvikling (Wollscheid 2010).

Det tager tid for et barn med blindhed, at udforske sin omverden og barnets begrebsudvikling afhænger af de mennesker der er i denne omverden. I "Synguiden förskola" (Olsson et al, 2008),

hvor der ud fra eksempler på dagsforløb for to børn med synsnedsættelse, opremses flere tiltag der er nødvendige for at barnet med blindhed opnår forståelse for sin omverden, for eksempel fremhæves kropskontakt som lige så vigtig for blinde børn som øjenkontakt er for seende børn, da barnet ved enten at sidde på skødet eller holde hånden sanser at dele en oplevelse. Begreber kræver konkrete for at barnet får en reel forståelse af den ting der omtales, eller at barnet kropsligt og kinæstetisk oplever en situation. For at barnet skal have en mulighed for at forstå hvad der sker omkring ham, skal den voksne sætte ord på hvad der foregår omkring barnet. Barnet skal så vidt muligt deltage i dagligdags gøremål så som at tømme opvaskemaskine, dække bord eller bage kage. Barnet med blindhed lytter meget til sine omgivelser og kan være meget stille for ikke at forstyrre lydindtrykkene og barnet kan for en periode gå i stå i sin sprogudvikling, men efterhånden som motorik og omverdensforståelse udvikles, vil også ordforrådet øges. Introduktion af punktskrift skal ske på samme tidspunkt i det blinde barns liv, som det sker i det seende barns liv. Det vil sige, at barnets miljø skal være fyldt med punktskrift, så barnet har mulighed for at sanse det hele tiden. En forudsætning for at barnet kan lære sig punktskrift er, at det er taktilt nysgerrig, at det har lyst til at opleve. Herudover er der nødvendigt med en god krops – og rumforståelse samt en god finmotorik (Olsson et al, 2008).

I rapporten "At delta på lika villkor" (2013), undersøges hvordan der skabes forudsætninger for inklusion af punktlæsende elever, både i undervisningssituationen og socialt (Rönnbäck et al, 2013 s. 11). Her kommer de også ind på forældrenes perspektiv, at den viden om at deres barn ikke har samme forudsætninger som andre børn, betyder at det bliver vigtigt for dem at barnet skal have de bedste vilkår for at kunne kompensere for synsnedsættelsen. Synsnedsættelsen gør at forældrene føler deres barn er særligt sårbart og som følge deraf vil forældrene altid være nervøse for at barnet ikke får den støtte det har behov for. Forældrene betoner i studiet, vigtigheden af en god og tidlig planlægning af skolestarten, at der er styr på lokaler, støtteperson og hjælpemidler når barnet begynder i skole. Dette skaber tryghed hos forældrene, en sikker tro på at skolen kan håndtere udfordringen samt en god relation mellem skole og forældre. I rapporten henvises til et andet studie, der påviste at denne tidlige indsats før skolestart havde en stressreducerende effekt på forældrene, samt at en åben tovejskommunikation mellem forældre og de forskellige støtteindsatser omkring barnet gav en tro på at det i praksis ville komme til at fungere. Der påpeges vigtigheden af, at både forældre og fagpersoner støtter op om at skabe de bedste forudsætninger for at barnet kan føle sig som en af gruppen. Samt vigtigheden af at forældrene støtter barnet i også at skabe sociale relationer udenfor skolen. For at skabe reel inklusion kræves der at se på alle

faktorer rundt om barnet, forståelse og kundskab for de specifikke behov der følger med en synsnedsættelse (Rönnbäck et al, 2013 s. 116-117).

3.2.1 Omgivelsernes indflydelse på læseudviklingen

I den fjerde bog i projektet "Synskadades läsning" (Fellenius 1995), bliver otte elever med synsnedsættelse fulgt i et halvt år hvor de deltager i et læsetræningsforløb. Mottoet for læsetræningen var "Funktion giver træning – træning giver færdighed". Kerstin Fellenius taler om både indre og ydre faktorer der har betydning for elevens mulighed for at forbedre sin læsning. De indre drejer sig om elevens motivation, udholdenhed og den tid der er lagt i træningen. De ydre drejer sig om tekstens tilgængelighed, hvor aktiv underviseren er med nyt materiale samt hans/hendes uddannelse og ikke mindst har det betydning hvor meget hjemmet støtter op om læsningen. På mellemtrinnet viste det sig at være en vigtig forudsætning for alle eleverne, med forældres feedback og engagement da de er for unge til selv at tage det ansvar. Udvikling af læseforståelse er et fælles arbejde for skole og hjem, hvor det gælder om at eleven får oplevet verden og derefter taler om det og formulerer det på skrift. Højtlesning af skønlitteratur må gerne fortsætte op i skolealderen, så der er mulighed for at diskutere og forklare. Generelt er forældrenes opbakning vigtig i forhold til børns læseudvikling, men det er især vigtigt for børn med synsnedsættelse, da de allerede ved skolestart kan være lidt forsinkede i deres læseudvikling (Fellenius 1995).

Irene Nordström (2012) kommer ind på at forskellige forudsætninger i børns perceptuelle og kognitive udvikling giver en skævhed i deres relation og at forskning har vist at det udfordrer spillet mellem børn. Hun har på det grundlag gennemført et studie, der belyser denne problemstilling. Hun når frem til at der udvikles et ulige mønster i spillet mellem et barn med en funktionsnedsættelse og et barn uden. Barnet med funktionsnedsættelse får ikke indflydelse på leg og aktiviteter, men på tilpasse sig hvis han/hun vil være med. Ofte kan det være svært at tilpasse sig og barnet med funktionsnedsættelse går ud af legen. Prisen for at deltage må ofte være accepten af, ikke at have indflydelse på det, der foregår, men det kan også være mere håndgribeligt, at barnet "betaler" med slik eller klistermærker. Barnet med en funktionsnedsættelse kan vælge at deltage i fællesskabet som en passiv iagttagelse eller som forsigtig medspiller ude i periferien. At gøre ting sammen, skaber et tilhørsforhold og dermed delagtighed. Her henvises til Mead der udtrykker, at det, at være aktiv deltagende i sociale relationer, er det der i bund og grund er med til at skabe identitet (Gustavsson, 2012, s. 201-209).

3.3 Teoretisk ramme

Den teoretiske ramme beskriver den skriftsproglige udvikling samt forhold i barnets omgivelser der har betydning for opgavens tema og er netop valgt på den baggrund, at det er essentiel viden i forhold til fortolkning af betydningen af både den tidlige fokus på og generelle punktskriftindlæring.

3.3.1 Den sproglige udvikling

Seende børn ser fra de er helt små, tekster der forefindes naturligt i deres miljø. Dette sker ikke for barnet med blindhed og derfor er det nødvendigt aktivt at skabe denne mulighed (Johansson et al 2014, s. 11). Børn tilegner sig et sprog i samvær med andre, hvor de lærer at lytte og tale, som er fundamentet for senere at læse og skrive (Fast 2016, s. 17). Børn begynder allerede at tune ind på deres modersmål længe før deres første ord i et-årsalderen (Lundberg 2017, s. 29). For at forstå hvad der foregår i en sproglig interaktion, vil barnet suges til sig med både øjne og ører og efterfølgende selv imitere hvad det har oplevet (Boye et al 2011, s. 22). Boye og Rasmussen pointerer at tilegnelse af sproget sker gennem konkrete situationer, hvor der er en direkte sammenhæng mellem ord og mening, samt det forudsætter en anvendelse af sproget. Barnet har brug for at lære om sin omverden og sammenhængen mellem objekterne i denne, for at få indhold i sit sprog (Rusten 1998, s. 23) Koordineret opmærksomhed er noget der opstår i syv måneders alderen, hvor barnet kan følge moderens blik og også pege på objektet. For børn, hvor denne udvikling forsinkes, vil deres ordforråd i tolv måneders alderen være mindre end for de børn hvor udviklingen er forløbet let (Lundberg 2017, s. 31). Børn med blindhed kan have udfordringer med at udtale visse konsonanter, da de ikke kan se udtalen på andres læber. Til gengæld kan disse børn have større opmærksomhed på sproglyde, der senere får betydning for læseindlæringen i forhold til fonologiske strategier (Mortensen 2007, s. 91). Spejlneuroner er et vigtigt element i sprogudviklingen, da det barn der observerer en anden persons handling, vil få aktiveret de samme nerveceller som personen der udfører handlingen (Lundberg 2017, s. 31). Rusten henviser til Burlingham, der mente at børn med blindhed bruger sproget = mange ord, som kompensation for manglende synsindtryk. Barnet stiller mange spørgsmål for at få overblik over omgivelser og situation og på denne måde få kontakt til andre og også at bevare kontakten på egne præmisser. Målet er at opretholde kontakten, der så erstatter målet om en samtale der kan føre til fælles fokus og forståelse (Rusten 1998, s. 26 – 27). Et karakteristisk træk er, at mens seende børn udvikler et sprog der bliver mindre selvcentreret og rækker mere ud mod deres omgivelser, er børn med blindhed længere om at rette deres opmærksomhed mod omgivelserne (Rusten 1998, s. 27).

Rusten henviser også til undersøgelser der viser, at når voksne taler med et barn med blindhed, bliver sproget rettet mod barnet og ikke omgivelserne. I treårsalderen er der store forskelle i børns ordforråd, afhængig af hvilken sprogstimulering der har været i hjemmemiljøerne (Lundberg 2017, s. 33). «*Børns sproglige udvikling sker i en social, kommunikativ sammenhæng. Det har vi gang på gang haft grund til at understrege*» (Lundberg 2017, s. 35). I situationsbunden kommunikation benytter man, udover beskrivende tale, også ofte gestik hvor man peger, nikker med hovedet i objektets retning eller benytter ansigtsmimik (Lundberg 2017, s. 36).

3.3.2 Skriftsproget

«*Hver gang et barn leger med en bog, peger på et skilt eller laver skriblerier på et stykke papir, er det i gang med at opbygge tidlige literacyfærdigheder*» (Greenberg et al 2018, s. 2). Disse færdigheder udvikles i samspil med børnenes forældre, og alle færdigheder udvikles på samme tid (Greenberg et al 2018, s. 3). Greenberg og Weitzman har dette udtryk «påpeg skriftsprog» forkortet PS. De understreger vigtigheden af, at de voksne retter fokus mod skriften, så barnet har mulighed for at udforske skriftsproget. Dette går godt i tråd med Boye og Rasmussen der henviser til Söderberg, der dokumenterer at hvis voksne i barnets nærmiljø viser de er interesserede i sprog og skrift, så kan selv helt små børn lære sig at læse ordbilleder af ord af personlig værdi for barnet (Boye et al, 2011, s. 27). Lundberg påpeger at børn lærer sig for eksempel læseretning og navne på bogstaver uden at kunne læse. Dette foregår mens de lytter til højtlesning (Lundberg, 2017, s. 36-37). Her vil børnene også lære at genkende nogle bøger på omslaget samt opnå en forståelse for, at billeder i bøgerne repræsenterer ting i virkeligheden. Børnene lærer også hvordan en bog holdes og bladres i (Dominkovic'et al 2011, s. 86).

Skrivefasen begynder meget tidligere end læsefasen hos de fleste børn og det er essentielt for skriftsprogsudviklingen når barnet opdager at tegn og symboler har en betydning (Greenberg et al 2018, s. 9). Dette underbygges af Mortensen der henviser til Millar, 1997, der postulerer at punktbegynderlæsere har nemmere ved at skrive end læse (Mortensen, 2007, s. 86). Her i begyndelsen af skrivefasen er det vigtigt at barnet oplever at skriftsproget benyttes i meningsfulde sammenhænge (Greenberg et al 2018, s. 14). Men spørgsmålet kan stilles, om børn med blindhed er klar over hvornår primærpersoner benytter funktionel skrivning og hvis de ikke ikke ved det, hvordan kan de så selv eksperimentere med skriftsproget? (Stratton 1996, s. 6). I vuggestuealderen begynder barnet at sætte skrifttegn på tegninger og læser op så det giver mening. Barnet er slet ikke i tvivl om at andre også vil kunne læse det, da barnet jo gør som det har set de voksne gøre

(Boye et al 2011, s. 70). PS (påpeg skriftsprog) i dagligdagen er at rette opmærksomhed på skriftsproget overalt hvor barnet færdes, for eksempel på morgenmadsprodukter, trykt skrift på tøj, bogstaver på shampoo eller tandpasta, ved indkøb, vejskilte, plakater osv. her er der rig mulighed for at snakke begynderbogstav eller finde bogstaver der også er i barnets navn (Greenberg et al 2018, s. 44). For at skabe interesse for skriftsproget for barnet med blindhed, rådes forældre og børnehaver at afmærke med punktskrift i barnets nærmiljø. Men uagtet det er i barnets kendte omgivelser, opleves det ikke for barnet at være i en meningsfuld sammenhæng og opfylder ikke målet, at gøre barnet interesseret i punktskriften. Rusten mener at barnets manglende interesse bunder i at det ikke selv har været aktiv i processen med at frembringe punktskriften og det dermed ikke giver mening for barnet. Det samme gør sig gældende for punktskrift i bøger. Her vækker punktskriften heller ingen interesse (Rusten 1998, s. 58 – 59). Rusten mener at den manglende interesse skyldes at barnet ikke har forstået hvad skrift er og hvilken funktion det kan have. Barnet har ikke haft mulighed for selv at være aktiv og eksperimentere med skriftsproget (Rusten 1998, s. 60).

3.3.3 Læsning

Læseprocessen foregår grundlæggende ens hos alle børn, da det gælder om at opfatte og tolke grafemer, forbinde med bogstavlyde og sammenholde til ord. Det eneste der adskiller er læsemediet (Mortensen 2007, s. 15). Rusten mener dog at afkodningen er forskellig, da punktlæseren kun kan tyde et tegn ad gangen før det bliver til ord og perceptionen sker når hænderne bevæger sig (Rusten 1998, s. 48). Mortensen påpeger udfordringen ved at læse punktskrift, at der er en dobbelt opgave – både at skulle afkode tekst og handling, samt at kunne følge linjen, finde slutning af linje samt skifte til næste linje (Mortensen 2007, s. 94).

Lundberg deler den tidlige læseudvikling op i tre faser: - at læse omgivelserne, - ord som billeder og det alfabetiske princip. Den første fase at læse omgivelserne, er når barnet «læser» et billede med en is, kender McDonalds logoet og ved at der kan man spise burger. Det andet princip at læse ord som ³billeder, er når barnet begynder at se på selve ordene og se det som et billede. Barnet kan ingen eller kun et par bogstaver men gætter ud fra sammenhængen. Den tredje fase, det alfabetiske princip er her hvor barnet har knækket koden og kan dele ord og sætte dem sammen. Denne opmærksomhed kaldes for sproglig bevidsthed og er en vigtig forudsætning for

³ Ordbilledlæsning er dog i følge Rusten ikke en mulighed for barnet med blindhed, hvor man i stedet benytter lydmetode til formel indlæring (Rusten 1998, s. 48).

læseindlæringen (Lundberg 2017, s. 52 – 54). Barnet skal kende til bogstaver og vide at de kan sættes sammen til ord og de skal kende læseretningen (Greenberg et al 2018, s. 3). Mange af de kundskaber børn har allerede ved tre-årsalderen bygger på visuelle indtryk og et barn med blindhed har ikke samme mulighed for, på en naturlig måde, at komme i kontakt med bogstaver i dagligdagen (Dominković et al 2011, s. 88). For et barn med blindhed kan det være sværere at opnå en forståelse for at symboler betyder noget i virkeligheden, men på trods af det, er det stadig vigtigt at barnet oplever det meningsfuldt og i samspil med omverdenen. Her er det essentielt at de personer omkring barnet introducerer barnet til skriftsproget (Dominković et al 2011, s. 90 – 91). For de potentielle punktlæsere er det, udover at blive gjort bekendt med tekst og bogstaver, også vigtigt at udvikle en god håndmotorik og gode taktile evner (Stratton 1999, s. 4).

Greenberg et al skriver at forskning har vist, når børn fra en tidlig alder præsenteres for kontinuerlig højtlesning, så bliver de bedre læsere (Greenberg et al, 2018 s. 6), hvorimod Stratton påpeger de begrænsede data der er omkring betydningen af højtlesning for børn med blindhed. Han mener dog iagttagelser viser at det gavner (Stratton, 1999 s. 5). Når barnet sidder med de første bøger, er læseøvelsen allerede i gang. Her gælder det om bl.a. indhold og læseretning. Boye et al henviser til Söderberg, der har dokumenteret at helt små børn kan lære sig at læse ved hjælp af ordkort, hvor på der skrives ord der har betydning for barnet. Men barnets interesse for at læse og skrive er fuldstændig afhængig af de voksnes interesse for skriftsproget (Boye et al 2011, s. 27 og 38). Boye et al henviser til Carsten Elbro og hans beskrivelse af forudsætninger der kan forudsige et barns læseudvikling. De når frem til den konklusion, at de børn der klarer sig bedst i skolen er de børn der i førskoletiden har været optaget af og kender mange bogstaver, samt selvstændigt har «læst» og «skrevet» inden de har lært det (Boye et al 2011, s. 102).

3.3.4 Familieliv

”Inden for psykologi benyttes begrebet autonomi især om barnets voksende uafhængighed og om et træk ved den modne personlighed” (4denstoredanske).

Bengtsson et al (2010) henviser til Kragh-Müller, der skriver at barnets aktive deltagelse og indflydelse på dagliglivet har betydning for børnenes senere oplevelse af mening og indflydelse på egen livssituation. At deltage i huslige pligter kan være med til at barnet bliver selvstændigt og senere også uafhængigt. Modsat kan det være en udfordring at børn med blindhed hjælper mindre

⁴ http://denstoredanske.dk/Geografi_og_historie/Antikken/Antikken_gr%C3%A6ske_stednavne/autonomi

til i hjemmet end seende, da dette kan besværliggøre processen at med at gøre sig uafhængig. Noget der problematiseres er overbeskyttelse af barnet, der kan hæmme selvstændighedsprocessen.

Til gengæld er selvbestemmelse meget udbredt blandt børn med blindhed. Her kan de have stor indflydelse på hvor lang tid der skal bruges på lektier og hvad tid de skal i seng. Generelt har de indflydelse på de fleste ting der relaterer sig til deres hverdag (Bengtsson et al, 2010)

”Spørgsmålet er, om denne moderne tilgang til opdragelsen kan blive et problem for børn generelt, når de møder kontante krav senere i livet, og om den kan medføre, at blinde børn slet og ret får endnu sværere ved at indgå på lige fod med de seende børn” (Bengtsson et al, 2010).

3.3.5 Delagtighed

I Jensen et al (2014), bliver medborgerskab beskrevet som et demokratisk medborgerbegreb der dækker over retten til selvbestemmelse og retten til at tage del i samfundsudviklingen. Formålet med medborgerbegrebet er aktiv deltagelse og det, at sikre at alle har indflydelse på dagsordenen, sikret gennem forholdet mellem borger og det offentlige liv. Her er inklusion og deltagelse vigtige begreber, da en god kontakt til andre mennesker styrker livskvaliteten og derigennem den enkeltes indflydelse på og deltagelse i samfundet (Jensen et al 2014, s. 191-192).

”Det er tidligere blitt sagt at det å forberede et blindt barn til lese – og skriveopplæring er det samme som å gi det muligheten til fri livsutfoldelse” (Feilberg et al, 1991 s. 10).

Lundberg kalder det en personlig og social katastrofe når unge mennesker forlader skolen uden brugbare læse – og skrivefærdigheder (Lundberg, 2017). Ifølge Børnekonventionen og Salamancadeklarationen er det alle børns rettighed at få en uddannelse, at blive behandlet ligeværdigt samt at kunne deltage på lige fod (Johansson et al, 2014, s. 16). Dette kan udfordres af at cirka 85% af al kommunikation foregår med visuelle impulser og informationer. Børn med blindhed kan være i risiko for at stå uden for de seende børns leg og interaktion, hvilket kan medføre social isolation og en følelse af at stå udenfor fællesskabet. At børnene er enkeltintegrerede på lokale skoler kan også betyde at det enkelte barn ikke har en jævnbyrdig kontakt med andre børn med en synsnedsættelse (Befring, 2016). Den synsfaglige indsats omkring førskolebarnet skal sikre den udvikling der er fundamental for barnets senere deltagelse i livet. For at kunne sætte ind tidligt med denne indsats, er anbefalingen fra Socialstyrelsen, at udredning sker så tidligt som muligt. Introduktion til taktilt materiale skal ske tidligt og *”der skal etableres et punktskriftmiljø omkring det blinde barn i både hjem, dagtilbud og skole”* (Socialstyrelsen, 2020).

”Det var fredag ettermiddag, og på vei ut gikk jeg bort til den blinde unge kvinna som satt i skranken med sentralbordtjeneste for å hilse god helg. Hun smilte og svarte at det var hyggeliog, ”men jeg gleder meg ikke, for arbeidet har blitt min største glede”. Hun ville nå i to døgn befinne seg i et stummende mørke, som trolig ville bli lange, ensomme dager”. (Befring, 2016, s. 188).

Befring mener der skal nytænkning til, da mange med en synsnedsettelse lever meget isolerede. Det er ikke nok med at samfundet er tilgængeligt, der skal en indsats til for at det bliver inklusion (Befring, 2016). Frankl kommer ind på essensen i livet, nemlig at *”Livet måste ha mening”* og med det mener han at man skal føle ansvar for noget, have ansvarlighed. Det, at have noget at stå op til og føle ansvar for, er med til at give livet mening. Og hvad der giver mening for det enkelte menneske er forskelligt, men noget der er nødvendigt at finde ud af for at have indhold og retning i livet. Han mener at den primære kraft i livet er at søge efter mening (Frankl, 2006).

3.3.6 Udfordringer i læse/skrivemiljøet for børn med blindhed

For punktskriftundervisning findes kriterier og regler for det som *har* været gjort, men der findes ingen teoretisk begrundet model. Meget af det gode arbejde der bliver gjort af lærere og pædagoger bliver ikke nedskrevet og meget af det erfaringsgrundlag der er, bliver overført mundtligt. I forhold til punktskrift bliver fokus på færdighed frem for forståelse og da punktskrift læses med fingrene, bliver det først når barnet er taktilt og motorisk modent at indlæringen begynder. Det vil sige der har været en holdning til at barnet først skal lære punktskrift når det begynder i skole og at man derved holder skriftsproget tilbage for det blinde barn. Indlæringen i begyndelsen bliver så kun med bogstaver og lyde og ingen skrift. Da punktskriftindlæringen styres af de voksne, er det også dem der bestemmer hvornår punktskriften skal indføres og det bliver samtidig de voksne der bliver de aktive i den indlæringsproces (Rusten 1998, s. 123 – 126). For at barnet med blindhed har mulighed for delagtighed på samme niveau som seende børn, er det en forudsætning at alle fysiske miljøer, både ude og inde er tilgængelige for barnet. Det samme gør sig gældende socialt, hvor barnet skal have mulighed for at kunne være sammen med og kommunikere med de andre børn gennem hele dagen i institution og skole. Undervisning og andre pædagogiske tiltag skal tilrettelægges så barnet har mulighed for at deltage (Johansson 2014, s. 19).

En anden udfordring i barnets skriftsprogudvikling kan være hjemmemiljøet. Mødre til børn med funktionsnedsættelse udviser flere stresssymptomer end andre mødre og det at have et barn med funktionsnedsættelse belaster familielivet i høj grad (Bengtsson et al 2011, s. 10). Hele livsperspektivet ændres når man får et barn med en funktionsnedsættelse. Nogle forældre reagerer ved at gå i chok og fornægte virkeligheden mens andre affinder sig med situationen. Nogle forældre kan ligesom gå "ind og ud" af sorgen og endnu en belastning kan være at søskende til barnet med funktionsnedsættelse ofte bliver drillet (Søndergaard 2001). En anden udfordring kan være, at selvom forældre har fået information om deres barns udfordringer, kan de stadig selv have en urealistisk opfattelse af hvad barnet kan. Som professionel fagperson er det vigtigt at acceptere forældrenes forsvarsmidler som at fornægte barnets diagnose eller at trække sig tilbage fra omverdenen et stykke tid (Fyhr, 2002).

4 Metoder

4.1 Videnskabsteoretisk ramme

Studiet er fænomenologisk/hermeneutisk, da det undersøger hvilken betydning tidlig indsats i førpunkt har for børnenes senere tilegnelse af læse – og skriftsproget. Fænomenologisk, da det er på baggrund af forældres oplevede erfaringer og hermeneutisk, da der ikke er én sandhed, da børn og miljø er forskellige og fænomenerne kan tolkes på forskellig vis (Thagaard 2017). Der planlægges at gennemføre semistrukturerede interviews med 6 – 7 par forældre som optages på lydfil og senere transskriberes og analyseres.⁵

4.1.1 Fænomologien

Fænomologi forstås ud fra den antagelse at virkeligheden er som den opleves af forsøgspersonerne, det vil sige, at forskeren skal kunne lægge sin egen forforståelse væk så han/hun kan lytte oprigtigt til det der bliver fortalt. Målet er at finde essensen, finde ind til kernen. Den fænomologiske tilgang er relevant især ved dybe og komplekse emner, da den formår at beskrive detaljer og nuancer fra menneskets oplevede verden (Järvinen et al, 2017 s. 81-100). I Thagaard benyttes udtrykket «*kærlig forskning*» da metoden lægger vægt på informantens oplevelse af egen situation og forskeren kan sætte sig ind i vedkommendes situation. «*Virkeligheden er, som folk opfatter den*» (Thagaard, 2017 s. 38-39).

4.1.2 Hermeneutikken

En hermeneutisk tilgang lægger vægt på meningsindholdet i det der formidles. Det gælder om for forskeren at beskrive ikke blot det observerede, men også handlinger og hvad der kunne ligge bag disse. Denne fortolkning vil være forskellig alt afhængig af hvilken forforståelse og eventuelt forudindtagethed forskeren har. Denne tilgang har det princip at det hele skal forstås i en sammenhæng og at der ikke kun findes én sandhed. Her nævnes Geertz' kulturstudier hvor han omtaler en «tyk» eller «tynd» beskrivelse. En tynd beskrivelse gengiver det overfladiske, kun det der er observeret og kan ses med det blotte øje. En tyk beskrivelse gengiver også forskerens tolkninger af, hvad informanten kunne have ment med en handling eller mimik (Thagaard, 2017 s.

⁵ Dele af masteropgaven bygger videre på eksamensarbejdet i MMET4001 Vitenskabsmetoder og etik (Dorte Larsen, 2019) ved USN (upublisert).

39-40). Niels Gilje omtaler barmhjertighedsprincippet, der går ud på altid at lade tvivlen komme informanten til gode, det vil sige, «at værne om respekten for andre menneskers opfattelser» (Järvinen, 2017 s. 132). Gadamer mente at fordomme er en forudsætning for forståelse og fordømmende bestemmer vores måde at fortolke virkeligheden. At kunne sætte sig ud over sine fordomme og stille sig neutralt til informantens oplevelser, er en fordom i sig selv i følge Gadamer. Han taler dog om en «horisontsammensmeltning», der handler om at selv om forsker og informant ser en sag fra hver sin side, så kan det lykkes at forskeren kan se verden ud fra informantens synspunkt og dermed nærme sig informantens horisont (Järvinen, 2017 s. 135-137).

4.2 Metodebeskrivelse

4.2.1 Kvalitativt forskningsinterview

Jeg har valgt semistrukturerede interviews, der afvikles ud fra en interviewguide, for at sikre at de centrale temaer kommer med. Der er også mulighed for at informanten byder ind med andre temaer der er relevante for informanten samt der er mulighed for at bidrage med personlige erfaringer og at gå ud over rammen. Ved denne metode har interviewerens mulighed for at spørge ind til yderligere kommentarer og forklaringer (Thagaard 2017). Efter hvert interview vil interviewguiden blive evalueret og tilpasset yderligere, hvis der skulle komme andre temaer op, der kunne være relevante for emnet. Intervieweren vil undervejs i og efter hvert interview, have behov for at nedskrive umiddelbare tanker og refleksioner, samt beskrive og notere de forhold under interviewet, som ikke lader sig fange på en lydfil, fx ansigtsudtryk, uro og gestik. Interviews blev gennemført via virtuelt via Teams, der er en sikker platform der benyttes i Region Sjælland.

4.2.1.1 Test

Børnene til de forældre der er med i dette studie, har løbende gennem deres skoletid været på årlige ugeforløb på Synscenter Refsnæs, hvor de er blevet testet i henholdsvis læsning og stavning. Jeg har valgt at kigge på test fra da de gik på 2. klassetrin. Disse testsvar vil jeg studere og tage med i analysen for at sammenholde dem med interviewresultaterne.

Det viste sig undervejs i studiet, at disse analyser ingen relevans havde i forhold til det indhold opgaven har fået og derfor har jeg valgt ikke at inddrage dem.

4.2.2 Udvalg

Målet med dette studie er at undersøge forældres oplevelse af deres barns, og egen introduktion til punktskrift samt deres oplevelse af, hvordan de er blevet inddraget i både førskole og skoleforløbet, hvor der fra officiel side ligger en forpligtigelse for både skole og forældre at samarbejde

(⁶Undervisningsministeriet, 2017, §1).

De, der er interessante for mit studie er forældre til børn med blindhed uden yderligere funktionsnedsættelser på 10 – 16 år, der har været på ugekurser på Synscenter Refsnæs igennem deres tid i folkeskolen. Denne gruppe er udvalgt på baggrund af:

1. Børnene har været på forløb på Synscenter Refsnæs og har gennemgået tests
2. Det er minimum 4 år siden forældrene har været i en undervisningssituation vedrørende punktskrift, med mig som underviser

I rekrutteringsøjemed har jeg mulighed for at kontakte lokale synskonsulenter til at hjælpe mig med at kontakte forældrene og spørge om jeg må henvende mig.

4.2.3 Rekruttering

Forespørgsel om at deltage i studiet er udsendt til forældrene via de lokale synskonsulenter. Der er 7 børn og unge i den valgte gruppe og målet er, at 5 par forældre reagerer positivt på forespørgslen.

Inklusionskriterier:

- Målgruppen er forældre til børn i alderen 10-16 år der læser punktskrift og hvor punktskrift har været det primære skriftsprog fra barnet blev introduceret til et skriftsprog.
- Herudover skal barn og forældre have fulgt forløb på det nationale center for børn og unge, Synscenter Refsnæs.

Eksklusionskriterier:

- Børn og unge med yderligere funktionsnedsættelser.

Min kontakt til informanterne gik gennem den lokale synskonsulent. I forbindelse med mit kendskab til de punktlæsende elever via forløb på Synscenter Refsnæs, ved jeg hvilket kommunikationscenter de er tilknyttet og kunne derigennem kontakte synskonsulenten. Jeg skrev en mail hvori jeg berettede om mit studie og bad dem hjælpe mig ved at kontakte forældrene og

⁶ [Folkeskolens formål | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

anmode om jeg måtte kontakte dem for et interview. Jeg fik hurtig positiv respons og opnåede derefter kontakt til fire forældrepar ud af syv mulige, som alle indvilligede i et interview.

4.2.4 Forskningsetiske overvejelser

I følge National Videnskabsetisk Komité skal en undersøgelse bestående af interviews og spørgeskemaer og ikke omfatter biologisk materiale, ikke anmeldes (komitélovens § 14, stk. 2).

Deltagerne i studiet skal give informeret samtykke efter gældende regler (Datatilsynet).

I dette studie er der indhentet samtykke fra forældrene i forhold til deres egen deltagelse og i forhold til brug af deres barns 2. klasse testresultater. Forældrene er informeret om samtykkebrevets indhold (vedlæg 1) og om, at de til enhver tid i forløbet, kan trække deres samtykke tilbage.

Alle indsamlede data opbevares sikkert via Region Sjællands sikrede netværk og opbevares kun så længe undersøgelsen foregår og slettes umiddelbart derefter og senest d. 14. juni 2021.

Jeg har garanteret informanterne at alt anonymiseres, men da det er en lille gruppe kan det blive svært at undgå, at andre indenfor denne synsverden ikke genkender dem. Dette har jeg informeret forældrene om og de er indforstået med dette. Det er mit etiske ansvar som forsker ikke at offentliggøre information der kan lede til at andre genkender informanten (Thagaard, 2017 s. 21).

Der vil blive udarbejdet samtykkeerklæringer samt informationsbreve, der sikrer at alle ved, hvad de giver samtykke til. Herudover er det vigtig for deltagerne at vide de kan trække sig, hvis de bliver for følelsesmæssigt påvirket under interviewet. Og til enhver tid i forløbet har mulighed for at inddrage samtykket. Respekten for individets privatliv og familieliv er i højsædet (NESH). Det er vigtigt at de selv er med til at beslutte, om studiet skal gøres tilgængeligt for andre og det er meget individuelt, hvad man opfatter som følsomme oplysninger.

4.2.5 Forskerens rolle og forforståelse

Kva min ansættelse på Synscenter Refnæs i en årrække, hvor min primære opgave er undervisning og testning af elever der benytter punktskrift, undervisning af elevers forældre, lærere og pædagoger, kender jeg forældrene der deltager i dette projekt. Målgruppen er så begrænset, at jeg har været i kontakt med stort set alle forældre til de børn med blindhed, der er i Danmark. Jeg er min rolle meget bevidst og har med vilje valgt en gruppe af forældre, hvor det er længe siden jeg har været underviser i forhold til førpunkt og punktskriftindlæring. Jeg forventer mig derfor en ærlig og reel snak om forældrenes punktindsats i hjemmet og at de har oplevelsen af mig som underviser

så meget på afstand, at de har lyst til at være ærlige, både omkring det de fik gjort, men også det de ikke fik gjort.

Jeg bliver nødt til at lægge min faglige professionalisme samt al min viden om «best praksis» i forhold til punktskriftindlæring til side og lytte åbent til det forældrene har at berette. I følge Thagaard, er en af de udfordringer der kan være ved et interview, at forskeren på forhånd har sat sig ind i informantens situation og kan stille relevante spørgsmål (Thagaard, 2017 s. 89).

Interviewerens rolle er tosidig – på den ene side skal interviewerens forholde sig til interviewguiden og sikre at temaerne bliver foldet ud. På den anden side skal interviewerens også lytte aktivt til det der bliver sagt – både verbalt og nonverbalt. Det gælder også for interviewerens om at kunne være frit til stede uden at være for meget bundet af de formelle retningslinjer, for at kunne lytte interesseret og engageret og at kunne give rette respons. (Thagaard, 2017 s. 95 - 96).

4.2.6 Interviewguide

Interviewguidens opbygning er helt afgørende for, hvordan interviewet forløber. Det optimale er at begynde med neutrale emner så som facts omkring informanten, herefter kan så komme de mere føleleseladede temaer, når informanten føler sig tryk og er begyndt at snakke og hen i mod slutningen at have neutrale emner igen (Thagaard, 2017 s. 97). Interviewguiden kan bygges op med en række simple spørgsmål eller deles op i overordnede forskningstemaer, som der efterfølgende er udformet spørgsmål til (Brinkmann, 2014, s. 85). Denne guide er opbygget i forskningstemaer med tilhørende interviewspørgsmål.

4.2.7 Det semistrukturerede interview

Interview er defineret som: *»en ordveksling ansigt til ansigt, hvor en person, interviewerens, forsøger at fremskaffe information eller udtryk for meninger eller antagelser fra en eller flere personer»* ((Maccoby & Maccoby, 1954, s. 449) Brinkman, 2014, s. 15). Vi benytter interviews for at få adgang til andre menneskers oplevelse af deres livsverden, men kan alligevel ikke sikre at interviewerens kan sætte sig helt ind i det informantens beretter om sit liv. Ved interviewforskning er interaktionen mellem interviewer og informant afgørende for de svar der tilvejebringes og denne type forskning er med til at belyse det narrative perspektiv (Brinkmann et al, 2010 s. 31-34).

Det mest brugte interview i kvalitativ forskning kaldes *det kvalitative forskningsinterview* der er et semistruktureret interview. Her er temaerne lagt fast, men der er stadig plads til at informantens kan bidrage med nye temaer, der ikke var tænkt på fra starten. Spørgsmålene er åbne, så det bliver

en samtale mellem interviewer og informant. Informanten bliver i begyndelsen af interviewet opfordret til at fortælle om sine oplevelser, da de historier fortæller noget både om informanten og de situationer han/hun har været i. I dette interview er der stor fokus på fortiden og her skal forskeren, i tolkningen af disse data, tage hensyn til at tidlige hændelser vil være farvet af informantens senere forståelse (Thagaard, 2017 s. 91-92).

Der er diskussion om forskeren bliver for ensporet i sit udsyn, hvis han/hun har meget viden om emnet på forhånd og at det kan farve forskerens opfattelse af emnet og gøre ham/hende subjektiv. Erfaringen viser dog, at de bedste interviews er kommet fra forskere, der havde stor viden om netop det emne de interviewede om og at en stor viden giver basis for at stille de mest rammende og relevante spørgsmål (Brinkmann et al, 2010 s. 37-38).

Interviewene i dette studie er på grund af Covid-19 gennemført virtuelt via Teams og varede hver især ca. en time. Jeg oplevede at mange detaljer så som gestik og mimik ikke blev så tydelige. Et interview foregik med slukket kamera hvilket skaber endnu helt andre forhold for et interview. Generelt med virtuelle interviews falder lidt af idéen om ansigt – til – ansigt væk. Forældrene blev interviewet parvis og et enkelt interview var med blot én forælder. På grund af tidspres havde jeg ikke et demo-interview og ej heller et formøde med forældrene.

4.2.7.1 Kommentar til interviews

Jeg oplevede nogle utrolig hyggelige og ærlige samtaler, hvor det var tydeligt at min underviserrolle ingen indflydelse havde mere, at den var på lang afstand. Jeg fornemmede, at det havde stor indflydelse på forældrene at det var forholdsvis længe siden det havde været aktuelt med før- og begynderpunkt og det gjorde at der blev fortalt både alt det der var lykkedes, men også det der ikke var nået eller det, forældrene i bagklogskabens klare lys, nu så, ikke var så velovervejte.

4.2.8 Transskription

En transskription kan kaldes for en skriftlig oversættelse af det der er blevet sagt under et interview og der er store fordele som forsker i selv at transskribere sine interviews, da man derved kommer godt ned i materialet og man i samme fase kan få gode idéer til analysen. Samtidig kan forskeren få indblik i mikroprocesserne i en samtale samt lære om sin egen rolle som interviewer (Brinkmann et al, 2010 s. 43-44). Hvordan der skal transskriberes er noget forskeren tidligt i processen skal have gjort sig tanker om. Der er forskellige muligheder, lige fra hvor alt noteres, alle øh.. og pauser noteres, til en mere grov transskription hvor kun det væsentlige er taget med. Hvilken man vælger

afhænger helt af det man skal undersøge (Brinkmann, 2014 s. 86-87). Jeg har valgt en lidt grovere transskription i dette studie, da det er den overordnede mening der er vigtig her.

4.2.9 Analyse

Analysen udarbejdes på baggrund af de transskriberede interviews. Interviewene er først læst grundigt igennem, hvorefter de er organiseret i temaer for bedre at få et overblik. Gennem analysen er det muligt jeg vil nå frem til nye sammenhænge eller evt. modsætninger og da det er et fænomenologisk og hermeneutisk studie, er det naturligt at søge at integrere enkeltede i større helheder (Brinkmann, 2010, s. 46). I min analytiske tilgang til interviewet koncentrerer jeg mig om indholdet og meningen med det der blev sagt og forsøgte at komme så tæt som muligt på informanternes oplevede virkelighed (Brinkmann, 2014, s. 58). Det gælder om, gennem analysen, at sætte min egen for forståelse i baggrunden, da det fænomen jeg undersøger, helst skal studeres åbent og undersøgende (Järvinen et al, 2017, s. 108). Tolkning af resultaterne forudsætter en refleksion over de indkomne datas mening og et af målene med kvalitativ forskning er at opnå og formulere en forståelse for de studerede fænomener (Thagaard, 2017, s. 176).

4.3 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet er i følge Thagaard begreber der benyttes i forbindelse med kvantitative studier og er efterhånden skiftet ud med begreberne *troværdighed*, *bekræftbarhed* og *overførbarhed* i forbindelse med kvalitative studier. Begrebet *troværdighed* benyttes om måden hvorpå forskningen er udført, om det er en tillidvækkende måde. I dette studie har jeg tilstræbt at beskrive metoder og begrundelse for mine valg. Begrebet *bekræftbarhed* siger noget om den tolkning der er foretaget og om resultatet bakkes op af andre undersøgelser. Her er det lidt sværere i forhold til mit studie, da jeg ikke er stødt på andre studier der har haft samme undersøgelsesfokus, men bekræftbarhed har også at gøre med forskerens tilknytning, eller mangel på samme, i forhold til det miljø/problemstillinger der forskes i. Begrebet *overførbarhed* siger noget om, om studiets resultater også har validitet under andre forhold samt om resultaterne har relevans. Det har også at gøre med, om andre der har erfaring indenfor samme område, finder resultatet af tolkningen rimelig (Thagaard, 2017, s. 23, 176-177).

5 Resultater

5.1 Deltagere i studiet

Der er 7 mulige elever i den aldersgruppe der er et af udvalgskriterierne til dette studie. Det lykkedes mig at komme i kontakt med 4 forældrepar, fordelt i hele landet, der indvilligede i at deltage i et interview. Det blev tre interview med forældrepar og et interview med en forælder, i alt 7 forældre. Børnene er fordelt på 7. – 9. klasse og en enkelt havde sabbatår. Fælles var, at forældrene kunne fortælle om deres børn, at de aktuelt hovedsageligt var punktbrugere og ikke punktlæsere – det vil sige, at bøger og længere tekster bliver lyttet og punktskrift blot benyttet til orientering i bøger og på hjemmesider. Punktskrift benyttes til gengæld gerne når der skrives. Forkortelser benyttes ikke.

5.2 Temaer der fremkom i analysen

I selve analysen af de indsamlede data er forskerens indflydelse nu meget større end under indsamlingen, da det nu er forskerens fortolkning af informanternes selvforståelse der kommer til udtryk. Selv om forskeren gør sig umage med at være objektiv, vil der ligge en forforståelse og viden i relation til emnet, som ikke helt kan tilsidesættes. Dette giver sig også til udtryk i de temaer jeg som forsker har valgt at belyse ud fra interviewene. Når interviewene er klaret og der ingen kontakt er mellem forsker og informant, er der stort set ingen mulighed for informanten at kontrollere noget eller kræve rettelser, da denne først ser resultaterne når det færdige produkt foreligger. Her er det vigtigt at forskeren er loyal og sikrer informantens interesser (Thagaard, 2017, s. 111). Interviewene er transskriberede og læst igennem og herudfra er valgt nogle temaer, som er gået igen i samtlige interviews, der var meget enslydende på mange områder.

Temaer:

- Forhold omkring hensynet til barnet
- Viden om punktskrift
- Tekniske hjælpemidler
- Indsigt i skolens arbejde med barnet
- Generelle overordnede retningslinjer

5.2.1 Hensyn til barnet

Temaet kom frem under samtalerne, da det var noget der har fyldt meget i familielivet. Hos nogle familier, hvor det er sygdom der ligger til grund for blindheden, har der været meget fokus på behandlinger og så usikkerheden om barnet havde et funktionelt syn. Med det in mente, var det ikke svært for forældrene at acceptere at barnet blev punktbruger, da det ligesom var en naturlig følge af forløbet. Også for de forældre hvor der ikke har været sygdom i de første år af barnets liv, var punktskrift en naturlig del af det at have et barn med blindhed:

"..havde ikke så mange tanker om at h.. skulle lære punktskrift – sådan var det jo bare.

Det var bare det skriftsprog der var til h.."

"..helt naturligt at h.. skulle læse punktskrift"

"...jeg opsøgte fire unge mennesker der var blinde og brugte punktskrift lige da jeg havde fået h... Det overbeviste mig om at det nok skulle gå og at h.. jo også havde brug for et skriftsprog"

Nogle forældre har haft store bekymringer om barnets helbred og tilmed om barnet overlever sin sygdom og dette har medvirket til udsigten til at barnet blev punktlæser, blev noget der ikke fyldte så meget i bevidstheden. Der er som forældre meget at forholde sig til når man har et barn med blindhed. Der blev introduceret til førpunkt i hjemmet af synskonsulent, men udover at skulle have fokus på førpunkt, så er der så mange andre ting at forholde sig til og bruge tid på omkring barnet. Helt almindelige dagligdags ting tog meget længere tid og hvis man skulle nå det hele, så var der ikke plads til blot at være familie:

"Efter kursus på Refsnæs syntes jeg der var bjerge af ting vi skulle i gang med. Mange informationer er gået tabt, da vi fik så megen viden på en gang, der var tusind ting der skulle øves. Det var meget uoverskueligt. Samtidig med at skulle være en normal familie og forældre.."

Fra både lokal synskonsulent og Synscenter Refsnæs bliver forældrene informeret om og instrueret i daglige tiltag og øvelser der skal hjælpe børnene til at blive selvhjulpne, til at kunne orientere sig,

til kropsbevidsthed samt til daglig personlig pleje, samt flere indsatsområder herunder opmærksomhed på finmotorik og børnenes taktile diskriminationsevne, der er vigtig i forbindelse med punktskrift.

5.2.1.1 Fortolkning

Familierne der er repræsenteret i denne undersøgelse har ikke haft særlige tanker om at deres barn risikerer stigmatisering i forhold til at skulle læse punktskrift, da det har været en helt naturlig følge af barnets blindhed. Stigmatisering er en proces der foregår dagligt mellem mennesker og kan være med til at mærke et menneske med negative karakteristika, der kan få andre til at se ned på individet og kun se de anderledes træk og ikke personen. Det kan resultere i en adskillelse i "os" og "dem" og kan risikere at den der er udsat for stigmatisering bliver behandlet som den der er anderledes og ikke ligeværdig (Folker et al, 2008, s. 30-33). Herudover har forældrene en hverdag hvor de skal tage højde for mange indsatser i forhold til barnet med blindhed. Udover dagligdags gøremål der kræver ekstra tid, skal der også afses tid til førpunkt aktiviteter, som for de fleste forældre kræver lidt mere opmærksomhed, da det er nyt for dem at beskæftige sig med. Men lige præcis i de tidlige år er det vigtigt at etablere skriftsprogsstimulerende miljøer, også i hjemmet, da det er her grundlaget for den videre skriftsproglige udvikling lægges (Boye et al, 2011, s. 20). Her kan det være udfordrende for forældrene at støtte op om barnets indledende punktskriftindlæring, da de er udfordret på både tid og kundskab i forhold til punktskrift og det kan være uhensigtsmæssigt for barnet, da det først og fremmest er i familien at barnet lærer (Fast, 2016, s. 8). Så i forhold til, for forældrene, at være involveret i og at kunne støtte op om barnets punktskriftindlæring, kan dette udfordres betydeligt af manglende tid og en optagethed af andre nødvendige gøremål.

5.2.2 Viden om punktskrift

Generelt for alle informanter gælder, at de ikke har følt det var rigtig vigtigt selv at kunne punktskrift, men at det var vigtigt for deres barn at lære. Alle svarer også meget entydigt, at det er meget begrænset hvor meget undervisning de har fået, at det nærmest kun er en introduktion til punktskriften og at denne introduktion for alles vedkommende er foregået i forbindelse med et kursus på Synscenter Refsnæs. Førpunkt materialer og øvelser er introduceret af den lokale synskonsulent i hjemmet og i børnehaven. Forældrenes første indtryk af og reaktion på punktskrift var, at det virkede som en stor og svær opgave.

"..meget svært for os at lære punkt – men mente heller ikke vi skulle lære det"

"..virkede vildt uoverskueligt, svært at få det lært. Troede først jeg også skulle læse med fingrene. Det var svært med forkortelser. Min første tanke var: Guud kan h.. lære det?"

Efter de første tanker om punktskrift, finder det et leje hos forældrene, hvor de kan hjælpe deres barn med punktskrift, ved at have en oversigt over punktskriftalfabetet liggende til at kigge på og oversætte ved hjælp af.

"Jeg fik lært mig systemet i det, men kunne ikke læse det"

"..sidder med et alfabet ved siden af"

I forhold til alt det forberedende arbejde med før-punkt, er alle blevet introduceret til det i hjemmet af den lokale synskonsulent. Her fik de udleveret materialer til øvelser samt en dymo, så de kunne afmærke hjemmet hvor det var relevant, så deres barn havde mulighed for at møde punktskriften i deres omverden. For nogle gav det mening og for andre ikke. Det var svært at få børnene til at finde dem og mærke dem. Alle har benyttet sig af højtlesning samt alle har i større eller mindre grad haft adgang til bøger med punktskrift og/eller konkreter.

Generelt for alle børnene, fortæller deres forældre, at deres barn i dag er en langsom læser og ikke benytter forkortelser. Når der skal læses længere tekster foregår det med lyd, da det kræver alt for meget tid og energi at læse med fingrene. Der er forsøgt indlæring af forkortelser, men det på et sent tidspunkt i barnets skolegang, hvor læsning af fuldskrift var fuldt automatiseret og dermed mislykkedes indsatsen med forkortelserne.

5.2.2.1 Fortolkning

Som skrevet tidligere i opgaven er det i den tidlige skriftsproglige udvikling fundamentalt for barnet at opleve skriftsproget i en meningsfuld sammenhæng. Hvis skriftsproget skal opleves må det være i aktiv brug og det kan være en udfordring hvis forældrene ikke mestrer punktskrift. Når seende børn selv er aktive med skrivelege, opnår de en skriftsproglig kompetence som fundament for den videre læring når de begynder i skole (Rusten, 1998, s. 45). I dette studie har opmærksomheden på

punktskrift været passiv, det vil sige, barnet har ikke selv været aktiv med punktskrift, men oplevet det gennem højtlesning og mærkater i hjemmet med punktskrift. Forældrene har selv følt det var en begrænsning ikke at kunne barnets skriftsprog og følt sig utilstrækkelige i forhold til senere i forløbet, at hjælpe barnet i forbindelse med lektier. Punktskriftforkortelserne har forældrene kun haft en begrænset viden om og udtrykker frustration over ikke at vide at deres barn skulle have været præsenteret for dem i den tidlige punktindlæring så de kunne blive en integreret del af barnets skriftsprog. Som forældre har det været svært at støtte op om og involvere sig i barnets punktskriftindlæring, da de selv mener deres viden har været begrænset og mangelfuld.

5.2.3 Teknologi

Under interviewene kommer det gentagne gange frem, hvor meget det tekniske har spillet/spiller en stor rolle i forhold til indlæring af punktskrift, den fortsatte punktbrug og den daglige brug af informationer.

I indskoling hvor indlæringen af punktskrift fandt sted, kunne det være en stor udfordring for forældrene at skulle sætte sig ind i hvordan man benytter et punktapparat. Introduktionen har været minimal for forældrene og her var det en stor hjælp, hvis en af forældrene havde lidt teknisk snilde og var vant til at arbejde med IT. I begyndelsen var der store udfordringer med apparatet, da det ofte gik ned, og her var der en stor forventning fra skolen om, at forældrene kunne hjælpe med at få apparatet i gang igen. Børnene kunne sidde i korte eller længere perioder i skolen uden deres apparat, der var sendt til reparation og det gav et afbræk i indlæringen, selv om alternativer blev taget i brug. I hjemmet var det svært at følge med i lektier, da alle skolebøgerne lå på punktapparatet, som ofte selv kun barnet vidste hvordan blev hentet frem. I indskoling var forældrene nødt til at kunne hjælpe med at finde bøgerne frem når der skulle læses lektier, men efterhånden som barnet selv lærte det, blev det svært for forældrene at have overblik over skoleaktiviteterne:

”Udfordringer med udstyr gør det svært med punkt”.

”..fordel hvis man er god til IT generelt. Det er en udfordring. Det har det også været i skolen. Vigtigt at følge med på skærm da der ellers intet visuelt overblik er”.

En anden dimension med teknik er at børnene selv kan vælge om de vil lytte en tekst eller læse med fingrene.

”Da h.. fik iPhone troppede h.. helt ud af punktskrift. Alt foregår på iPhone. Bruger lidt Perkins til at skrive notater”.

”H.. lytter bøger og finder oplysninger via lyd på telefon eller pc. Slapper af med lyd. Bruger for meget energi hvis h.. skal sidde og læse punkt”.

Når børnene bliver så gamle at de selv kan vælge medie og funktion, vælges hovedsageligt lyd til oplæsning af litteratur og diverse informationer. Der benyttes det der giver mening og det der går hurtigst og kræver mindst energi.

5.2.3.1 Fortolkning

Resultater fra studier har vist at tekniske hjælpemidler har stor betydning for delagtighed og social kontakt. Hvis eleven med synsnedsettelse kan arbejde på PC, skabes der mulighed for samarbejde mellem eleverne i undervisningen. Men denne mulighed benyttes ikke så ofte som ønsket og det kan måske begrundes i elevens usikkerhed omkring hjælpemidlet, så den bliver valgt fra. En anden udfordring kan være at lærerne ikke føler sig rustet til at hjælpe eleven med at benytte hjælpemidlet og det kan også bunde i tekniske problemer med hjælpemidlet (Rönnbäck et al, 2013, s. 107). I forhold til denne undersøgelse, udtrykker forældrene at det blandt andet er de tekniske muligheder, men samtidig også de udfordringer der kan følge med, der gør det svært at holde fast i punktskriften. Forældrene har svært ved at følge med i det daglige skolearbejde da samtlige bøger ligger i punktapparatet og de får til tider ikke fuldt op på alle lektier.

Børnene har mulighed for at vælge oplæsning ved længere tekster og bøger og dette kan være med til at læsningen ikke automatiseres og dermed vedbliver at være langsom og ikke bliver automatiseret. Derimod øges interessen for eksempel for informationssøgning, hvor det går meget nemmere med lyd, når der skal studeres hjemmesider.

Forældrenes egen opfattelse af at kunne støtte deres barn i punktindlæringen via et punktapparat har været en stor udfordring, da de slet ikke har følt sig klædt på til opgaven. De har manglet undervisning i barnets punktapparat og guidning ved daglige tekniske udfordringer.

5.2.4 Indsigt i skolens arbejde med punktskriftindlæringen

Generelt for alle forældre gælder at de ikke synes de er blevet involveret i børnenes punktskriftindlæring, men der er forskel på hvordan holdningen er til det. Der var stor tillid til at skolen klarede det og at de ville få besked hvis der tilstødte udfordringer. Og hvis man til skole – hjem – samtaler hver gang fik at vide, at det gik fint og der ingen grund var til bekymring så var der ingen grund til at tro andet:

"..hjemmet støttede op om at tingene fungerede og skolen sørgede for det der skulle læses".

"Hvis man kommer til skole – hjem – samtale og de siger det går godt, så tror man jo på det og blander sig ikke. Har ikke været med i den daglige læring".

"Skolen ville h.... gerne. Havde håbet skolen tidligere havde sagt at det var svært for h..... Men de har taget en ordentlig tørn og gerne villet h.....".

"Vi er blevet involveret på den måde at når der var problemer med punktapparatet om vi kunne hjælpe. Ellers blev vi ikke involveret".

Der har overvejende været tillid til skolen og at de udfyldte det ansvar at have en punktlæsende elev i klassen. Nogle forældre udtrykte dog at de gerne ville have haft at vide meget tidligere at der var faglige udfordringer. Så havde det været muligt at gå ind og støtte op om det. Det har været et vigtigt issue for børnene ikke at skulle have ekstra opmærksomhed da det så bestyrkede dem i deres oplevelse at være anderledes:

"Ikke ønske om mere involvering. H.... ville hade det, for så ville h.. være endnu mere særlig".

"Tror andre ville ønske anden involvering fra skolen. Vi har stølet på at skole og børnehave gjorde deres pligt. H.... ville ikke behandles anderledes".

To af børnene havde en klar indstilling til ikke at få for meget opmærksomhed og specielle hensyn, da det blot ville få dem til at skille sig endnu mere ud fra klassekammeraterne.

5.2.4.1 Fortolkning

Der er lidt dobbelthed i dette tema, da forældrene på den ene side gerne vil involveres mere i undervisning og målsætning, men samtidig er der også en tro på at skolen klarer opgaven. Det kan tolkes som om forældrene har ønske om at hjælpe deres barn bedst muligt, men omvendt, at det er en svær opgave, som forældrene alligevel er mest trygge ved at lade professionelle tage sig af. At forældrene alt for sent i skoleforløbet bliver klar over at deres barn har nogle faglige udfordringer, kan hænge sammen med de forventninger der har været til barnet fra skolens side, at de har været for begrænsede grundet barnets handicap (Befring, 2016). Forældrene har ikke en lærermæssig baggrund og kan derfor ikke selv opdage at deres barn ikke er fagligt med.

Især to af børnene i undersøgelsen er optaget af ikke at skille sig ud og frabeder sig al ekstra opmærksomhed fra skolen. De kan føle sig stigmatiseret i forvejen grundet deres blindhed og ønsker ikke mere fokus på deres behov i undervisningen. Stigmatisering kan påvirke den udsatte person på flere områder ved for eksempel at føle skam og blive behandlet med mindre respekt der på sigt kan skabe lavt selvværd (Folker et al, 2008, s. 41). Som det fremgår af interviewene, oplever forældrene at de har stået meget alene med børnenes lektier og ikke fået den reelle viden om deres barns faglige udfordringer. De oplever sig ikke involveret i skolens arbejde generelt og arbejdet med punktskriftindlæringen. De har været tilbudt de gængse skole-hjem samtaler men ellers ikke noget samarbejde udover.

5.2.5 Generelle overordnede retningslinjer

Til spørgsmålet om hvad der kunne gøres bedre/ændres i forhold til skolen og det omkringliggende samfunds støtte, var der mange gode bud på hvad der kunne skabe bedre læring og mere opmærksomhed på punktskrift. Det der savnes er en enslydende skabelon for et skoleforløb – det vil sige, hvor det ikke afhænger af hvilken kommune man bor i og hvilken skole man går på. Faste aftaler om hvor og hvordan der skaffes hjælpemidler og ikke mindst hvem der betaler. En klar retning på hvordan punktskriftindlæringen skal forløbe og krav til uddannelse af de personer der skal undervise eleven:

”Der skal være nogle bestemmelser for hvordan børn skal lære punkt. Nogle guidelines og Best Practise. Måske skal det introduceres som fag på lærerseminariet. Og betoning af vigtigheden af at man ikke slipper punktskriften for at bruge lyd”.

”At der var en fælles plan for hele landet så der var én måde at gøre det på når der er et blindt barn. Der skulle være en overordnet enhed der bestemte så ingen var i tvivl om hvordan der skulle støttes op og hvor mange ressourcer der skal følge”.

Udover ønsker om overordnede bestemmelser og uddannelse til lærere og støttepersoner, var der også flere forældre der ønskede mere uddannelse, at punktundervisning for forældre blev sat i system så det ikke blev tilfældigt afhængig af hjemkommune:

”At der kommer lidt mere fokus på forældrene så de bedre kan støtte op og følge status”.

”Savner at have fået mere støtte i at lære punkt og benytte hjælpemiddel. Men skarpere retningslinjer så skolen ved hvad de skal”.

Forældrene savner en central lov der skulle være umulig at komme uden om, da dette område er så lille og specielt at det i følge forældrene ikke er rimeligt det bliver så tilfældigt og ulige hvordan det enkelte skoleforløb håndteres.

Et hold forældre udtrykte tilfredshed med forløbet og havde ingen ønsker om overordnede bestemmelser:

”Anden indsats fra skole samfund? Nej faktisk ikke. Tænker ikke h.. mangler punktskrift. Klarer sig fint med pc, iPhone og lyd”.

Et andet hold forældre udtrykte:

”Vi har fået meget hjælp af synskonsulent”.

5.2.5.1 Fortolkning

Vedrørende dette tema er der ikke helt enslydende holdninger fra forældrene, men der er en generel holdning til at skoleforløbet ikke skal være afhængig af skole og kommune, men at der skal være nogle regler, der sikrer at børnene får de samme muligheder for uddannelse, samt at ressourcer fordeles ud fra en fælles skabelon, så der ikke opleves store forskelle på antal støttetimer og omfang af hjælpemidler. Krav til personale burde også regelsættes, da forældrene oplever at de

mange gange ikke er uddannet til at varetage punktundervisning af børnene, da det er op til skolen at beslutte om og hvor mange der skal på kursus.

Forældrene savner en mere struktureret plan for deres egen uddannelse i punktskrift i takt med barnets punktindlæring, så de hele tiden er ajour med det barnet lærer. Specielt ønsker forældrene uddannelse i barnets punktapparat, da dette er en stor udfordring i det daglige.

Forældrene ønsker lovgivning kommunen ikke kan komme uden om, da det ikke er nok med Forløbsbeskrivelsen (Socialstyrelsen, 2020). Forløbsbeskrivelsen er udgivet af socialstyrelsen og indeholder anbefalinger i forhold til sociale og uddannelsesmæssige indsatser og er kun vejledende og det er op til skoler og andre instanser om de vil følge den. Man kan som forældre opmuntre skole og sagsbehandler til at læse den.

Generelt er holdningen fra forældrene, at indsatsen fra skolen har været tilfredsstillende, men med mange udfordringer og tilfældigheder. Det kræver en velfungerende og stærk familie at råbe kommunen op og derfor kan der ske en skævvridning i tildeling af ressourcer.

6 Diskussion

6.1 Studiets validitet

En ydre kritik af kvalitative studier er, at der som regel er få informanter og det gør resultatet *ikke overførbart*, da det ikke kan overføres fra én kontekst til en anden og dermed ikke generaliseres (Brinkmann, 2014, s. 185). I dette studie har det ikke været muligt at få kontakt til flere end fire forældrepar ud af de syv mulige der er i Danmark, så her er det slet ikke muligt med et generaliserbart resultat, men i store træk er informanternes svar meget enslydende og det kan give et tilnærmelsesvis billede af forholdene i Danmark. Overførbarheden kan i dette studie hænge sammen med om de læsere med kendskab til netop dette lille område vedrørende punktskrift, finder tolkningen rimelig (Thagaard, 2017, s. 177). Udvalget i dette studie kunne have været udvidet med bredere udvalgs-kriterier, men blev fravalgt for at sikre et troværdigt resultat.

De forældre der har indvilliget i at deltage i undersøgelsen, kan være i forvejen meget aktive forældre, som kan have en anden opfattelse af fænomenet end forældre der sædvanligvis ikke udtaler sig vældig meget. Forskerens tolkning af data, kan give et andet udfald end det der oprindeligt var informantens selvforståelse (Thagaard, 2017, s. 178).

Selv om jeg har forsøgt at imødegå min indflydelse på informanternes svar i forbindelse med udvalgs-kriterierne, kan det ikke garanteres at relationen til min rolle som underviser, ikke har haft indflydelse. Interaktionen mellem informant og forsker under interviewet har også stor indflydelse på hvilke oplysninger der gives. Der kan være stor forskel på at være en empatisk og lyttende interviewer frem for en aktiv og assertiv. Som empatisk og lyttende interviewer vil det være muligt at opnå viden omkring informantens livserfaring fortalt med hans/hendes egne ord (Brinkmann et al, 2010, s. 33).

Min forforståelse vedrørende dette fænomen kan jeg ikke komme udenom, selv om jeg er den meget bevidst. Udfordringen kan være at tolke kun ud fra data og mønstre og ikke tolke data i retning af min egen forforståelse. Tolkningen vil være en kombination af disse og vil betyde at de fænomener der undersøges, kan associeres til andre fænomener og sammenhænge (Thagaard, 2017, s. 147). I hermeneutikken vil det ikke være muligt at forstå andre mennesker og deres verden, hvis man ikke kan sætte det i relation med den viden man har i forvejen og at forståelse netop opnås ved en konfrontation med det ukendte (Järvinen et al, 2017, s. 158). Min forforståelse af viden og erfaring i forhold til fænomenet i dette studie har ganske givet påvirket tolkning af data, men har samtidig været en stor fordel i forberedelse og gennemførelse af interviews. Og gennem

dette studie har jeg fået tilføjet meget ny viden til min forforståelse og fået skubbet til mit syn på fænomenet.

6.2 Resultater og forventninger

Forhold omkring hensynet til barnet handler både om de mentale og de fysiske udfordringer der kan være i relation til at få et barn med en synsnedsettelse. Hvis barnet har erhvervet sin blindhed efter et længerevarende sygdomsforløb, er det naturligt omsorgen og bekymringen der har fyldt mest hos forældrene. Det at skulle læse punktskrift har så været en naturlig følge af blindheden. Der stilles store krav til forældrene generelt i forbindelse med helt dagligdags ting i familielivet, da der er så mange flere opgaver at varetage med et barn med blindhed, jævnfør *De udvidede læringsmål* (Figur 1) og det begynder alt sammen hjemme i familien.

Figur 1. *De udvidede læringsmål*



I figur 1 opstilles ni læringsmål der er en forudsætning for at et barn med synsnedsettelse kan erhverve sig samme mulighed for læring som et seende barn. De ni læringsmål: kompenserende kommunikation, effektiv sansning, tekniske hjælpemidler, orientering og mobilitet, sociale kompetencer, sund fritid, selvstændig levevis, selvtillid og selvbestemmelse, forberedelse til uddannelse og arbejdsmarked. Dette understreger hvor meget mere der skal fokuseres på og bruges tid på når man er forældre til et barn med synsnedsettelse. De udvidede læringsmål danner grundlag for fem publikationer, der er resultatet af et tværfagligt samarbejde mellem aktører på synsområdet i Danmark. Publikationerne henvender sig hovedsageligt til pædagogisk personale, men henvendt til forældrene står der blandt andet: *"Gennem metoden får du viden om og kendskab*

til de synskompenserende tiltag, der muligvis skal langtidsplanlægges ved f.eks. de store overgange i dit barns liv (start i dagtilbud, skift mellem dagtilbud, overgang til skole, nye klassetrin, efterskole, ungdomsuddannelse)” (Kannegaard et al, 2021, s. 7). Inden man når til punktskriften, er der så meget andet der skal tages hånd om og det kan være en stor udfordring for familielivet. Det at få et barn med synsnedsættelse kan give ubalancer i parforholdet og skabe ulighed i søskendeforhold. Der skal tænkes i hensigtsmæssig indretning af hjemmet og tænkes i meningsfuld fritidsbeskæftigelse for barnet (Kannegaard et al, 2021, s. 6-17). Ting tager længere tid hvis barnet skal deltage i de daglige gøremål, og kræver ekstra tid og ressourcer af familien hver dag. Ud over de dagligdags ting, skal der laves lektier, som også tager længere tid på grund af lav læsehastighed og for eksempel fejl i punktapparatet så forældrene ikke kan følge med. Der kan være flere grunde til at det er en udfordrende opgave at skulle læse lektier.

I litteraturen er delagtighed beskrevet som noget der arbejdes med fra børnene begynder i børnehave, men det begynder allerede i hjemmet. Befring benytter udtrykket «tillært hjælpeløshed» som en hindring for selvrealisering og som kan forbygges ved at have positive forventninger til barnet der kan opmuntre til at prøve sig frem og opleve mestring (Befring, 2016, s. 27). Dette er fint i tråd med «De udvidede læringsmål» som netop er med til at sikre barnet de ressourcer der bidrager til dette.

Viden om punktskrift er et område der tydeligvis ikke er lykkedes. Forældrene udtrykker at de har manglet guidning og undervisning i dette nye skriftsprog og at introduktion ikke har været nok og dette kan være et stort problem, når den skriftsproglige udvikling i følge Greenberg (2018), sker sammen med forældrene. Kan man motivere et barn til et skriftsprog man ikke selv mestrer? Som jeg tidligere har referet til, så skriver Rusten (1998) at det er i den aktive skriveproces der sker en læring og mange blinde børn opnår ikke erfaring med denne skriveoplevelse med skriblerier som seende børn. Som Söderberg (Boye et al, 2011) dokumenterer, og som refereret til tidligere i opgaven, så afhænger børns skriftsprogsudvikling af, om der er personer i deres nærmiljø der viser interesse for sprog og skrift, for så vil børnene meget hurtigt lære sig at læse ordbilleder. Mening er essentielt når det handler om punktskrift lige som det er i alt andet vi beskæftiger os med. Specielt i begyndelsen af skrivefasen er det vigtigt i følge Greenberg (2018) at børnene oplever skriftsproget i meningsfulde sammenhænge samt begynder indlæringen med at skrive fremfor at læse, da postulatet fra Miller (Mortensen, 2007) er at børnene har lettest ved at skrive punktskrift fremfor at læse det. Hvis børnene skal opleve skriftsproget i meningsfulde sammenhænge, er det så nødvendigt at forældrene kan punktskrift? Og husker de at bruge det i situationer hvor barnet

oplever at det giver mening? Skrives der indkøbsseddel på Perkins Brailler? Skriver forældrene alle til – og – fra kort på gaverne til juleaften med punktskrift? Hvordan kan man sikre der bliver støttet op om forældrene i forhold til punktskrift og sikre, at de får det lært? Alle forældre er enige om, at de ikke kan punktskrift og tre forældrepar udtrykker at det havde været godt med mere undervisning og løbende opbakning. Alle forældre fortæller at de fik afmærket med punktskrift i hjemmet hvor det var relevant og barnet havde mulighed for at mærke det, samt de har læst højt for børnene og de har alle i større eller mindre grad haft adgang til børnebøger med punktskrift i. Rusten (1998) mener ikke at punktskrift i omgivelser eller bøger har børnenes interesse, da de ikke selv har deltaget i frembringelsen af teksten. Når ordet på punktskrift står uden for en kontekst, vil det blot forblive prikker som barnet kan kradse på for eventuelt at fremkalde en lyd. Selv om børnene kender omgivelserne, er det ikke nok til at give meningsfuld støtte til hverken at søge punktskriften eller forstå funktionen af den. Ved højtlesning vil børnene ikke søge punktskriften, men søge de taktile illustrationer i bogen, hvis der er nogle (Rusten, 1998, s. 58-59). Rusten henviser til en undersøgelse der kom frem til, at forældre til fremtidige punktlæsende børn er mindre aktive i forhold til skriftsprogsstimulering end forældre til børn der skulle bruge almindelig skrift (Rusten, 1998, s. 45). I bogen "Läsa högt för barn" henvises til et studie udført i Sverige på årskursus 3 med 88 elever med synsnedsættelse, hvor resultatet viste at cirka en fjerdedel havde udviklet en middelgod eller god læseformåen og en tilsvarende gruppe havde store læseudfordringer grundet yderligere funktionsnedsættelser. Den anden halvdel af gruppen, det vil sige cirka 44 elever, kunne læse men gjorde det kun når de var tvunget til det. Motivationen manglede og derfor opnåede de aldrig at få læsningen automatiseret (Dominkovic' et al, 2011, s. 93). At vække børns læselyst er vigtig, så de oplever glæde ved at læse. Dette kan opnås ved tekster der gør dem klogere på sig selv og deres verden og en sådan læselyst er kun mulig hvis afkodningen er automatiseret (Lundberg, 2017, s. 127).

I forhold til forkortelser svarer forældrene at det har været forsøgt, men først sent i børnenes skoleforløb, hvilket vil sige at det har været når punktskriften i fuldskrift er automatiseret. Resultatet har været at forkortelserne ikke er blevet indlært og senere helt afskrevet, da det på det givne tidspunkt ikke har været attraktivt for børnene at lære det, da det har gjort at de i perioden fik en langt langsommere læsehastighed. At indlære forkortelser vil indledningsvis føre til lavere læsehastighed, da børnen skal bruge mere tid på at afkode de nye tegn og orddele og udrede forståelsen af konteksten. Det er ikke motiverende for læsningen og har på det tidspunkt ikke givet mening for barnet. Dette understøtter den opfattelse, at børn skal lære forkortelser i takt med at

de lærer bogstaverne, det vil sige at forkortelser skal med i den aller tidligste punktskriftindlæring. Det kan være med til at børnene på sigt får en højere læsehastighed som kan motivere til at læse mere.

Teknologi er et tveægget sværd. På den ene side gør den mange ting meget lettere i den daglige skolegang. Der er nemmere adgang til materialer, alle skolebøger er samlet et sted og det er muligt at få oplæst længere tekster. Hvert tegn barnet skriver kan læses op og dermed være en understøttende faktor i begyndelsen af skrivefasen. Bøgerne i punktapparatet fylder meget mindre end papirbøger og de er lettere at finde rundt i, der man kan søge på overskrifter og sidetal (Fosse et al, 2008, s. 41). På den anden side kan det skabe udfordringer hvis de voksne omkring barnet ikke mestrer IT og nærmest afviser det. Det går ud over barnet og muligheden for at lære. Muligheden for at få al tekst læst op giver også den risiko, at barnet ikke får automatiseret sin læsning, der så vedbliver at være langsom og dermed ikke motiverer til mere læsning. Overblikket forsvinder da der kun læses på en linje i modsætning til at læse og kunne skimme en hel side i en fysisk bog. Hvis der er taktile illustrationer, vil de være i et hæfte ved siden af, som eleven så skal bruge energi og tid på at skifte i mellem (Fosse et al, 2008, s. 42).

Indsigt i skolens arbejde med punktskrift har for alle forældrene været minimal. Der har været tillid og tiltro til at skolen klarede opgaven med punktskriftindlæringen men også enighed om, at det kunne have været rart at blive informeret om at der var udfordringer. Det har også været svært for forældrene selv at tage initiativ til at spørge til undervisningen og har haft tillid til at når skolen siger det går godt, så passer det. Har skolen været klar over at der har været udfordringer med punktskriften? Lærere og støtteperson har sjældent erfaringer fra andre punktlæsende børn og har intet sammenligningsgrundlag. Tendensen er ofte at de glemmer eller ikke ved at de kan sammenligne den blinde elev med de seende i forhold til skriftsproget. Børnene følger de samme formål for folkeskolen og derfor må forventningen til den punktlæsende elevs standpunkt være den samme som til de seende elever. I følge «Forløbsbeskrivelsen» er der en forventning om ekstra tid til skole-hjem-samarbejde som i disse forløb ikke har været ydet. For nogle af børnene ville det have været meget uvelkomment med mere samarbejde, da de ikke ønsker mere fokus på at de er «anderledes» men et par af forældrene ytrede ønske om at være blevet inddraget i indhold og målsætning for punktskriftindlæringen. I Bekendtgørelse af lov om folkeskolen står blandt andet i kap. 1, paragraf 2, stk. 3: «*Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål*». Samarbejde mellem forældre og skole skal være ligeværdigt og effekten af samarbejdet bliver bedst hvis det begynder tidligt og inddrager ikke kun forældre, men også børnene og andre

instanser som har med familien og barnet at gøre. Ingen familier benævnes ”problemfamilier” og der skal kunne skelnes mellem – og tages hensyn til – hvilke familier man samarbejder med og hvilke behov de har (KL, 2017). Både Bekendtgørelse af lov om folkeskolen og KL understøtter forældrenes ønske.

For at give optimal støtte til den punktlæsende elev, er et to-lærersystem det optimale. De skal have mulighed for at planlægge sammen og også gennemføre undervisningen sammen (Johansson et al, 2014, s. 21). I undersøgelsen «Blinde børn – integration eller isolation» fremhæves de udfordringer der kan være med støttefunktionen som den hovedsagelig foregår i Danmark. Her vælges en støttelærerfunktion, som i de fleste tilfælde kun har til opgave at støtte den punktlæsende elev og som hovedregel er der ingen forberedelse sammen med resten af lærerteamet. Det kan give nogle ubalancer i forhold til blandt andet elevens evner vs. undervisningens niveau, elevens uafhængighed og selvstændiggørelse, inklusion og eksklusion i forhold til de specialpædagogiske principper i undervisningen samt det kan skabe et brud i elev-lærer-forholdet (Bengtsson, 2010, s. 100).

Generelle overordnede retningslinjer bliver pointeret af samtlige forældre. Der er et ønske om centrale retningslinjer der skal følges i hele landet uafhængig af hvilken kommune man bor i. Gruppen af børn med blindhed er så lille at det ville give mening, så det ikke bliver op til den enkelte sagsbehandler og skole at tage beslutninger vedrørende skolegang, hjælpemidler og støtteforhold. I rapporten ”Specialundervisning på skoleområdet” (2018) udgivet af VIVE, sættes der fokus på seks kommuners forskellige valg af økonomistyringsmodeller for specialundervisning i folkeskolen. Nogle kommuner har delegeret budgettet ud til skolerne, hvor der så igen er forskel på hvordan pengene fordeles. Men disse skoler skal selv finansiere elevens ofte dyre hjælpemidler. Et argument fra én af de to kommuner med central finansieringsmodel er, at en skole kan risikere ikke at have råd til at give en elev det rigtige tilbud, hvis skolen selv skal betale (Nørgaard et al, 2018). I Bekendtgørelse om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand, kap. 1, paragraf 1 stk. 3 står: «*Særlige undervisningsmaterialer og tekniske hjælpemidler, som er nødvendige i forbindelse med undervisning af eleven*». Her dokumenteres at det er skolens ansvar at eleven har de hjælpemidler der er nødvendige for at barnet kan følge undervisningen.

Som forholdene i Danmark er lige nu, er forløbene for børnene meget forskellige og der er stor forskel på hvordan ekstra støtte til eleven forvaltes og hvor længe barnet er om at få sine hjælpemidler. Spørgsmålene bliver så hvordan «Forløbsbeskrivelsen» kommer mere i spil? Om publikationerne «De udvidede læringsmål» kan understøtte denne og generelt give mere oplysning

og viden om denne lille gruppe af børn med blindhed? Hvordan bekendtgørelse af lov om Folkeskolen også bliver fulgt i forhold til barnet med blindhed, så mål og forventninger til barnet sidestilles med jævnaldrende seende kammerater? Dette opmærksomhedspunkt viser sig i skole-hjem samtaler, hvor forældrene får at vide at det faglige standpunkt er godt og hvor de efter flere år i folkeskolen faktisk finder ud af at deres barn ikke er på samme niveau som klassekammeraterne. Det kunne tyde på, der er en udfordring for lærere og støttepersoner med at have de rette forventninger til barnet med blindhed og dermed med at give de rette udfordringer i læringsøjemed. Er der en tendens til at voksne uden kendskab til og erfaring med børn der læser punktskrift, har lavere forventninger til barnet omkring det at mestre? At de hurtigere bliver imponeret? Børn med en funktionsnedsættelse og dermed anderledes social fremtoning, kan risikere at blive undervurderet i forhold til deres evner og hvad de mestrer/kan komme til at mestre, det vil sige at der kan være en negativ forventning til barnets forudsætninger for at lære (Befring, 2016, s. 147-149).

6.3 Fremtidig forskning

I dette studie er fremlagt forældres perspektiv på deres børns punktskriftindlæring. Der er fremkommet mange nye spørgsmål gennem arbejdet med disse data og dette studie kunne med fordel gentages med nogle bredere udvalgs-kriterier samt større informantgruppe af pædagoger, lærere, støttepersoner og børnene selv. Fremtidig forskning kunne for eksempel have fokus på hvordan skriftsproget gøres meningsfuldt for børnene i den tidlige indlæring, hvordan forældrene støttes i den vigtige proces med punktskriftindlæring og hvordan et meningsfuldt skole-hjem-samarbejde kan tilrettelægges samt ikke mindst, hvordan punktforkortelser kommer i spil igen.

7 Konklusion

I forbindelse med arbejdet med dette studie er fremkommet fem temaer der i følge forældrene har stor betydning for børnenes indlæring af punktskrift. Hensynet til barnet fylder meget. Det kan være i form af bekymring og ekstra tid til dagligdags gøremål. Forældrenes egen kendskab til og brug af punktskrift, hvor der her ønskes en mere systematisk indførelse og undervisning, så forældrene har større mulighed for at hjælpe barnet med punktskrift og det daglige skolearbejde. Forældrenes kendskab til barnets tekniske hjælpemidler, da det er her det bliver rigtig svært som forældre at følge med i skolearbejdet, da alle skolebøger ligger i punktapparatet og forældrene føler her de mister overblikket hvis de ikke mestrer hjælpemidlet. Teknikken kan også være en udfordring, hvis det ikke virker og tiden da skal bruges på at løse problemet og ikke på skolearbejdet. Barnets tekniske hjælpemidler fordrer også at mindst én forælder er teknisk anlagt. Samarbejde mellem skole og forældre i forbindelse med punktskriftindlæringen har også, i følge forældrene, været mangelfuld. Der har været for få tilbagemeldinger fra skolen i forhold til barnets reelle standpunkt. Forældrene ønsker at der tidligere i barnets skoleforløb har været fokus på barnets udfordringer i forhold til læsning og stavning og at forældrene var blevet inviteret med i en snak om målsætninger. Omvendt har det ikke været et ønske fra børnene om mere samarbejde mellem skole og forældre, da de så ville føle sig endnu mere anderledes i forhold til kammeraterne. Forældrene har ønske om centrale retningslinjer for børnenes skolegang, da gruppen af børn med blindhed er så lille, at det ikke er rimeligt at deres skoleforløb afhænger af den kommune de er bosat i. Tolkning af vejledende retningslinjer og bevilling af hjælpemidler, støttetimer og villighed til at tilgængeliggøre arealer og materialer for barnet, er op til hver enkelt kommune, dagtilbud og skole og kan have store variationer fra barn til barn.

Generelt er der tilfredshed og respekt fra forældrene omkring skolens store arbejde og indsats vedrørende deres barns skolegang.

Referencer/litteraturliste

- Amilon, A., Bojsen, L. B., Østergaard, S. V. & Rasmussen, A. H. (2017). *Blinde og stærkt svagsynedes levevilkår. Muligheder og barrierer for samfundsdeltagelse*. København: VIVE
- Befring, E. (2016). *Grunnbok i spesialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bengtsson, S., Cayuelas Mateu, N., Høst, A. (2010). *Blinde børn – integration eller isolation*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Boye, C. & Rasmussen, K. (2011). *Små børns sprog og læsning*. København K: Akademisk Forlag
- Brinkmann, S. (2014). *Det kvalitative interview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Fast, C. (2016). *Læs med dit barn – sådan støtter du dit barns skrive – og læseudvikling*. Aarhus: Klim.
- Feilberg, J., Gangås, J., Hansen, I. S., Mjaavatn, P. E., Rusten, R. & Stjern, H. (1991). *Det blinde barnet 2. Forberedende lese – og skriveopplæring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S.
- Folker, A. P., Finke, K. & Bennedsen, A. R. (2008). *Stigmatisering – debatoplæg om et dilemma i forebyggelsen*. København: Sundhedsstyrelsen
- Fosse, P. & Klingenberg, O. G. (2008). *Pædagogiske og psykologiske perspektiver på opplæring av synshemmede*. Trondheim: Tambartun kompetansesenter og Snøfugl.
- Frankl, V. (2006). *Livet måste ha mening*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fyhr, G. (2002). *Den «forbudte» sorg. Om forventninger og sorg omkring det handicappede barn*. København: Komiteen for sundhedsoplysning.

- Greenberg, J. & Weitzman, E. (2018). *Jeg er klar'. Giv dit barn den bedste start på læsning.* København: Dafolo.
- Gustavsson, A. 2012. *Delaktighetens språk. Delaktighet på jämlika och ojämlika villkor.* Lund: Studentlitteratur AB.
- Jensen, L, Petersen, L. & Stokholm, G. (2014). *Rehabilitering. Teori og praksis.* København: Munksgaard.
- Johansson, K., Rönnbäck, A. & Viktorin, I. (2014). *Elever med punktskrift som läsmedium.* Malmö: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Järvinen, M. & Mik-Meyer, N. (2017). *kvalitativ analyse. Syv traditioner.* København: Hans Reitzels Forlag.
- Kannegaard, R., Nørgaard, K. H. & Jensen, B. H. (2021). *De udvidede læringsmål. Forældre og familie 0 – 17 år.* Kalundborg: Synscenter Refsnæs.
- KL (2017). *Godt på vej – i samarbejde med forældre.* København: Kommuneforlaget A/S.
- Lundberg, I. (2017). *Læsningsens psykologi og pædagogik.* Stockholm: natur & Kultur og Dansk Psykologisk Forlag AS
- Mortensen, E. (2007). *Blinde børns læsning. Neuropsykologiske, perceptuelle og kognitive faktorer.* Kalundborg: Synscenter Refsnæs.
- Nørgaard, E., Kollin, M. S. & Panduro, B. (2018). *Specialundervisning på folkeskoleområdet.* København K: VIVE
- Olsson, k., Westman, A., Ytterbergh, M. & Öberg, L. (2008). *Synguiden förskola – en vägledning för dig som möter barn med synskada i förskolan.* Stockholm: Specialpedagogiska institut.

Rusten, R. (1998). *Det blinde barnets vei mot skritspråket*. Trondheim: Pædagogisk Institut.

Rusten, R. (2008). *Lesing og skriving med punktskrift. En innføring*. Norge: Tambartun.
kompetansesenter i samarbeid med Snøfugl.

Socialstyrelsen. (2020). *Forløbsbeskrivelsen. Rehabilitering og undervisning af børn med alvorlig synsnedsettelse*. Odense C: Socialstyrelsen.

Stratton, J.M. (1996). *Førkonventionel læsning og skrivning: et nyt perspektiv. I: Nye perspektiver på punktlæsning*. Hellerup: Videnscenter for Synshandicap.

Thagaard, T. (2017). *Systematik og indlevelse – en indføring i kvalitativ metode*. 1. udagve, 8. oplag.
København: Akademisk Forlag.

Wollscheid, S. (2010). *Språk, stimulans og læringslyst – tidlig innsats og tiltak mot frafall i videregående opplæring gjennom hele oppveksten*. Oslo: NOVA

www.blind.dk <https://blind.dk/dansk-blindesamfunds-maerkesager>

[http://denstoredanske.dk/Geografi og historie/Antikken/Antikken, gr%C3%A6ske stednavne/autonomi](http://denstoredanske.dk/Geografi_og_historie/Antikken/Antikken,_gr%C3%A6ske_stednavne/autonomi)

www.etikkom.no Regional etisk komite. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. (2016). Oslo: Oktan Oslo AS

[Folkeskolens mål, love og regler | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

<https://www.blivklog.dk/hvis-jumbobogen-er-den-der-abner-elevens-laeseglaede-og-skaber-mening-sa-synes-jeg-at-det-ville-vaere-helt-forkert-at-makulere-den/>

[Lovgivning \(datatilsynet.dk\)](#)

[Hvad skal jeg anmelde? | National Videnskabetisk Komité \(nvk.dk\)](https://www.nvk.dk)

Oversigt over tabeller og figurer

Tabel 1: Oversigt over uddannelsesniveau fordelt på tre grupper.....s. 8

Figur 1: De udvidede læringsmål.....s. 38

Vedlæg

Vedlæg 1: Information og samtykke

Forespørgsel om deltagelse i forskningsprojektet

«Punktskriftindlæring - fra et forældreperspektiv»

Dette er et spørgsmål til dig som forælder om at deltage i et forskningsprojekt hvor formålet er at undersøge betydningen af tidlig fokus på før - punkt og punktindlæring.

I dette brev giver jeg dig information om målene for projektet og hvad deltagelse vil indebære for dig.

Formål

Jeg er studerende på Master i synspædagogik og synsrehabilitering» på Universitet Sørøst-Norge og Göteborgs Universitet og dette projekt er min afsluttende opgave. Herudover arbejder jeg som synskonsulent ved Synscenter Refsnæs, hvor jeg har undervist og rådgivet omkring punktskrift i mange år.

Formålet med undersøgelsen er at prøve at afklare hvor meget betydning anvendelse af før-punkt og støtte i punktindlæringen i hjemmet har for børns tilegnelse af skriftsproget i tidlig skolealder. Dette ud fra dine/jeres beretninger om hvordan jeres barn har lært sig punktskrift op gennem skoleårene. Jeg håber du/I har lyst til at deltage i et interview som gennemføres via Teams, der er en sikker digital mødeplatform der benyttes i Region Sjælland regi.

Spørgsmål som jeg vil komme ind på i interviewet er for eksempel:

- Hvilke aktiviteter af før-punkt er benyttet?
- Hvor tidligt i barnets liv er indsatsen sat ind?
- Hvordan og hvor meget er du/I blevet inddraget i punktindlæringen i skolen?

Jeg vil meget gerne inddrage jeres barns resultater af læse - og stavetest foretaget under et kursusophold på Synscenter Refsnæs i daværende 2. klasse.

Hvem er ansvarlig for forskningsprojektet?

Universitetet i Sorøst Norge er ansvarlig for projektet.

Hvorfor får du spørgsmål om at deltage?

Jeg har valgt jer til at deltage i undersøgelsen ud fra de kriterier, at I har et barn der benytter punktskrift og er blevet testet løbende via deltagelse i forløb på Synscenter Refsnæs.

Jeg har fået jeres kontaktoplysninger via jeres lokale synskonsulent, som har forespurgt og indhentet tilladelse til at jeg må kontakte jer.

Hvad indebærer det for dig at deltage?

Hvis du vælger at deltage i projektet indebærer det at du/I deltager i et interview der vil vare ca.45 - 60 minutter. Spørgsmålene vil omhandle brugen af før-punkt og punktskrift. Jeg vil optage interviewet og skrive notater undervejs.

Det er frivilligt at deltage

Det er frivilligt at deltage i projektet. Hvis du vælger at deltage, kan du når som helst trække samtykket tilbage uden at opgive nogen grund. Alle dine personoplysninger vil da blive slettet. Det vil

ikke have nogen negative konsekvenser for dig hvis du ikke vil deltage eller senere vælger at trække dig.

Beskyttelse af dine personlige oplysninger - hvordan vi opbevarer og bruger dine oplysninger

Oplysningerne om jer vil kun blive brugt til formålene jeg har fortalt om i dette brev. Jeg behandler oplysningerne konfidensielt og i samsvar med persondataforordningen (GDPR).

De, der vil have adgang til oplysningerne, er min vejleder Inger Berndtsson og undertegnede, jeres navne og kontaktoplysninger vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Det hele lagres på en forskningsserver.

I vil blive anonymiseret i opgaven, så I ikke bliver genkendt.

Hvad sker der med jeres oplysninger når forskningsprojektet afsluttes?

Oplysningerne anonymiseres når projektet afsluttes/opgaven er godkendt, som efter planen er d. 11. juni 2021

Dine rettigheder

Så længe du kan identificeres i datamaterialet, har du ret til:

- indblik i hvilke personoplysninger der er registreret om dig, og at få udleveret en kopi af oplysningerne,
- at få rettet personoplysninger om dig,
- at få slettet personoplysninger om dig, og
- at sende klage til Datatilsynet om behandlingen af dine personoplysninger.

Hvad giver os ret til at behandle personoplysninger om dig?

Vi behandler oplysninger om dig baseret på dit samtykke.

På foranledning fra Universitet i Sorøst Norge har NSD - Norsk senter for forskningsdata AS vurderet at behandlingen af personoplysninger i dette projekt er i overensstemmelse med persondataforordningen.

Hvor kan jeg finde ud af mere?

Hvis du har spørgsmål til studiet, eller ønsker at benytte dig af dine rettigheder, tag kontakt med:

- Universitet Sorøst Norge, Helle Falkenberg *Helle.K.Falkenberg@usn.no*
- * Vores personværnombud: Paal Are Solberg *Paal.A.Solberg@usn.no*

Hvis du har spørgsmål knyttet til NSD i deres vurdering af projektet, kan du tage kontakt med:

- * NSD - Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personvemtjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Resultatet af studiet

Resultatet af studiet vil blive præsenteret i forbindelse med min fremlæggelse af masteropgave samt på relevante faglige konferencer.

Med venlig hilsen

student

(Forsker/veileder)

r r

Samtykkeerklæring

Jeg har modtaget og forstået information om projektet «*Punktskriftindlæring-fra et for ældreperspektiv*» og har fået anledning til at stille spørgsmål.

Jeg samtykker til:

- At jeg vil deltage i interview og at mine svar må anvendes i studiet
- At mit barns resultater fra læse - og skrivetest i 2. klasse må anvendes i studiet

Jeg/vi samtykker til at mine oplysninger behandles frem til projektet er afsluttet

(Underskrevet af projektdeltagere, dato)

Interviewguide: Forældre

Fokus på før-punkt og punktskriftindlæringen

Tak fordi du/I vil bidrage med et interview. Jeg optager vores samtale så jeg kan genhøre den og transskribere den og herefter bliver den slettet. Transskriptionen opbevaret sikkert på lagringsplads gennem Region Sjælland.

Spørgsmål om uddannelse og jobfunktion

Kendskab til før-punkt og punktskrift

1. Fortæl om første gang du stiftede bekendtskab med punktskrift
2. Hvad var din umiddelbare tanke om det?
3. Hvordan var dine følelser omkring, at dit barn skulle læse punktskrift
4. Hvordan blev du/I introduceret til førpunkt?

Barnet

5. Hvor tidligt blev jeres barn introduceret for før-punkt/punktskrift
6. Hvilke tanker/følelser ytrede jeres barn i forhold til at skulle læse punktskrift?
7. Hvordan introducerede I jeres barn til punktskriften? Hvilke aktiviteter indførte I? og hvem fik I hjælp af?
8. Hvordan blev/er punktskrift synligt i hjemmet?

Egne kundskaber

9. Hvordan har du lært dig punktskrift? På kursus? Undervisning?
10. Er der en person i dit nærmiljø der inspirerede og motiverede dig?
11. Hvordan har du engageret dig i dit barns punktskriftindlæring?

Samfund

12. Hvordan synes du punktskriftindlæringen er foregået i børnehaven? I skolen?
13. Hvordan er du blevet involveret?
14. Hvordan synes du, at du burde være blevet involveret?
15. Kan du komme i tanke om andet der kunne være igangsat fra skole eller samfund, der kunne støtte op om punktskriftindlæringen?

Er der andet du tænker der er relevant for denne undersøgelse?

Tak fordi du/I ville deltage i undersøgelsen.

