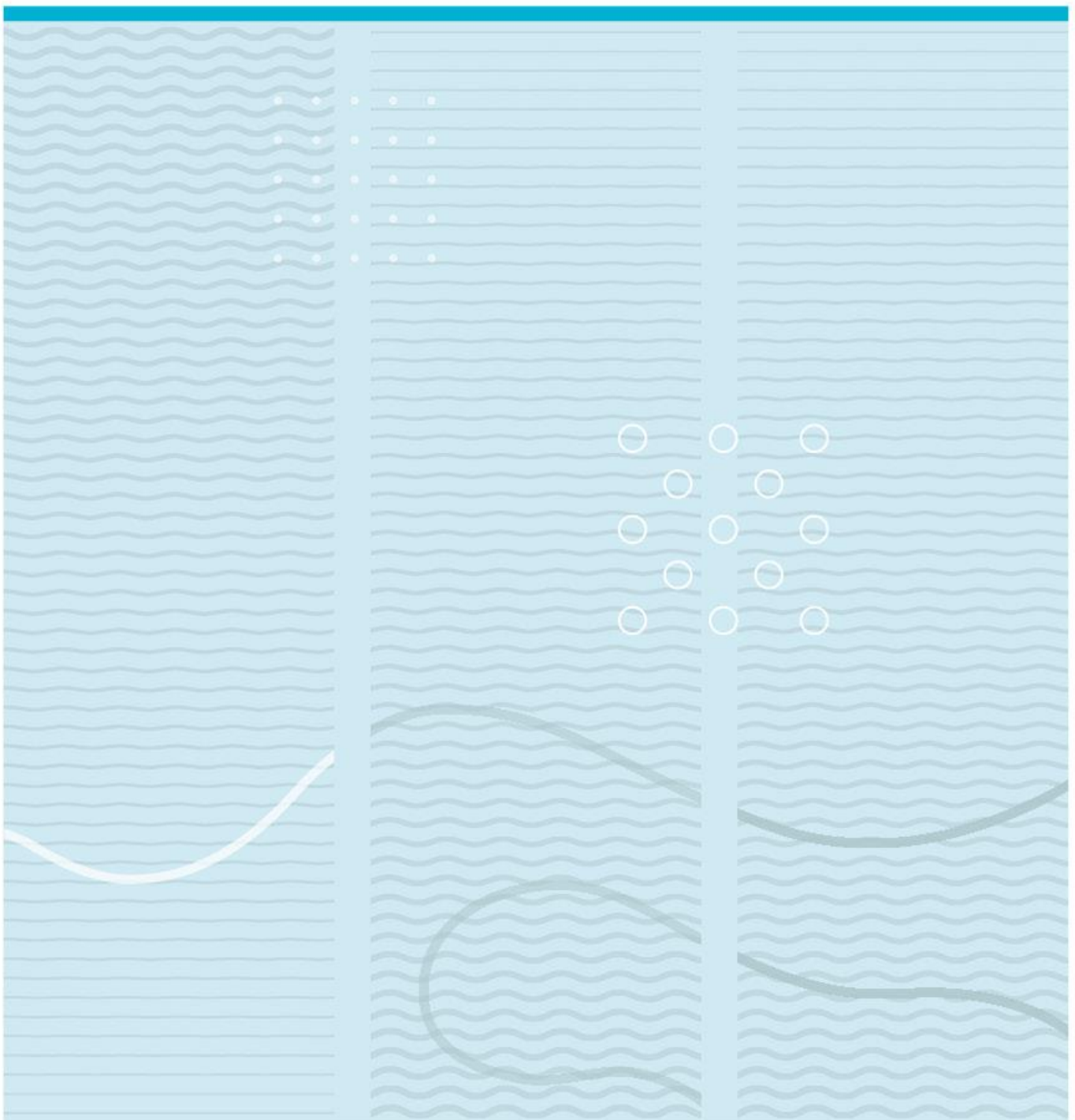


Haldis Rørtveit

Lytting i eit didaktisk perspektiv blant grunnskuleelevar med blindhet og synsnedsetjing



Universitetet i Sørøst-Noreg
Fakultet for helsevitenskap
Institutt for optometri og synsvitenskap
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2021 Haldis Rørtveit

Denne avhandlinga utgjer 30 studiepoeng

Samandrag

Studien ser nærare på ferdigheita lytting hos elevar med blindhet og synsnedsetjing, og korleis lytting blir vektlagt i rettleiing frå hjelpeapparatet. Lytting er eit område det er forska lite på sjølv om det er ein viktig sans som alle menneske brukar store delar av si vakne tid. Sansane høyrsele og syn er viktige for å lære, samhandle og delta i skulekvardagen. referanse Dersom synssansen heilt eller delvis manglar vil dei andre sansane bli endå viktigare å utvikle og nytte seg av. Sidan det er gjort lite forskning på lytting og lytteundervisning blant elevar med synsnedsetjing eller blindhet, kan fokus på dette bidra til meir kunnskap og bevisstgjeriing om denne ferdigheita. Lytting er ein kognitiv ferdigheit som må lærast og øvast på for at eleven får nyttegjort seg av høyrselelsen på best mogeleg måte. Erfaring viser at lyd og lytting er ein viktig kompenserande ferdigheit for elevar med blindhet og nedsett syn. Mange av hjelpemidla for desse elevane er lydbaserte, likevel er det lite forskning på bruk av lytting både med og utan hjelpemiddel og korleis ein kan jobbe med lytting som ferdigheit. For å auke kunnskapen kring dette temaet vart det gjort ei undersøking i form av intervju der rådgjevarar frå Statped deltok. Statped er den statlege spesialpedagogiske tenesta i Noreg som alle kommunar kan nytte seg av dersom dei treng spesialpedagogiske tenester dei sjølv ikkje har kompetanse i. I undersøkinga deltok åtte rådgjevarar som alle hadde sine arbeidsoppgåver i avdeling syn i Statped over heile landet. Deltakarane hadde ulik bakgrunn og erfaring, men alle hadde arbeidsoppgåver på skular der dei observerte elevar i undervisningssituasjon og hadde rettleiing med skuletilsette. I analysa vart det tatt utgangspunkt i Graneheim og Lundman si kvalitative innhaldsanalyse. Materialet vart etter analysa delt inn i fem ulike tema: rettleiarane si forståing av lytteomgrepet, vektlegging i rettleiinga, rettleiingspraksis, lyttemiljø og fokus på lytting i fagmiljøet. Desse vart så slått saman til tre overskrifter som vart drøfta.

Studien viste at det er stor kunnskap om lytting og kor viktig denne ferdigheita er blant rettleiarane, og det er god kunnskap om praktisk og fysisk tilrettelegging for elevgruppa med synsnedsetjing eller blindhet. Det er også stor kunnskap om ulike synstekniske hjelpemiddel som elevane har stor nytte av. Likevel er det mindre kunnskap om lytting som ferdigheit og korleis elevane kan trene på og utnytte denne ferdigheita. Bruk av omgrepet lytting som ein viktig del av innhaldet i skulekvardagen til elevane blir ikkje bruka i stor grad. Det ser ut som ein ut frå dei kunnskapar ein har om lytting, bør auke bevisstgjeriing og kunnskap blant rettleiarar og andre som jobbar med denne elevgruppa i skulen.

Søkeord: Lytting, lytteferdigheit, didaktikk, spesialpedagogikk, elevar med synsnedsetjing, elevar med blindhet, rettleiing

Abstract

This study is about listening skills among pupils with blindness and visual impairment, and the aim is to see how listening is emphasized in counselling in schools. Knowledge about listening skills are an area with little research even though it is an important ability that everyone uses every day. Both hearing and seeing are senses that school children use to learn, communicate and participate during their day at school. If the sense of vision are complete or partly missing the other senses will become more important to develop and use effectively. Because of the lack of research in this field about listening and how to teach listening, this study will contribute to more knowledge. Listening is a cognitive skill that has to be taught and practised. Experience shows that listening is an important compensating skill for pupils with visual impairment or blindness. Different kinds of assistive devices are used a lot for these pupils, but the skill of listening and how listening can be taught are lacking. To increase knowledge about this field, it was carried out interviews with advisers that work in Statped in Norway. Statped is the organisation that helps and gives advice to schools and teachers concerning pupils with special needs. Eight interviews were performed with participants that had their main work counselling teachers in elementary schools.

Graneheim and Lundman qualitative content analysis was used as method and from this five themes were chosen to further discussion: How the advisers understand the concept listening, how listening is emphasized by the advisers, how the advisers work in schools, how to create good listening surroundings in schools and how much focus there is about listening as a skill among the employees in Statped. The study shows that there is a good amount of knowledge about listening and how important this skill is. There is also good knowledge about how to adjust schools and classrooms to pupils with visual impairment and how to use assistive devices. However there is less knowledge about listening as a skill and how the pupils can practise and use this skill. It seems like the concept listening is not used as much as it should in the counselling in schools. It is important to increase the knowledge and consciousness about the concept listening among advisers and teachers working with children with blindness og visual impairment.

Search words: Listening, listening skills, didactic, special education, pupils with visual impairment, pupils with blindness, counselling

Samandrag.....	2
1 Innleiing	7
1.1 Bakgrunn.....	7
1.2 Formål og nytteverdi.....	8
2 Teoretisk forankring.....	10
2.1 Forsningsfelt	10
2.2 Lytting som ferdigheit.....	10
2.2.1 Synssansen sin betydning	11
2.2.2 Lytting hos barn med blindhet og svaksynte barn	12
2.2.3 Spesialpedagogikk	14
2.3 Rådgeving og rettleiing.....	15
2.4 Lytting i eit didaktisk perspektiv	16
2.4.1 Didaktikk.....	16
2.4.2 Didaktisk rettleiing.....	16
2.4.3 Didaktiske rammer i lytteundervisning.....	17
2.4.4 Lyttevanar og lytteundervisning	18
2.4.5 Lyttehindringar	19

3	Metode.....	20
3.1	Studiedesign.....	20
3.2	Utval.....	20
3.3	Intervjuet.....	21
3.3.1	Planlegging og gjennomføring.....	21
3.3.2	Transkribering.....	22
3.3.3	Analyse.....	22
3.3.4	Reliabilitet.....	25
3.3.5	Validitet.....	25
4	Resultat.....	27
4.1	Rettleiarane si forståing av lytteomgrepet.....	27
4.2	Vektlegging i rettleiinga.....	29
4.3	Rettleiingspraksis.....	30
4.4	Lyttemiljø.....	34
4.5	Fokus på lytting i fagmiljøet.....	36
5	Diskusjon.....	38
5.1	Rettleiarane si forståing av lytteomgrepet.....	38
5.2	Rettleiingspraksis og lyttemiljø.....	40
5.3	Fokus på lytting i fagmiljøet.....	43
6	Konklusjon.....	45
	Referansar.....	46
7	Vedlegg.....	50
7.1	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	50
7.2	Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema.....	51
7.3	Vedlegg 3: Endring av sluttdato for prosjektet.....	54

Forord

Det har vore eit interessant og lærerikt prosjekt å jobbe med denne masteroppgåva.

Eg vil gjerne takke rettleiaren min Inger Berndtsson for god hjelp og konstruktive tilbakemeldingar med arbeidet. Det har vore fine turar til både Kongsberg og Gøteborg i samband med dette masterstudiet ved Universitetet i Sørøst- Norge.

Elles vil eg takke mannen min Bjørn som alltid støttar og hjelper meg med alt.

Stryn, 28.10.2021

Haldis Rørtveit

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn

Lytting er ein ferdigheit som rommar mykje forskjellig og som alle menneske med normal høyrsel nyttar seg av store delar av vaken tilstand. Lytting er ein ferdigheit alle treng å utnytte og utvikle betre (Petress, 1999). Elevar i grunnskulen brukar høyrsele og lytteevna si i klasserommet og friminutt i stor grad til kommunikasjon, læring og sosialisering. Dersom ein elev har delvis eller manglande synsfunksjon vil denne lytteevna få ein endå viktigare plass og betydning fordi den auditive sansen blir då saman med taktil sans den viktigaste kjelda til informasjon og inntrykk frå omgjevnadane. Synssansen er både ein nærsans og en fjernsans, som skapar handling og får ting til å skje (Larssen & Wilhelmsen, 2012). Syn er blant anna viktig for motorisk utvikling, sosial samhandling og læring. Ein elev med blindhet eller synsnedsetjing treng tilrettelegging og hjelpemiddel for å kompensere for synstapet. Dette kan handle om fysisk tilrettelegging i klasserom og ute, lydbøker, lese-tv, forstørring, taktil merking, bruk av punktskriftmaskin, leseleser, pc med skjermlesar og liknande. I tillegg vil synstolking av omgjevnadane vera nødvendig for at eleven skal bli inkludert og ikkje mistar viktig informasjon. Denne elevgruppa har etter opplæringslova rett til tilpassa opplæring og vidare spesialundervisning dersom eleven ikkje får tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet (Opplæringsloven, 1998, § 1-3 og § 5-1).

Ein elev som må bruke høyrsele og lyttesansen sin i hovudsak for å tileigne seg kunnskap, kompetanse og sosiale ferdigheiter, vil nødvendigvis ha bruk for opplæring og bevisstgjerjing av korleis ein best utnyttar denne sansen. Det å høyre og lytte er ikkje det same, difor treng ein større kunnskap om korleis ein best kan hjelpe elevar med nedsett syn med å utvikle og bruke lytteferdigheiter i skulen og i sosiale samanhengar. Mange foreldre tenkjer på skulen som ein arena for å lære å lese og skrive, få vil tenkje på ferdigheita lytting som ein viktig del av skuletimane. Kva skal ein lytte etter? Korleis skal ein lytte? Kvifor skal ein lytte? Slike spørsmål blir sjeldan stilt, mens det kanskje blir nemt at ein må lytte aktivt eller vera stille og høyre etter i samband med presentasjonar og liknande (Adelmann, 2009). I det norske læreplanverket L06 Kunnskapsløftet er det fem grunnleggjande ferdigheiter som skulen skal jobbe med. Desse er å kunne lese, å kunne skrive, å kunne rekne, munnlege ferdigheiter og digitale ferdigheiter. I forklaring til kva som meinast med munnlege ferdigheiter blir lytting nemt gjennom å skape meining ved å lytte og kunne lytte til andre (Utdanningsdirektoratet, 2020). Det kan verke som at skulen føreset at elevar har kompetanse i lytting, til dømes når elevar er publikum til ein munnleg presentasjon blir ein ofte ikkje førebudd didaktisk på kva ein skal lytte etter. Sidan lytting ikkje er en naturleg prosess, men ein ferdigheit vil det vera nødvendig med førebuing og trening for å få

utbytte av ei slik oppgåve. Kva skal ein leggje merke til i presentasjonen? Når skal ein vera merksam? Korleis skal ein vera merksam? Og kvifor skal ein vera merksam? (Adelmann, 2009). Lyttekompetanse er viktig for å møte utfordringar i samfunnet og det trengst difor å bli integrert i klasserom og utdanningssystemet. Elevar og studentar må lære seg å kjenne att og praktisere effektiv lytting (Brownell, 1992). Wolvin hevdar det ville vore nyttig å utvikle eit pensum med lyttekompetanse for å tette det pedagogiske gapet som ser ut til å vera til stade i skule og utdanningssystem der ein trur at munnlege ferdigheiter automatisk fører til ferdigheiter i lytting (Wolvin, 2018). Denne mangelen på lyttekompetanse blir særleg kritisk for dei elevane som heilt eller delvis manglar syn, det er difor viktig at lærarar som underviser denne elevgruppa har kunnskap om lytting. Rettleiarar frå Statped har i oppgåve å rettleie og hjelpe skular som har elevar med ulike grader av synsvanskar, dei har difor ei svært viktig rolle i dette arbeidet.

1.2 Formål og nytteverdi

Formålet med denne studien er å undersøke korleis kunnskap og bevisstheit om lytting og lytteferdigheiter kjem til uttrykk i ein organisasjon som skal rettleie lærarar og skuletilsette som jobbar med elevar med blindhet eller synsnedsetjing. Det er viktig for desse elevane at dei som rettleier har kunnskap om ferdigheita lytting. I denne studien har eg valt den statlege organisasjonen Statped i Noreg fordi det er dei som får i oppgåve frå kommunane å rettleie skular som har elevar med særskilde spesialpedagogiske behov. Blindhet og synsnedsetjing er døme på slike særskilde behov. Rettleinga i skular som blir vist til i forskingsspørsmåla gjeld difor den som blir utført av Statped. Dei tilsette i Statped avdeling syn har synspedagogisk utdanning og kompetanse og sit slik sett med den kunnskapen studien søkjer. For elevar som manglar heilt eller delvis syn er lytting ein svært viktig kompenserande ferdigheit, difor er auka kunnskap om lytting og lytteferdigheiter viktig for at desse elevane skal få den hjelpa dei treng, og for å kunne utvikle seg på best mogeleg måte. Studien er nyttig fordi den aukar bevisstgjerings kring lytting som fagfelt hos dei som rettleier ute i skulane, og den lyfter opp lytting som meir enn berre bruk av teknologi og lydbøker. Bruk av lytting i ein didaktisk samanheng for elevar med synsnedsetjing kan føre til eit betre utgangspunkt i undervisningssituasjonen og auke sosial deltaking. Evna ein har til merksemd og det å klare å halde konsentrasjonen utan å la seg distrahere og forstyrre er eit stort tema innan mange ulike tradisjonar (Adelmann, 2009). I denne oppgåva vel eg å ikkje gå inn på dette sidan hovudfokuset er avgrensa til lytting.

Forskingsspørsmål:

- Korleis føregår rettleiing i lytteferdigheit på skular som har elevar med blindhet eller som er sterkt svaksynte?
- Korleis kan pedagogikk og didaktikk bli bruka for å auke elevar med blindhet eller synsnedsetjing sin lyttekompetanse?
- Kva type kunnskap om lytteferdigheiter er nødvendig for elevar med blindhet eller synsnedsetjing for at dei skal utvikle denne ferdigheita betre?

2 Teoretisk forankring

2.1 Forskingsfelt

Det verkar som at det finst lite særskild forskning på temaet lytteferdigheit blant grunnskuleelevar med ei synsnedsetjing. Søk i databasene PubMed, Cochrane, Eric, ScienceDirect, Svemed+ og Medline gav ingen relevante treff. Ut frå ulike søkeord som *visual impairment*, *listening*, *blind*, *children*, *teaching listening* kom det opp treff som handla om barn med høyrselessnedsetjing og barn med ADHD eller autismespekterdiagnose. Det kom også opp studier om barn med synsnedsetjing og blindhet med vekt på bruk og opplæring i punktskrift og utvikling av leseferdigheit, men ikkje om lytting. Studier som handla om lytting blant elevar og studentar som ikkje har synsnedsetjing kom opp. Doktorgradsavhandlinga til Ralph Nichols frå 1948 handlar om lytteoppførsel og blir rekna som banebrytande innan temaet lytting på den tida. Av nyare forskning finst doktorgradsavhandlinga til Kent Adelman som handlar om didaktisk lytting blant elevar utan synsnedsetjing (Adelman, 2002). Sidan det har vore vanskeleg å finne mange ulike kjelder under arbeidet med denne studien, har det blitt bruka færre enn ønskeleg. Det betyr at mykje av fagstoffet er erfaringsbasert kunnskap og ikkje evidensbasert.

2.2 Lytting som ferdigheit

Ein kan seie at lytting er den første språklege ferdigheita ein utviklar, allereie i mors liv har fosteret evne til lytting (Wolvin & Coakley, 2000). Det er den sansen som er mest utvikla hos fosteret i mors mage, barnet kan høyre mora si stemme og sjølv lage lyd ved å sparke i fostervatnet. Nokre forskarar meiner at den første språkutviklinga byrjar med at fosteret lyttar til mora si stemme i livmora (Adelman, 2002). Lytting er også ein viktig del av kommunikasjon og kontakt mellom menneske, og det er ei evne me brukar i stor grad i vaken tilstand. Fysiologisk skjer lytting ved at lydbølgjer går inn i øyret, treff trommehinna og går vidare inn i det indre øyret. Impulsar frå hårcellene i det indre øyret blir ført via høyrselessnerva og høyrselessbanane vidare opp til hjernen (Falkenberg & Kvam, 2012). Me er avhengige av god høyrsel for å utvikle språk og kognitive ferdigheiter. Men lytting er noko meir enn berre å bruke høyrselessen. Det er mange definisjonar på det å lytte, i følgje Svenska Akademiens ordbok har ordet lytting fire tydingar: at ein gjer sitt beste for å høyre, at ein høyrer på noko med merksemd, at ein i smug prøver å høyre noko og at ein lyttar til noko (Adelman, 2009, s. 69). I Det norske akademi si ordbok er verbet å lytte definert med desse tre inndelingane: «1. Anstrenge seg og halde seg stille for å oppfange, oppfatte lyd. 2. Merksemd, interessert høyre på (sam)tale, musikk o.l. 3. Høyre på og la si oppfatning, sine haldningar bli påverka av; leggje vekt på (Det norske akademis ordbok, 2021). Observasjonar gjort

i svenske klasserom viser at elevar brukar meir tid på lytting enn dei gjer på ferdigheitene å uttrykke seg munnleg og det å lese og skrive til saman. Undersøkingar syner at rundt 50% av undervisningstida brukast til lytting, medan undervisning om korleis ein skal lytte er i stor grad fråverande (Adelmann, 2009). For å utvikle ein ferdigheit er det nødvendig med øving, dette gjeld også lytting, trenar ein på det blir ein betre. Men lytting er ein så naturleg del av vårt kvardagsliv at ein kanskje ikkje tenkjer over det som ein ferdigheit, det blir heller automatisert og ein ubevisst del av livet (Adelmann, 2009). Å utvikle lyttekompetanse skjer ikkje av seg sjølv, lytting må bli lært dersom ein skal kunne bli betre i det, å lytte på ein god måte er ein aktiv prosess. Av alle ferdigheiter lærarar i skulen kan lære bort er lytting ein av dei mest nyttige (Jalongo, 1996).

2.2.1 Synssansen sin betydning

Synssansen betyr svært mykje for motorisk, kognitiv og sosial utvikling hos menneske. Det er både ein nærsans og ein fjernsans som styrer handlingar og aktivitet. Ved å bruke synet får ein utvikla kroppsbevisstheit, retningssans og sosiale og praktiske ferdigheiter. Synet er først ferdig utvikla i 10-12 års alder (Larssen & Wilhelmsen, 2012). Synet blir bruka i mange ulike samanhengar og spelar ei stor og viktig rolle. For barn i skulealder er godt syn viktig for å utvikle gode leseferdigheiter. For å bestemme avstand og djupne, bruke sidesyn og detaljsyn må synssansen vera i behald. Mykje av vårt sosiale samspel byggjer på kommunikasjon gjennom kroppsspråk og mimikk og det kan fort oppstå misforståingar eller at ein går glipp av informasjon og fellesskap dersom synet ikkje fungerer optimalt (Larssen & Wilhelmsen, 2012). For sjåande gjev synet automatisk tilgang til opplevingar, sosial kontakt og synsinntrykk frå skjerm, bilete, aviser og nonverbal kommunikasjon. I trafikken og skule -og arbeidsliv vil mangel på syn vera ei hindring for deltaking og utfolding (Befring, 2016). Ei synshemming kan vera medfødt eller erverva etter sjukdom eller skade. Ein kan og ha skader i sjølve auget, synsbanane eller i det nevrologiske senteret i hjernen (Befring, 2016). I skule og barnehage vil svært mykje av kommunikasjon og undervisning skje visuelt, og barn med blindhet eller som har ei synsnedsetjing vil ha vanskar med å delta på lik linje som sjåande barn. Berekningar syner at ca 85% av skulen si opplæring føreset synsevner (Befring, 2016). Elevar med heilt eller delvis manglande syn vil difor ha behov for tilpassing av både det fysiske miljøet og få tilrettelegging i høve læremiddel, utstyr og synstekniske hjelpemiddel. Elevar med blindhet vil også ha behov for kompensatoriske hjelpemiddel for å utnytte høyrselssansen og den taktile sansen. I tillegg vil opplæring i punktskrift og bruk av digitale hjelpemiddel vera viktig (Befring, 2016).

2.2.2 Lytting hos barn med blindhet og svaksynte barn

Evna til å kunne bruke lyttesansen er veldig viktig hos personar som er svaksynte eller blinde, og er noko ein bør leggje vekt på og støtte opp om frå tidleg alder sidan lyttesansen blant anna påverkar læring, forståing, kommunikasjon og sosiale ferdigheiter (Barclay & Staples, 2012). Dersom eit barn har medfødde synsvanskar eller er fødd med blindhet, så vil dei mangle den viktige visuelle støtta for å forstå kva dei høyrer eller opplever ved bruk av kjenslesansen. Det er difor viktig at dei får hjelp og rettleiing for å utvikle lytteferdigheiter (Barclay & Staples, 2012). Lytting er ein aktiv kognitiv prosess (Petress, 1999). Denne prosessen krev trening og øving for å kompensere for mangelen på visuell stimuli (Barclay & Staples, 2012). Gjennom syn og høyrsel får ein kontakt med og tilgang til miljøet rundt seg, andre menneske og handlingar som skjer. Er synet svekka treng ein moglegheiter til å forstå og ta i mot informasjon gjennom høyrselssansen (Barclay & Staples, 2012). For å utvikle lytteferdigheiter hos barn er det essensielt å inkludere lyttetrening i kvardagsaktivitetar til dømes ved stallebordet, ved måltid eller når ein utfører eit arbeid på skulen. Treninga må gje meining for barnet.

Forfattarane meiner vidare at det er viktig å ha eit støttande lyttemiljø, og fokusere på barnet sin individuelle måte å lære på og sensorisk respons. Synssansen gjer at ein forstår kva som skjer rundt seg, samstundes som ein tolkar auditive inntrykk, utan syn kan ein miste delar av forståinga og heilskapen av det som skjer (Barclay & Staples, 2012). Barn som har ein synsrest og slik sett kan respondere via synet sjølv om det er avgrensa, vil likevel ha mykje av dei same utfordringane med å tolke det som skjer rundt dei som barn med blindhet (Barclay & Staples, 2012). Synssansen gjev tilgang til miljøet rundt ein og hendingar og aktivitetar som skjer, ein lærer også ved å bruke synet når ein observerer nokon eller imiterer det nokon andre gjer. Dette kan ein kalle tilfeldig læring (Barclay & Staples, 2012). Synssansen motiverer barn til å strekke seg etter ting dei ser, bruke hendene til å ta på og undersøke objekt og forflytte seg når interessante ting er utanfor rekkevidde. På den måten får dei erfaring med miljøet rundt seg og blir bevisste om gjenstandar og personar i omgjevnadane. Slike visuelle impulsar og inntrykk manglar eller blir forvrengt hos barn med synsnedsetjing eller blindhet (Barclay & Staples, 2012). Synet bidreg til at barn på avstand kan sjå og forstå endringar som skjer. Barn utan syn får ikkje på same måten den erfaringa. Heilt frå spedbarnsalder lyttar og responderer barnet på omsorgspersonane sine stemmer. Eit godt lyttemiljø i heimen vil hjelpe barnet til å utvikle eit sosialt språk. Å kunne engasjere seg, vera aktiv og respondere på det andre gjer og seier, krev gode lytteferdigheiter.

Lytteferdigheiter i barneskulen

For at barn skal lære å lytte på ein effektiv måte må dei lytte etter meining i det dei høyrer. For alle barn er ferdigheitene lytting, tale, lesing og skriving naturleg samankopla når dei startar på skulen. Læraren kan vise gode lyttevanar ved å bøye seg ned til eleven, skape blikkontakt, la eleven snakke ut og prøve å forstå budskapet (Jalongo, 1996). Eit barn som byrjar på skulen nyttar lytting som den mest bruka kommunikasjonsform på alle nivå i utdanninga (Wolvin & Coakley, 2000). Barn med synsnedsetjing må særleg utvikle eit godt omgrepsapparat for å forstå og trekkje meining ut av det dei høyrer (Postello & Barclay, 2012). For å utvikle leseferdigheit må ein ha evne til auditiv diskriminering, dette betyr å kunne lytte og skilje mellom ulike lydar (Postello & Barclay, 2012). Å lese høgt for barn med blindhet og nedsett syn gjev dei mogelegheitar til å bli kjent med tekst og forstå språket si oppbygging (Brennan, Luze & Peterson, 2009). Det er ein samanheng mellom lytteforståing og leseforståing, og det blir sett på som ein viktig faktor for god leseutvikling å lese høgt for barn (Postello & Barclay, 2012). Pedagogar i skule og barnehage må kombinere lytting med det å ta på og røre ved noko i lærings situasjonar slik at det blir forståeleg og meningsfullt. Barnet blir oppmuntra til å røre på seg for å oppdage verda rundt seg, og blir meir førebudd på endringar (Barclay & Staples, 2012). Eit barn som har ei synsnedsetjing treng praktisk erfaring og deltaking i kvardagslege aktivitetar for å utvikle omgrep og forståing. Difor er læring ved praktisk erfaring ein viktig del av utviklinga av lytteferdigheitar (Barclay & Staples, 2012). Eit barn treng å utvikle gode lytteferdigheiter for å ha god forståing av omgrep, ferdigheiter i kommunikasjon, leseferdigheit, sosial kompetanse og ferdigheiter i mobilitet (Barclay & Staples, 2012). Gode lytteferdigheiter er eit viktig grunnlag som støttar utvikling av både lese- og skriveferdigheit. Studentar med ei synsnedsetjing vil lettare få med seg informasjon og undervisning i klasserom og ved gruppearbeid. Dei vil og betre kunne tileigne seg innhald i førelesningar og ved bruk av teknologi som pc og noteringsverktøy (Barclay & Staples, 2012).

Lyttemiljøet i eit klasserom kan vera variert og også krevjande for elevane. I omgjevnadar som kan vera støyfulle, til dømes klasserom, skulegard i friminutt og leikeplass kan det vera vanskeleg for ein blind eller svaksynt elev å klare å bruke høyrsele sin for å finne ut kvar vennene er og kva dei gjer. I skulen kan læraren organisere plassering og grupper for å gjera det enklare for eleven å lokalisere andre klassekameratar (Postello & Barclay, 2012). Ein aktiv lyttande elev skal både tolke og forstå nonverbale og verbale lydar, konsentrere seg og fokusere på den som snakkar, delta i samtaler om ulike tema med både jamaldringar og vaksne og kunne uttrykke egne meiningar (Postello & Barclay, 2012). Aktiv lytting er svært viktig å beherske for elevane med ei synsnedsetjing, dersom ein ikkje lyttar fokusert og får med seg det som skjer er det vanskeleg å respondere og delta i samtaler. Postello & Barclay (2012) seier vidare at kritisk lytting betyr at

eleven stiller og svarar på spørsmål om det nokon seier, lyttar etter noko spesielt, til dømes informasjon, finn ut av noko eller blir underhaldt. Det betyr også at ein kan attfortelje og forklare noko ein har høyrte, oppsummere hovudinnhald og følgje instruksjon i ei bruksrettleiing. Etter kvart som eleven blir eldre aukar kravet til lytteevna, prosessen med å tolke det ein høyrer, vurdere innhaldet og svare på det, krev refleksjon og tenking (Postello & Barclay, 2012). Vidare seier forfattarane at ein person med ei synsnedsetjing vil ha stor nytte av ferdigheita å kunne følgje instruksjonar. Det kan handle om å følgje instruksjonen til læraren på skulen, følgje instruksjonar på jobben eller følgje instruksjonar ein treng i kvardagslivet i heimen, til dømes kunne følgje ei kakeoppskrift, lese informasjon på ulike produkt og liknande. Bruk av informasjonsteknologi og tekniske hjelpemiddel er viktig for elevar med blindhet og nedsett synsfunksjon i skulen. Dei må få tilgang til den same teknologien og informasjonen som klassekameratane sine (Postello & Barclay, 2012). Mykje av informasjonen i ein undervisningssituasjon er visuell, blinde og svaksynte må difor ha nokon til å synstolke dette. Dette krev god forståing og evne til å kunne tolke auditivt det ein høyrer (Postello & Barclay, 2012). Det er lettare å få venner og halde på vennskap dersom ein er ein god lyttar som høyrer på den andre, held seg til temaet, responderer og stiller passande spørsmål (Postello & Barclay, 2012). Barn med blindhet og andre synsvanskar treng også å lære korleis ein kan bruke kroppsspråk for å kommunisere. Ved å snu ansiktet mot den som snakkar, nikke og smile viser ein interesse. Ved å vende seg bort, gjespe eller fikle med ting viser ein det motsette (Postello & Barclay, 2012).

2.2.3 Spesialpedagogikk

Alle elevar har rett til spesialundervisning dersom dei ikkje får tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet (Opplæringslova, 1998, § 5-1). Elevar som manglar delvis eller heilt synssansen kan ein seie ikkje vil få tilfredsstillande utbytte av ordinær undervisning som ofte vil ha stor vekt på visuelle verkemiddel og visuelt materiale. Spesialpedagogikken har som formål å gje opplæring som utviklar kompetansen til barn og unge med funksjonsnedsetjing og andre vanskar. I tillegg skal den avdekke og motverke vanskelege livs- og læringsvilkår og vera førebyggjande (Befring, 2016). Historisk sett har det innan spesialpedagogikken vore fokus på å ha egne opplæringstilbod for elevar med kognitiv eller fysisk funksjonsnedsetjing der desse elevane vart samla i egne skular og klasser. I dag skal skulen vera for alle uansett utgangspunkt. Tilgang til spesialpedagogisk hjelp skal vera eit tilbod som den einskilde skule har ansvar for. Skulen skal leggje til rette for læringsprosessar som aukar barn og unge sin livskompetanse, og gjer dei klare til å møte mogelegheitane, utfordringar og påkjenningar i framtida (Befring, 2016). Omgrepet inkludering kom på 1990- talet og er ein verdi som handlar om at barn og unge skal høyre til og

oppleve å vera ønskt og verdsett. I vår tid er inkludering og likeverd verdiar som står sterkt, alle skal vera likestilt og inkludert og oppleve at dei er akseptert i fellesskapet. Å vera inkludert betyr at ein sjølv kjenner seg som ein verdifull deltakar i fellesskapet (Befring, 2016).

2.3 Rådgeving og rettleiing

Fagområdet som handlar om rådgeving og rettleiing i pedagogisk samanheng er stort og omfattande, difor vil eg nemne berre eit utval av nokre hovudretningar innan dette feltet. Ifølgje Skagen (2016) finst det seks hovudtradisjonar i rettleiing som praktisk verksemd. Desse er filosofisk tradisjon, kyrkjeleg/religiøs tradisjon, handverkstradisjon, europeisk tradisjon, terapeutisk tradisjon og rettleiing i formell utdanning (Skagen, 2016). Rådgeving er pedagogisk verksemd der målet er å setje dei som søker hjelp, i betre stand til å hjelpe seg sjølve (Johannessen, Kokkersvold & Vedeler, 2010). Kva omgrep ein nyttar i fagfeltet rådgeving kan variere, både rettleiing og konsultasjon er omgrep som kan brukast og bety mykje av det same. Rådgeving blir ofte knytt til pedagogisk-psykologisk rådgeving og arbeid med einskildpersonar (Johannessen et al., 2010). Statleg spesialpedagogisk støttesystem, Statped, har som oppgåve å bidra til at barn, unge og vaksne med særskilde opplæringsbehov får nødvendig hjelp og støtte til å meistre eigne liv og bli aktive deltakarar i samfunnet. Statped har ansvar for fagområda høyrsel, syn, språk og tale, pådregen hjerneskade, samansette lærevanskar og døvblindheit (Statped, 2020). Systemretta rådgeving betyr rådgeving på organisasjonsnivå til dømes på ein skule, i ei klasse eller ei gruppe. Då kallast rådgevingsstrategien innovasjon (Johannessen et al., 2010). Også omgrepa utviklingsarbeid, systemarbeid og prosjekt dekkjer mykje av det same innhaldet der målet er at praksisen i organisasjonen skal bli betre, og at dei tilsette får auka sin kompetanse (Johannessen et al., 2010). I norsk skule er det den pedagogiske- psykologiske tenesta (PPT), i kvar kommune som har ansvar for rådgeving i høve elevar med særskilde behov. Mens Statped med sin spesialpedagogiske kompetanse blir kopla inn i tilfelle der elevane har store særskilde behov (Johannessen et al., 2010). Ein kan og snakke om rettleiing som tar utgangspunkt i observasjon. Det kan vera i ulike situasjonar i skule, barnehage eller andre praksissituasjonar, ein kan og bruke film- eller lydopptak av samtaler eller undervisning (Johannessen et al., 2010). Rettleiing kan også vera intern eller ekstern. Ved intern rettleiing skjer dette innanfor institusjonen, til dømes ved at ein styrar rettleier ein tilsett i barnehagen. Ved ekstern rettleiing kjem det nokon utanfrå inn i institusjonen, til dømes når ein PPT- rådgjevar kjem for å rettleie tilsette i skulen. Ekstern rettleiing er særleg aktuelt når institusjonen ønskjer fagkompetanse ein ikkje har sjølv (Johannessen et al., 2010). I denne studien er det den eksterne rettleiinga som er sentral.

2.4 Lytting i eit didaktisk perspektiv

2.4.1 Didaktikk

Didaktikk handlar om teori og praksis i undervisning og læring (Jank & Meyer, 1997). Ein kan spørje: Kven skal lære? Kva skal ein lære? Når skal ein lære? Kven skal ein lære saman med? Kvar skal ein lære? Korleis skal ein lære? På kva for måte skal ein lære? Kvifor skal ein lære? For kva mål skal ein lære? Didaktikk har med metodar i undervisning og opplæring å gjere og pedagogisk praksis som skjer i ein opplærings situasjon (Jank & Meyer, 1997). Ordet didaktikk kjem frå gresk *didaskhein* som betyr å undervise, lære, bli undervist eller lære av seg sjølv (s. 19). Ein kan sjå på didaktikk som grunnlag for pedagogikkfaget og utviklinga av læraryrket som profesjon (Lyngsnes & Rismark, 2020). Didaktikk handlar om dei val og avgjersler ein tek i samband med opplæring, dette gjeld både teoretiske og praktiske sider ved opplæringa (Lyngsnes & Rismark, 2020). All opplæring har eit mål om at det skal skje læring, for at dette skal skje må læringsaktivitetane også bli vurdert og reflektert over i ettertid. Dette er den analytiske sida ved didaktikken (Lyngsnes & Rismark, 2020). Den normative sida handlar om kva ein skal lære slik det kjem til syne i vedtekne mål for opplæringa i læreplanverket for grunnskulen, dette inkluderer også kva for verdisyn og menneskesyn ein legg vekt på (Lyngsnes & Rismark, 2020). Den didaktiske trekanten er ein enkel modell som viser undervisninga ut frå tre perspektiv: elev, innhald og lærar. Alle sidene er like viktige, viss ei side blir borte blir det ikkje noko undervisning. Ein kan sjå på modellen frå ulike perspektiv, elevane kjem til undervisning med forkunnskapar, dei har erfaringar og kan formidle noko til læraren. Innhaldet i undervisninga er noko som skal lærast bort til elevane og skal utfordre og oppfordre. Frå læraren sitt perspektiv handlar det om å ha kunnskap om undervisning og kunnskap for å kunne undervise (von Oettingen, 2020).

2.4.2 Didaktisk rettleiing

I antikken handla didaktikk om forskning, vitskap og den didaktiske samtala. Ein kan seie at rettleiing er ei samtale mellom personar som gjerne skjer som del av utdanning eller arbeid (Skagen, 2016). Rettleiaren si rolle er å skape læring hos andre gjennom formidling av kunnskap og ferdigheiter, i tillegg er det eit langsiktig mål å utvikle personleg danning både hos den som rettleier og hos den som blir rettleia (Skagen, 2016). Rettleiing er ein del av kunnskapsutvikling i utdanning og yrke. Rettleiinga blir påverka av kulturen, tradisjon og det samspelet som skjer mellom deltakarane. Didaktisk rettleiing vil ha praksis i fokus slik blir praktisk kunnskap eit viktig tema i rettleiinga. Det er difor viktig at rettleiaren har didaktisk kompetanse (Skagen, 2016). Rettleiing har som mål å heve kompetanse hos den som blir rettleia, det kan vera retta mot elevar eller meir generelt mot dei profesjonelle yrkesutøvarane (Vogt, 2018).

2.4.3 Didaktiske rammer i lytteundervisning

Frå tidleg alder blir barn oppmuntra til å høyre etter i tydinga å lytte nøye, men det er lite eller ingen forståing av korleis ein skal gjera det på ein god måte (Wolvin, 2018). Kent Adelman (2009) har omarbeida ein ide av Dahlgren m. fl (1995) og har sett opp ni punkt for korleis ein kan jobbe didaktisk med lytteundervisning: 1. Gje tid til å lytte og styrke lyttemiljøet rundt elevane, ha didaktiske spelereglar for lytteundervisning. 2. Ta utgangspunkt i likskapen korleis ein mottak talespråk og skriftspråk. 3. Ta utgangspunkt i samfunnet og elevkulturen, lytteerfaringar og språkleg utvikling. 4. Arbeid både med skriveaktivitetar, taleaktivitetar og kroppslege uttrykk gjennom dans, drama, skodespel o.l. Bruk dette i ulike emne og i ulike samanhengar. Legg vekt på talespråket for å auke den språklege lyttebevisstheita. 5. Ha merksemd på og gje rom for lytting og tale slik at fordelinga blir jamn. Alle stemmer skal bli høyrte og dei lyttande må og ta noko ansvar for kommunikasjonen. 6. Ha merksemd på skilnaden mellom undervisningstid som blir bruka til lytting for å lære, og undervisningstid som blir bruka til å lære å lytte. Bruk lenger tid enn før på å auke lyttekunnskapar. 7. Utvikle elevane sin språklege lyttebevisstheit gjennom lytteundervisning slik at dei får kunnskap om lytting og kan diskutere haldning til lytting. 8. Skape ei lyttande innstilling der ein observerer, dokumenterer, analyserer og presenterer lytting som utgangspunkt og mål for lytteutvikling. 9. Ta med foreldre, lærarar og andre tilsette i arbeidet med talespråkutviklinga hos elevane (s. 116-117). Desse punkta er relevante hos både sjåande elevar og elevar med synsnedsetjing i skulen.

Ved å betre kunnskapen hos elevane om lytting vil dei auke sin språklege lyttebevisstheit. Læraren kan jobbe med lytteundervisning på fleire måtar, ved å lage klassereglar kan læraren påverke og hjelpe elevane med å få trening i lytting. Ein kan setje saman grupper der dei som er aktive munnleg til vanleg er på ei gruppe, og dei som er stille er på ei anna gruppe. Slik må dei meir snakkesalige lytte meir til kvarandre, og dei stille elevane må bruke stemma si meir (Adelman, 2009). Læraren kan endre maktfordelinga i klasserommet mellom dei stille elevane og dei som snakkar mykje, dette kan til dømes gjerast ved å ha turtaking ved munnleg aktivitet, då får alle ordet etter tur, gruppeinndeling med roller der nokon er sekretær, ordstyrar, den som skal framføre og liknande (Adelman, 2009). Både talar og lyttar har eit ansvar i ei samtale for å halde dialogen i gang, men i eit klasserom med ulike individ vil gjerne dei stille elevane ha vanskar med å sjølv ta det ansvaret. Difor må læraren hjelpe til slik at desse elevane også lykkast i å ta ansvar for kommunikasjonen, i praksis betyr det å våge å snakke, bli respektert og lytta til. For talaren betyr det å kome med gjennomtenkte svar og på den måten ta ansvar for sin del av kommunikasjonen

(Adelmann, 2009). Dette vil vera viktig å jobbe med for alle elevar, elevar med ei synsnedsetjing vil kanskje trenge ekstra støtte til munnleg aktivitet og deltaking i gruppearbeid. Både fokus på lytting og tale er viktig i eit klasserom. Læraren si klasseleiing kjem her inn som eit viktig bidrag.

2.4.4 Lyttevane og lytteundervisning

Det er ikkje slik at positive lyttevane utviklar seg automatisk, viss ein ikkje lagar tydelege rammer for og rutinar for klasseromsamtaler, er det fare for at ein heller støttar opp om dei strukturane som alt er på plass i eit klasserom med eit mangfald av ulike elevar (Adelmann, 2009). Ved å ha grunnleggjande reglar for kommunikasjon skapar læraren tryggleik og rom for lytting. Vidare seier forfattaren at ved å diskutere lytting i klasserommet skapar ein også lyttebevisstheit. Kent Adelmann har arbeidd vidare med Larry Barker og Kittie Watson (2000) si liste over positive lyttevane. Det viktigaste er å ha blikkontakt med den som snakkar, konsentrere seg og vera open for det som blir sagt. Ein bør ikkje avbryte, men vente på poenga og følgje den raude tråden. Så kan det vera lurt å prøve å forstå innhaldet før ein stiller spørsmål (Adelmann, 2009). Elevane blir ikkje betre til å lytte jo meir dei lyttar. For å utvikle lytteferdigheitene sine treng elevane direkte lytteundervisning (Adelmann, 2009). Den amerikanske lytteforskarer Ralph Nichols utarbeida ti didaktiske råd for lytteundervisning (Nichols, 1955). Kent Adelmann har arbeidd vidare med desse og sett opp denne lista: 1. Diskutere lytteerfaringar og gjennomføre lytteaktivitetar. 2. Bruke tidlegare erfaring som grunnlag for lytteundervisning. 3. Gjera det aktuelle arbeidsområdet interessant. 4. Tilpasse merksemda etter talaren og konteksten. 5. Tilpasse merksemda etter innhaldet og ikkje ord eller uttrykk som ein reagerer kjenslemessig på. 6. Tilpasse merksemda etter hovudpoenga i innhaldet. 7. Bli merksam på skilnaden i tidsbruk mellom tale og tanke. 8. Bli merksam på bruk av notater. 9. Bli merksam bruk av relevante spørsmål. 10. Bli merksam bruk av passende respons (Adelmann, 2009, s. 132). Som denne oversikta viser treng ein nokre grunnleggjande didaktiske lytteføresetnadar for å få til utvikling av lytteferdigheiter. Det er viktig å diskutere erfaring med lytting og vera med på lytteaktivitetar. Å bruke elevane sine erfaringar og la dei få meir krevjande oppgåver etter kvart kan hjelpe til med å skape interesse for temaet (Adelmann, 2009). Det er viktig at elevane reflekterer og spør seg: Korleis kan dette vera nyttig og interessant for meg? Å arbeide på den måten bidreg til å utvikle elevane sine lytteferdigheiter og deira moglegheit til lytteutvikling. I skulen kan læraren bruke slike lytteaktivitetar for å gjera elevane meir bevisste og slik trene på lytting.

Eit anna viktig punkt er korleis den som lyttar er bevisst eiga lytting. Lyttaren må unngå å leggje merke til uvesentlege detaljar eller forstyrrende element i lyttesituasjonen, men derimot fokusere på innhaldet i det som blir sagt. Vekkjer innhaldet sterke kjensler må ein også prøve å

dempe reaksjonen så ein ikkje blir freista til å avbryte talaren, men halde fast på forståing av innhaldet (Adelmann, 2009). Å ha fokus på eiga merksemd i lyttinga kan ein trene på ved å stille spørsmål før ein lyttar og såleis lytte etter ulike formål i det som blir sagt, eller lytte etter hovudinnhald eller talaren sine eigne kjensler overfor temaet. Når ein lyttar til nokon vil tida det tar for talaren å presentere meiningsinnhaldet sitt vere ein god del lengre enn det tek for lyttaren å ta imot mentalt det som blir ytra. Det kan lett føre til tankespinn og distraksjonar, mens ein heller burde utnytte denne tida til å reflektere over det som blir sagt (Adelmann, 2009).

2.4.5 Lyttehindringar

Det er viktig for den som underviser i lytting at ein kjenner til og er bevisst om dei ulike lyttehindringar som kan oppstå i ein lytteprosess. Slike hindringar kan verke som eit filter som kan endre og forvrengje meiningsinnhaldet for den som lyttar. Det ein høyrer kan bli endra, forvrengt og forfalska (Adelmann, 2009). Årsaker som tidlegare erfaringar, eigen forforståing, fordomar, forventningar, dårleg relasjon til talaren eller usemje i meiningsinnhaldet kan føre til at lyttaren høyrer noko anna enn det talaren framfører. Ralph Nichols (1959) blant blir rekna som ein føregangsmann innan lytting og lytteforskning. I si doktorgradsavhandling frå 1955 tok han føre seg lytting blant studentar på 50-talet. Han undersøkte kor mykje studentar ved ulike universitet i USA fekk med seg etter å ha lytta på ei ti minutt lang førelesing der dei fekk spørsmål etter to veker. Resultata viste at berre 25 % av innhaldet hadde festa seg i minnet. Nichols meiner vidare at alle lærarar på alle trinn og i alle fag, burde undervise i lytting ti minutt kvar veke. Døme på dårlege lyttevanar kan handle om å vera uinteressert i temaet på førehand, kritisere talaren sin utsjånad, språk og liknande, avbryte talaren for å hevde eigne meiningar eller tillate seg mentale tankespinn undervegs (Nichols, 1959). Dersom ein i ei samtale er fullt ut opptatt og konsentrert om den andre, og ikkje reflekterer over det som har blitt sagt eller kanskje skal bli sagt, er ein nærværande i møtet med den andre. Det er fleire døme på lytting der ein er fråverande, når ein låst som ein lyttar ved bruk av kroppsspråk, men mentalt ikkje er til stades. Å utestenge den som snakkar i samband med ein krangel og liknande, eller avvise personen med at lyttaren ikkje har tid til å høyre på er eit anna døme på lyttehindring. Då får ikkje den som snakkar høve til å ytre seg, forklare standpunkt eller argumentere for meiningane sine. Ein kan og lytte utan merksemd når ein gjer andre ting samstundes med at ein lyttar til ein lærar eller gjer lekser samstundes med at radioen står på. Den vanlegaste forma for lyttehindring er når ein lyttar utan forståing og ikkje eigentleg ser behovet til den som snakkar, ein ser problemet gjennom sine eigne auge og lever seg ikkje inn i talaren sitt utgangspunkt (Adelmann, 2009).

3 Metode

I denne delen blir metoden i studien gjort greie for, og vidare korleis det har blitt jobba med å rekruttert deltakarar som kunne kaste lys over forskingsspørsmåla i studien. Studiedesignen i undersøkinga blir også gjort greie for, i tillegg til refleksjon over kvifor datainnsamlinga er sannferdig og gyldig.

3.1 Studiedesign

Eit kvalitativt design er valt med bruk av semistrukturert intervju. Studien om lytting i eit didaktisk perspektiv blant grunnskuleelevar med blindhet og nedsett synsfunksjon har blitt gjennomført gjennom intervju av åtte rådgjevarar tilsett i Statped. Intervjua har blitt gjennomført digitalt via zoom. Målet med oppgåva var å finne ut meir om korleis rådgjevarar i Statped vektlegg og rettleier om lytting og lytteferdigheiter blant lærarar og pedagogar som underviser elevar med blindhet og sterk synsnedsetjing i grunnskulen. Forskingsspørsmåla mine tek føre seg rettleiing i ferdigheita lytting blant elevar med blindhet og synsnedsetjing, korleis ein kan bruke pedagogikk og didaktikk til å auke lyttekompetansen og kva type kunnskap ein då treng meir av. Eg valde å sjå på problemstillinga frå synsvinkelen til rådgjevarane frå Statped fordi dei har kompetanse i ulike felt og skulle ha bakgrunnskunnskap til å reflektere rundt temaet. Dersom eg hadde intervjuar pedagogar i skulen ville kompetansen om syn vore meir tilfeldig og varierende. Eg kunne og intervjuar elevar med synsvanskar om deira oppfatning om lytting, men då ville problemstillinga blitt endra og målet med oppgåva forskjellig. Det ville også vore meir utfordrande med omsyn til personvern og meir usikkert i høve til validitet og realibilitet.

3.2 Utval

I utvalet til studien var det viktig å finne deltakarar som hadde som del av sine arbeidsoppgåver i Statped å rettleie lærarar og pedagogar i skular og observere elevar med blindhet og synsnedsetjing. Eg tok kontakt med Statped og via ein kontaktperson fekk eg åtte deltakarar som takka ja til å bli intervjuar. Deltakarane fekk eit informasjonsskriv og eit samtykkeskjema som dei signerte og returnerte, eg avtalte intervju som kunne gjennomførast digitalt på plattformen zoom. Dette vart gjort på grunn av smittevernomsyn i høve koronaviruset. Deltakarane var spreidd utover eit ganske stort geografisk område så den løysinga måtte eg kanskje valt uavhengig av koronasituasjonen. Inklusjonskriteria til deltakarane var menn og kvinner over 18 år, som var tilsett i Statped i avdeling syn. Dei måtte også ha som arbeidsoppgåve å ha kontakt med og rettleie lærarar og pedagogar som har elevar med blindhet eller som er svaksynte.

Eit informasjonsskriv og samtykkeskjema vart sendt til aktuell institusjon for vidareformidling til aktuelle deltakarar. Informert samtykke betyr at deltakarane får informasjon om formålet og studiedesignen, eventuell risiko og fordelar ved deltaking, og at deltaking er friviljug og at det er høve til å trekke seg når som helst (Kvale & Brinkmann, 2015). Det vart informert om korleis dataene blir lagra og behandla. Til dette prosjektet trong eg namn på deltakarane og eventuell kontaktinformasjon for å avtale intervju. Desse opplysningane er anonymisert og behandla konfidensielt. Det vart ikkje stilt sensitive spørsmål i intervjuet, og lydopptak vart gjort under føresetnad av godkjenning frå dei intervjuua. Ein skal oppbevare forskingsmateriale forsvarleg og utilgjengeleg for andre (Thagaard, 2018).

3.3 Intervjuet

3.3.1 Planlegging og gjennomføring

Det er viktig å ha forkunnskap om emnet ein skal undersøke i studien for å kunne stille relevante spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2018). I samband med at eg tok studiet pedagogisk bruk av punktskrift på NTNU, vart eg interessert i ferdigheita lytting og om det blir undervist og rettleia spesifikt om dette ute i skular som har elevar med blindhet og synsnedsetjing. Dette var noko av grunnen til at det fanga interessa mi for vidare undersøking. Det er viktig å planlegge studien før ein startar og tenke gjennom alle delane av intervjuundersøkinga på førehand. Ein må også tenke gjennom kva det er for kunnskap ein vil hente inn i løpet av intervjuua (Kvale & Brinkmann, 2018). Kvalitative forskingsprosjekt har eit nærare forhold mellom forskar og informantar, denne kontakten har betydning for korleis ein utviklar data. (Thagaard, 2018). Gjennom intervju får ein innsikt i menneska sine opplevingar, meiningar og sjølvforståing (Thagaard, 2018). Ved å gjennomføre intervju etablerer ein direkte kontakt med deltakarane sine. Denne kontakten gjev grunnlaget for det vidare arbeidet og utvikling av dei innsamla dataene (Thagaard, 2018). Studien vart utført gjennom kvalitativ metode med bruk av semistrukturert intervju. Då eg hadde fått kontakt med Statped og informert om studien og ynskje om deltakarar til intervju, blei eg kontakta på e-post av desse, det var åtte deltakarar som stilte opp. Deretter avtalte me tidspunkt for intervjuua. Dei hadde fått tilsendt samtykkeskjema og sendte det i retur signert. Eg oppretta ei zoom- lenke og me logga oss på til avtalt tid. Intervjuua varte i ca 40-50 minutt og det vart gjort lydopptak via appen nettskjema utvikla av universitetet i Oslo. Heile intervjuprosessen varte frå november til januar. Informantane var etter inklusjonskriteria tilsett i Statped og i avdeling syn. Dei hadde fått eit informasjonsskriv om studien sitt formål og tema på førehand. Det var for meg som intervjuar

spennande å høyre om det feltet dei jobba mest med og hadde fokus på under intervjuet. Slik sett fekk eg høyre om mange forskjellige perspektiv og erfaringar.

3.3.2 Transkribering

Ved å transkribere intervjuet endrar ein form frå talespråk til skriftspråk. Det fører til at noko av den direkte kontakten blir borte, til dømes kroppsspråk, tonefall, stemmeleie (Kvale & Brinkmann, 2018). I mitt tilfelle vart intervjuet gjennomført via pc så eg hadde aldri den direkte kontakten med dei eg intervjuet. Men kvaliteten på zoom-plattformen var god så eg fekk eit tydeleg inntrykk av dei eg intervjuet sjølv om eg ikkje hadde noko fysisk kontakt. Eg bruka mobiltelefonen som opptakar og via nettskjema vart det lasta opp på pc. Eitt av intervjuet måtte eg gjera på nytt på grunn av ein feil eg gjorde ved lagring. Transkriberinga skreiv eg inn i Word. Når ein transkriberer eit intervju strukturerer ein samtala slik at den er betre eigna til analyse, og ein får betre oversikt over materialet (Kvale & Brinkmann, 2018). Eg valde å transkribere alle intervjuet sjølv, det var interessant, men tok endå lenger tid enn venta. Det var lærerikt å høyre gjennom intervjuet rett etterpå for å førebu seg endå betre til neste intervju. Det opna for refleksjon over bruk av eller mangel på oppfølgingsspørsmål eller det å gje rom for pausar som førte samtala vidare. Intervjuet blei gjennomført over nokre månader så eg hadde tid til å jobbe med dei undervegs. Dei første intervjuet hadde dessverre litt dårleg lyd kvalitet, heldigvis blei det betre utover i prosjektet. Men det gjorde det meir utfordrande og tidkrevjande å transkribere og vera sikker på at all informasjon kom med på rett måte.

3.3.3 Analyse

I arbeidet med analysen har eg tatt utgangspunkt i Graneheim og Lundman si kvalitative innhaldsanalyse (Graneheim & Lundman, 2003). Innhaldsanalyse har vore bruka både i kvantitativ og kvalitativ forskning, innan område som helse og utdanning har den kvalitative tilnærminga blitt nytta (Graneheim & Lundman, 2003). Innhaldet i ein tekst inneheld både det umiddelbare innhaldet og eit latent eller skjult innhald. Intervjutekstane blir delt opp i meiningseiningar som blir samanfatta og tolka. Ut frå dette lagar ein undertema og tema. Først las eg nøye over intervjuet for å få eit inntrykk av innhaldet og ein oversikt over materialet. Så utforma eg skjema med meiningseiningar, dei vart samanfatta til det ein kallar kondenserte meiningseiningar, vidare vart desse meiningseiningane tolka, då går meiningseiningane frå det som kallast manifest innhald til latent innhald. Då kom eg fram til undertema og tema som vart utgangspunktet for sjølv analysen. Desse vart samla til tre ulike tema som vart utgangspunktet for diskusjonsdelen av oppgåva. Denne måten å arbeide på gjorde at eg fekk eit godt oversyn over innhaldet i intervjuet, åtte intervju består av eit stort tekstmateriale som det kan vera vanskeleg å få full oversikt over. Analysemetoden der

eg sette inn meiningseiningar ut frå svara frå intervjuguiden var eit stort arbeid, men det gjorde arbeidet med intervjua overkommeleg og fekk fram innhaldet og nyansar i materialet på ein meir oversiktleg måte. Temaa som er gjort greie for i resultatkapittelet er: rettleiarane si forståing av lytteomgrepet, vektlegging i rettleiinga, rettleingspraksis, lyttemiljø og fokus på lytting i fagmiljøet.

Tabell 1: Døme på analyseprosessen.

Meiningseiningar	Kondenserte meiningseiningar	Kondenserte meiningseiningar som er tolka	Undertema	Tema
<i>Altså blinde sånn som det har vore og som me har tolka som avvisning, mens det egentleg er lytteatferd me ser. Altså lytteatferden hos nokon trur eg er stor forskjell på, og sjåande og ikkje sjåande sjølv om synet er redusert.</i>	Det er skilnad på lytteatferd hos blinde og svaksynte.	Må ha kunnskap om ulike typer lytteatferd for å unngå misforståing.	Treng kunnskap om lytteprosessen.	Rettleiarane si forståing av lytteomgrepet. Lytting som kompensierende ferdigheit krev kunnskap, opplæring og øving.
<i>Den informasjonen som føreset lytting i høve skulefag. Lytte er ikkje det same som å lesa, at det er ei anna kognitiv belastning.</i>	Lytting er ei anna kognitiv belastning.	Lytting er meir komplisert enn mange trur.		

<p><i>Legg vekt på at dei skal bli gode punktskriftbrukarar. Veldig aktuelt med lydbøker, lyden er jo meir flyktig og veldig mange seier at dei lærer lettare ved å lesa, visuell lesing for ein svaksynt eller sjåande eller det er punktskrift for ein blind så for meg er det noko du kan stoppe og ta dei pausene du vil. Når du lyttar til ei lydbok så blir det meir at du lyttar lengre økter, lære dei å stoppe opp, litt type studieteknikk, det er jo kjempeviktig viss dei skal ha utbytte av å bruke lydbøker. Så må du også bruke den syntetiske tala i programvaren som du har, Jaws eller Supernova.</i></p>	<p>Forskjell på lytting på lydbøker og visuell- eller punktlesing. Viktig å lære studieteknikk for å få utbytte av lydbøker.</p>	<p>Må lære elevane å lytte, lyden forsvinn på ein annan måte ved lytting. Tekst i visuell eller punktform blir ståande.</p>	<p>Treng opplæring i å lytte og studieteknikk.</p>	
<p><i>Det er jo ein kompensierende ferdigheit når synet ikkje strekk til. No veit me at synet er der me nesten får 90 eller 80% av inntrykka våre kjem jo gjennom synet, det er jo enormt mykje sånn at å lytte på ein god måte blir jo kjempevesentleg. Har øva meg på å lytte på lydbok, kan ofte vera kjempevanskeleg å ikkje la tankane fly og å faktisk lytte. Ha det som ein kompensierende ferdigheit som også er energisparande. Det er jo å kunne utnytte det potensialet den har til læring.</i></p>	<p>Sidan store delar av inntrykka våre kjem gjennom synet blir lyd ein veldig viktig kompensierende ferdigheit. Noko ein må øve seg på.</p>	<p>Lytting må kompensere for manglande syn, dette krev både øving og opplæring.</p>		

3.3.4 Reliabilitet

Reliabilitet handlar om å vurdere kritisk om studien er påliteleg og truverdig (Thagaard, 2018). At noko er truverdig i denne samanheng betyr at andre forskarar og deltakarar kan vurdere framgangsmåten og resultatet som studien inneheld. Ein skal gjera greie for korleis dataene er utvikla i prosjektet (Thagaard, 2018). Reliabilitet er vidare knytt til kvaliteten på dataene og forskaren sine vurderingar og vidareutvikling av desse (Thagaard, 2018). Sjølv om ikkje intervju vart gjennomført som fysiske møte, er mitt inntrykk at eg fekk eit godt møte med deltakarane likevel. I denne studien om lytting var det ikkje særleg sensitive spørsmål eller tema som kom opp, hadde det vore det ville ei fysisk samtale vore meir aktuell for å få tak i alle nyanser som kan dukke opp undervegs.

3.3.5 Validitet

Validitet handlar om studien sin gyldigheit. Korleis ein har kome fram til dei tolkingane og resultata studien viser (Thagaard, 2018). Validitet er særleg knytt til resultata og at ein fokuserer kritisk på analyseprosessen ein har nytta (Thagaard, 2018). Validitet handlar også om å stille spørsmål om problemstillinga, utvalet, datainnsamling og teoretiske perspektiv belyser og svarar på dei fenomen forskaren er ute etter. Har forskaren dette i fokus under arbeidet kan ein lære av erfaringar undervegs og gjera endringar i studien (Malterud, 2018). Den metoden ein vel i studien skal vera eigna til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2018). Ved bruk av intervju får ein direkte kontakt med deltakarane og eit innblikk i praksisen og deira refleksjonar. Analyseprosessen var lærerik og gjorde at eg fekk sett meg godt inn i materialet, når ein gjer alt arbeidet med transkribering og analyse sjølv får ein eit tettare forhold til tekstane og innhaldet.

Etikk

Det vil vera etiske dilemmaa under ein skriveprosess ein må tenke gjennom og reflektere over på førehand. Eit viktig etisk prinsipp i deltaking i forskingsprosjekt er at deltakarane ikkje skal bli skadelidande på nokon måte (Thagaard, 2018). Intervjuaren skal ha respekt for integriteten til deltakarane, dei har gjeve sitt samtykke til å svare på spørsmål, men ikkje til å bli konfrontert eller provosert av innhaldet i spørsmåla eller av intervjuaren. Ein bør ikkje påpeike motsetningar i ein deltakar sin respons som deltakaren sjølv ikkje kommenterer (Thagaard, 2018). Det er viktig at deltakaren kan stole på intervjuaren og at personvernet er behandla etter reglane. I denne studien er det Norsk senter for forskingsdata, NSD, som har godkjent studien. Det er også viktig at sitat og informasjon ein brukar i studien ikkje fører til ulempe eller fare for at deltakarane kan bli gjenkjent.

Ved slike høve bør ein vurdere å endre på noko av informasjonen, men utan at føresetnadane for prosjektet blir endra. Endra informasjon kan svekke studien sin reliabilitet (Malterud, 2018). Deltakarane fekk samtykkeskjema og informasjon om at ein har høve til å trekke seg frå studien utan grunngjeving. Ingen namn eller personlege opplysningar er lagra om deltakarane, og lydopptak og transkribering vil bli sletta etter at studien er avslutta. Det vil alltid vera eit dilemma i kor stor grad forskaren sine forkunnskapar eller mangel på forkunnskapar om temaet vil påverke resultata og funna i studien. Førforståing kan vera ein viktig motivasjon for å gå i gang med studien, men det kan også vera ei hindring der forskaren allereie har ei oppfatning av resultatet på førehand (Malterud, 2018). Det er difor viktig å ha reflektert over sine egne forkunnskapar i arbeidet med studien, og særleg under intervju. Deltakarane må få kome fram med egne tolkingar og kunnskap om temaet.

4 Resultat

I resultatkapittelet kjem det fram kva for funn som vart gjort i studien. Det er bruka skjema etter Graneheim og Lundman sin kvalitative analysemodell med meiningseiningar og kondenserte meiningseiningar (2003). I analyseprosessen vart meiningseiningane samanfatta til undertema og tema der fem tema vart valt som utgangspunkt for resultatet. Det første temaet er korleis dei intervjua rettleiarane forstår og kva dei legg i omgrepet lytting. Det andre temaet er kva dei legg vekt på når dei er ute i skular og rettleier elevar og pedagogar. Det tredje temaet handlar om kva dei gjer i praksis når dei rettleier, dette temaet kan nok til tider overlappe temaet om kva dei legg vekt på, men kan likevel ha ein interessant forskjell mellom teori og praksis. Det fjerde temaet er korleis rettleiarane definerer og skaper eit godt lyttemiljø for elevane med heilt eller delvis manglande syn. Det siste temaet er kva rettleiarane tenker om lytting og kunnskap om lytting i sitt eige fagmiljø.

4.1 Rettleiarane si forståing av lytteomgrepet

Deltakarane hadde ganske ulike innfallsvinklar til kva dei legg i ferdigheita lytting. Ein deltakar definerte det som den informasjonen som føreset lytting i høve skulefag. Nokre la vekt på lytting som ein kompensierende ferdigheit og det var difor viktig å få til god tilrettelegging og lage eit godt lyd miljø for elevane. I tillegg til at ein utnyttar eleven sin auditive sans og legg til rette for auditiv informasjon når synsfunksjonen er redusert. Sidan dei fleste sanseintrykk kjem gjennom synet vil det å vera ein god lyttar bety mykje. Å vera ein god lyttar er noko ein må øve seg på. Her lyfter deltakaren fram sin eigen erfaring med lytting og reflekterer over utfordringar ein kan møte.

«Har øva meg på å lytte til lydbok, kan ofte vera kjempevanskeleg å ikkje la tankane fly og å faktisk lytte. Ha det som ein kompensierende ferdigheit som også er energisparande. Det er jo å kunne utnytte det potensialet ein har til læring.»

Andre la vekt på kommunikasjon og korleis ein må vite noko om kroppsspråk og lytteatferd for å unngå misforståingar og at det er skilnad på lytteatferd hos blinde og svaksynte. Mens svaksynte med synsrest kan bruke blikkontakt og ha tilnærma likt kroppsspråk som sjåande, kan elevar med blindhet snu seg vekk eller på andre måtar signalisere manglande interesse, mens dei i verkelegheita konsentrerer seg om å lytte.

«Altså blinde sånn som det har vore og som me har tolka som avvising, mens det eigentleg er lytteatferd me ser.»

Det å kunne lytte aktivt blir også trekt fram, ved å innhente informasjon og halde fokus i det ein skal, og bli merksame på lydar og det som skjer rundt dei. Det handlar både om å lytte etter noko og

også at dei indirekte lyttar, det betyr at dei høyrer og får med seg ting som skjer rundt seg, utan at dei bevisst lyttar.

«Det dei (elevane) får med seg, både kva som skjer i klasserommet, det dei får med seg av omgjevnadane rundt seg og som dei legg merke til som dei aktivt tar til seg.»

Fleire deltakarar legg vekt på korleis lytteferdigheit er annleis frå leseferdigheit og at det er ei anna kognitiv belastning og krev meir av eleven enn ved visuell lesing. Ein deltakar som jobbar med punktskriftbrukarar la vekt på at dei skal bli gode punktskriftlesarar, men også bruke pc og lydbøker. Lydbøker er viktig for fritidslesing og leseoppleving. Det er også viktig å bruke skjermlesarprogram som Jaws eller Supernova for å bli ein effektiv pc-brukar.

«Lyden er jo mykje meir flyktig og veldig mange seier at dei lærer lettare ved å lese, visuell lesing for ein svaksynt eller sjåande eller det er punktskrift for ein blind. Så for meg er det noko du kan stoppe og ta dei pausene du vil. Når du lyttar til ei lydbok så blir det meir at du lyttar lengre økter, må lære dei å stoppe opp. Litt type studieteknikk, det er jo kjempeviktig viss dei skal ha utbytte av å bruke lydbøker.»

Ein deltakar delte opp lytting etter kva formålet med lyttinga var. Mobilitet og ekkolokalisering som handlar om å ta seg fram, og det å lytte for å lære og kunne delta sosialt i skulesamanheng. Han la vekt på at lærarane skulle fokusere på den blinde eller svaksynte eleven og kva den fekk med seg i timen.

«Du har jo lytting i det å ta seg fram som har med mobilitet å gjera, informasjon om kor ein er, så har du den her ekkolokaliseringserferdigheita som einkilde er i stand til å ta i bruk både enkelt og avansert.»

«Så har du lytting i form av læring, lytte i klasserommet, ofte litt stemoderleg behandla, at det ikkje blir ordentleg tenkt gjennom av lærarane, at viss du ikkje kan støtte deg med synssansen så blir også for å ta inn kunnskap, det blir ei anna oppgåve enn å lese kunnskap.»

«For å kunne delta må ein lytte etter kva som føregår og kven som er til stades, dei lyttar for å ta seg fram og finne fram, at dei lyttar for å lære og det her med lydmiljø når ein ikkje har synssansen å støtte seg på og kunne delta sosialt, ikkje mykje støy eller for store grupper.»

Deltakarane hadde ulike innfallsvinklar på korleis dei forstod omgrepet lytting. Lytting blir brukt i kommunikasjon, læring og mobilitet. Det er ein viktig kompensierende ferdigheit som krev meir av eleven enn visuell lesing. I tillegg kjem lytting inn på områda som gjeld tilrettelegging i klasserom og bruk av hjelpemiddel.

4.2 Vektlegging i rettleiinga

Statped jobbar på oppdrag frå kommunar og blir kontakta når det er eit synspedagogisk behov ute i skulane. Kor ofte dei har skulebesøk og observasjon vil variere frå sak til sak, deltakarane nemde også at dette siste året hadde vore uvanleg på grunn av koronarestriksjonar så dei hadde mindre eller lite fysiske skulebesøk. Svara deira baserer seg då på erfaring før koronapandemien kom. Mange av deltakarane fortel at det oftast er skulen som sender inn spørsmål og tema dei ønskjer rettleiing på slik at dei tek utgangspunkt i det når dei er på skulen. Nokre var klare på at det var den beste måten å utføre arbeidet på. I tillegg kom det faglege aspektet fort opp, det vil kome til uttrykk på litt ulike måtar ut frå kva synsvansken er. For ein elev med blindhet vil det vera viktig å fokusere på punktskrifto pplæring og digitale hjelpemiddel. Ein svaksynt elev vil også ha behov for andre tekniske hjelpemiddel som til dømes lese-tv og anna tilrettelegging.

«Me har jo ein plan eller fokusområde som me går gjennom, me prøver å følgje punktskrifto pplæringa og fagopplæringa ganske tett, også prøver me å følgje inkluderinga i klasserommet.»

«Me ser jo på alt, det er jo for å sjå korleis elevene fungerer. Det er jo sånn at viss rettleiinga startar med at eg har ein plan når eg går rundt, så blir den jo mykje dårlegare enn viss eg startar med det lærarane ønskjer.»

Andre la vekt på tilrettelegging og korleis det er for eleven å vera i klasserommet. Å setje seg inn i korleis eleven opplever undervisninga. Det er viktig at lærarane har kunnskap om korleis synsvansken til eleven kan uttrykke seg på ulike måtar. Deltaking og det å få mogelegheit til sosialt samspel med medelevene såg fleire på som veldig viktig å ha fokus på i rettleiinga.

«Det er jo det her med i kor stor grad kan ein seie at denne eleven deltek på og får med seg, har tilgang på visuell informasjon.»

«Kva skal me gjera for at eleven får med seg undervisninga? Å ha eit sosialt fellesskap er jo også veldig sånn grunnleggande med tanke på lærings situasjonen.»

«Å klare å skjøne at ein svaksynt ser dårleg når han eller ho beviseleg ser både det eine og det andre, folk blir veldig forvirra og då å kunne klare å tilrettelegge når dei ikkje heilt skjønar at dei ser så dårleg som dei gjer, med tanke på leik, friminutt, gruppearbeid.»

God synstolking gjev tilgang på visuell informasjon og inkluderer eleven i det som skjer i klasserommet. Deltakarane var også opptatt av at det er viktig for eleven å kunne følgje klassa både fagleg og sosialt.

«Bevisstgjera læraren på, kva er det du ønskjer at eleven har fokus på no? Kva er det eigentleg som skjer i klasserommet no? Kva er det som skjer viss du let att augene? Kva er det eleven får med seg? Kva er det du kan forvente at eleven får med seg?»

«Å følge den ordinære undervisninga så lenge som mogeleg. Tilgang til den same informasjon som dei andre elevane i klassa. Korleis ein kan få visuell informasjon auditivt og tilgjengeleg. Kven skal gje synstolking og når og kor mykje?»

Individuell tilpassing i kvart einskild tilfelle var også noko som kom tydeleg fram. Som nemt tidlegare vil det vera ulike tiltak og tilrettelegging for svaksynte og elevar med blindhet. Ein kan både ha trening på å lese visuelt og øve på lytting, viktig å ha bevisstheit om kva målet med lesinga er og bruke lytting som kompenserande tiltak. Nokre opplevde at foreldre og lærarar var veldig fokuserte på visuell lesing og terping på lesing utan at eleven hadde så mykje framgang. Å gjere dei bevisste på kva formålet med lesinga er, var noko fleire la vekt på.

«Viss du har ein viss synsfunksjon må du ha augene ein stad, altså det å fokusere på noko, dette her med at ein må venne seg til å høyre, viktig å oppfordre til det og vurdere kor mykje ein skal lese visuelt eller på punkt.»

«Er det sjølve leseteknikken ein skal jobbe med no eller er det det faglege innhaldet.»

«Viss det er noko naturfag, samfunnsfagtekst som jo ikkje er lesinga som er interessant, det er innhaldet, så tenker eg at det er viktig at dei får bruke den auditive lesinga.»

Ein deltakar med bakgrunn som mobilitetspedagog la vekt på å gjera elevar og lærarar bevisste om lydar dei har rundt seg i skulekvardagen, og korleis ein kan jobbe med dette.

«Det er spesielt i mobiliteten det er mykje fokus på lyd og det å utnytte høyrsele på ein best mogeleg effektiv måte. Mange trur jo at fordi om ein er blind så blir ein så god til å lytte og til å høyre, ein er jo mykje meir eit lyttande menneske når ein ikkje ser, men samstundes så treng også barn ofte hjelp til å bli bevisste. Kva betyr desse lydane eller altså det å kunne utnytte seg av eit ekko.»

Deltakarane drog fram ulike aspekt i kva dei la vekt på i rettleiinga si. Det verkar som den einskilde skule sine behov og individuell tilrettelegging var viktig for alle. Vidare vart det nemt både fokus på synstolking, inkludering, praktisk tilrettelegging og hjelpemiddel. Få la særleg vekt på lytting som ein ferdigheit dei fokuserte på. Ein deltakar var opptatt av lyd og lyttetrening i si rettleiing. Mens det hos dei fleste såg ut til å kome meir i bakgrunnen når dei trakk fram fokusområde i arbeidet sitt.

4.3 Rettleiingspraksis

Deltakarane fekk spørsmål om dei tok opp temaet lytting og lytteferdigheit i rettleiinga dei har i skulane. Dei fleste svarte at dei la vekt på mykje praktisk tilrettelegging som til dømes akustikk i klasserom, plassering, unngå forstyrrende lydar og liknande. Dette kom også til uttrykk i svara som

handla om lyttemiljø så desse perspektiva er fletta ganske godt inn i kvarandre i materialet. Lyttemiljø blir i denne samanheng tolka som det fysiske miljøet i til dømes klasserom og fellesrom på ein skule.

«Legg vekt på å ha eit godt lydmiljø i ei klasse, lytte til akustikken, finne fram til eigna klasserom, grupperom, finne der det er gode lyd kvalitetar.»

«Alltid veldig opptatt av lydmiljøet, korleis klasserommet er bygd opp, er i forkant når me tilrettelegg.»

«Når det gjeld svaksynte og lytting og lytteatferd, det har mykje meir blitt innbakt, passe på at lydmiljøet, altså det med akustikk, ikkje for mange i klasserommet, at det er tilrettelagt.»

«Kartlegge klasserommet, ikkje nødvendigvis sitje ved sidan av eit vindauge, vifter, slike forstyrrende element. Ein tenker det gjerne er greitt å sitje fremst, men då blir det mykje lyd bak. Lyd bak kan vera ganske forstyrrende.»

Bruk av ulike tekniske og lydbaserte hjelpemiddel som pc, lydbøker, Daisy-spelar, elektronisk punktskriftmaskin (Mountbatton) blei trekt fram av mange som ein viktig del av rettleiinga. Det å lære elevane å bruke læremiddelet dei har slik at dei har gode strategiar å bruke seinare når krava i skulen aukar, var det fokus på hos rettleiarane. Å bevisstgjere lærarane på bruken av læremidla, korleis det blir opplevd av eleven og faktisk prøve sjølv korleis det fungerer i praksis å bruke auditiv sans i undervisninga var ein deltakar opptatt av.

«Me snakkar ein del om å vera ein auditiv lesar og at det er ei sånn støtte og ein strategi ein kan ha i tillegg til at ein skal lese visuelt, så treng avlastning og då må du bruke støtte i lyd og det er jo å bruke lydbøker eller å få lese opp ting frå pc og det er jo å øve seg på å lytte ut informasjon. Sånn at når eleven kjem og det blir mykje tekst og informasjon som eleven skal ta inn så skal den ferdigheita vera på plass så me snakkar mykje om implementering og starte tidleg med å øve strategiar og.»

«Ekstremt mykje for desse elevane som føregår ved hjelp av lyd, frå Daisy, lydbøker, CD-ord, program for lese -og skriveopplæring, Mountbatton.»

«Mykje går på det digitale, bruk av ipad, bruk av chromebook, lese-tv, digitalt utstyr. Svaksynte kan ha litt hjelp for dei har gjerne ein lese-tv, kan bli hjelpt litt med å orientere seg på ei side, flott med appane som har kome no, kan ta bilete og få det opplese.»

«Tilrå at lærarane brukar det læremiddelet eleven har og set seg ned og jobbar for å få tak i korleis er det her miljøet for å ta inn læring gjennom høyrselkanalen auditivt.»

Ein deltakar reflekterer i svaret sitt over det som han meiner burde vore fokus på, men som ikkje er ein del av praksis, nemleg den pedagogiske bruken av lytting og lytteferdigheit.

«Lydbøker kjem bestandig opp, det eg tenker me er for dårlege til er korleis pedagogisk gå fram for å få ungane i gang med å lytte på ein systematisk måte, det blir ofte problematisert at det er ikkje noko quick-fix å sitje å høyre på lydbøker for det er det jo ein del folk som framleis går rundt og trur. Kor mykje me går inn i opplæringa, då byrjar me å nærme oss noko som me kanskje burde ha gjort noko med som me ikkje har gjort.»

Ein deltakar legg vekt på kor viktig det er at lærarane forstår korleis det er for eleven å stille seg til fleire ulike personar og lyd kjelder samstundes. Ein måte å gjere dette på var då å la lærarane få høyre eit konkret døme på ein slik situasjon.

«Me ser også fleire og fleire av desse elevane som i ganske tidleg alder sit med skjermlesar inne i klasserommet, og me har også spela inn nokre lydklipp for å bevisstgjera lærarane på kor krevjande dette er for då har dei gjerne kontaktlærar si stemme, assistenten si stemme på det eine øyret og støy frå medelevar, og på det andre øyret ditt har du eit head-set kor du får inn talesyntesen du måtte ha og det er jo altså ein klarar jo ikkje få med seg nokon ting før ein testar det sjølv, så det å bevisstgjera dei då på kor vanskeleg lytteprosessen faktisk kan vera og korleis me som fagpersonar rundt skal opptre då.»

Fleire nemde også kor viktig synstolking er for at eleven skal få med seg det som skjer og for å bli inkludert og ikkje miste informasjon. Eleven må få sjanse til å prosessere det han høyrer og få moglegheit til å ta imot beskjedar frå kontaktlæraren sin. Viktig med bevisstgjerung av rollene til kontaktlærar og assistent eller spesialpedagog.

«Setje ord på ting som skjer så den synshemma blir inkludert og skjønar kva det går ut på. Blant sjåande så er det jo veldig mykje kommunikasjon som blir forsterka eller forklara ved hjelp av usynleg kroppsspråk, mimikk, peiking, ja veldig mange visuelle verkemiddel ein brukar, og viss ein ikkje synstolkar dei så vil jo ein blind elev miste veldig mykje informasjon.»

«Me er veldig opptatt av lytting, ei av fallgruvane ein gjerne ser i småskulen er at dei har assistentar som kjem inn og fortel eleven gjerne akkurat det same som kontaktlæraren har sagt eller med andre ord ti sekund seinare før eigentleg eleven har prosessert kva som har blitt sagt.»

Ein deltakar var opptatt av at god synstolking handlar om å leggje til rette for at eleven ikkje treng å bruke krefter på å følgje med på lydar i klasserommet, og at læraren må gje klare beskjedar og ha faste rutinar i timane.

«Elevane skal sleppe å bruke kognitiv kapasitet, må få lese opp visuell info på tavla, namn på elevar, bruke namn på dei som rekker opp handa. Me tilrår at når kontaktlærar er ferdig med framlegget sitt og startar undervisninga då kan han gå og hjelpe den svaksynte eller blinde eleven. Meir dynamisk arbeidsfordeling sånn at det ikkje blir at eleven lyttar på primærinfo frå støttepedagogen sin. Eleven kan utvikle passivitet.»

Ein deltakar hadde stort fokus på lyd og lytting ved å bruke leik og samtale med eleven om ulike lydar i omgjevnadane. Dette dømet skilde seg ut frå resten av deltakarane sidan det var direkte retta mot lydar og lyttetrening.

«Prøver ganske tidleg å ha leikar, lynlotto, snakkar om lyd når ein går ute, inkorporerer det i den daglege samtala med eleven, lydinntrykk, kor ein er når ein går tur. Høyrer du bekken? Høyrer du trafikken nede i sentrum? Merksemd mot noko auditivt.»

Nokre av deltakarane reflekterte over korleis dei introduserte lytting som tema eller om det var indirekte inne i eit anna tema. Der var det litt ulike svar, nokre var klare på at det meste handla om lytting i arbeidet om enn i indirekte form, mens andre svarte at dei ikkje snakka om lytting som eige tema, men at det kom opp som ein naturleg del i samband med ulike tema.

«Har ikkje lytting som eige punkt, kallar det auditiv lesing.»

«Blir tatt opp meir generelt, lydbøker er jo ein ting, men også dikteringsfunksjonar er noko som hjelper med tanke på skriving, bruk av teknologi hjelper jo, få på eit headset, stenge ute bakgrunnsstøy, få litt ro, trekke seg tilbake.»

Nokre deltakarar trekte fram at det var unaturleg å snakke direkte om lytting som eit eige omgrep å jobbe med, då ville temaet om lyd og lytting heller kome som ein naturleg del inn i eit anna tema.

«Eg ville aldri starta med å seie: No skal me snakke om lytting. Men viss me skal ha ei økt om synstolking eller økt om punktskrift då kan ein gjerne ha ein del om det. Då har eg kunne føreslå at no må me snakke litt om korleis det er for eleven å sitje i klasserommet og berre bruke høyrsele når det er så mange visuelle verkemiddel så det er nok meir indirekte.»

«Lytting kjem inn eigentleg på alt eg jobbar med, så er det jo mykje lytting, og lyd er jo ein vesentleg del i alt eg jobbar med.»

«Men det å bruke lytting ved sidan av, dette her med å få tak i informasjon og kunne bruke det og kunne tileigne seg det, det har jo med utvikling av språk og forståing av omgrep og henge med dei andre i klassa i høve det sosiale, er det jo også viktig.»

Rettleingspraksisen til deltakarane hadde eit vidt omfang, det handla både om praktisk tilrettelegging, hjelpemiddel og synstolking. Korleis eleven fekk delta sosialt og bli inkludert i klassa si var eit viktig poeng. Fleire var opptatt av å bevisstgjere lærarar på korleis lydar verkar og kan enten forstyrre eller hjelpe eleven. Men dei fleste hadde likevel omgrepet lytting mest som ein del av andre tema, og ikkje eit tema for seg sjølv. Ein deltakar hadde stort fokus på å lære eleven lydar og bruke auditiv sans i leikar.

4.4 Lyttemiljø

Deltakarane fekk spørsmål om kva dei meiner er eit godt lyttemiljø for svaksynte og elevar med blindhet, og kva ein bør tenke på for å skape eit godt lyttemiljø. Dei fleste trekte fram mykje av dei praktiske rammene som tilrettelegging i klasserom og fysiske tilpassingar for å dempe støy og forstyrrande lydar. Ein deltakar nemde også at skuleleiinga måtte vera med dersom tilrettelegginga kravde større endringar i klasserom eller utløyste større kostnader.

«Akustikk i rommet, visuell støy viss ein har ein synsfunksjon slik som gjer at ein kan forstyrrast av det.»

«Kanskje ha nokre sånne arbeidsmatter, nokon av elevane vil profittere på å ha ei sån arbeidsmatte på pulten sin både for at dei får auka kontrast, men også for å dempe ein del støy då av blyantar og diverse.»

«Finne fram til eigna klasserom, grupperom, så er det noko med å finne der det er gode lydkvalitetar.»

«Må ha med skuleleiinga fordi at viss det skal gjerast eitt eller anna med klasserommet eller klassestorleiken så kan ein ikkje sitje og tenke fine tankar og så blir det ikkje gjort nokon ting.»

Elles hadde fleire fokus på synstolking og klasseleiing som viktige faktorar for eit godt lyttemiljø. Det at læraren har god kontroll på klassa og brukar synstolking aktivt gjer at eleven både får med seg nonverbal og verbal kommunikasjon. Det å unngå forstyrrande lydar er viktig.

«Me må hjelpe elevane med å synstolke, dei treng synstolking frå omgjevnadane.»

«Det skjer ein del visuell informasjon frå omgjevnadane som dei med redusert syn går glipp av. Viss nokon ser noko som skjer ein plass og så byrjar alle å flire. Det vil skje ein del nonverbal kommunikasjon og informasjon som dei elevane som er svaksynt eller blinde treng å få verbal informasjon om.»

Fleire deltakarar hadde fokus på god klasseleiing som eit viktig bidrag for å skape eit godt lyttemiljø for eleven. Klasseleiing vil seie at læraren har kontroll i klasserommet, har tydelege

rammer og reglar for elevane, i tillegg er det presise og klare beskjedar, dette er noko alle elevar har god nytte av, men elevar med blindhet og synsnedsetjing vil profittere ekstra på god klasseleiing.

«Når målet er at eleven skal lytte så må det vera stille og roleg og ingen bevegelsar i klasserommet. Er det undervisning som krev at eleven følgjer med og det er lytting så skal ein jobbe for at det ikkje kjem folk ut og inn av dørene i klasserommet til den eleven.»

«Det handlar jo på ein måte om at det ikkje skjer for mange ting på ein gong då, at det er ein rett struktur og at det ikkje er for mange beskjedar på ein gong.»

Ein deltakar hadde fokus på at lyttemiljø også handlar om eleven si oppleving av eigne lydbaserte hjelpemiddel som kan kome i konflikt med undervisninga frå lærar, det blir vanskeleg for eleven å få lyd frå fleire kanalar i klasserommet, læraren må vera bevisst på kva som ein krev av eleven.

«At dei ikkje krev at eleven både skal følgje med på pc og viss han då brukar talesyntese, at han både skal følgje med der samstundes som han skal følgje med opp på tavla eller samstundes som det skal vera gruppearbeid og ein skal delta aktivt i ein diskusjon.»

Ein deltakar trekte fram at ein bør vera i dialog med eleven også om tilrettelegginga, kva eleven ønskjer og treng er ikkje nødvendigvis det same som læraren eller rettleiaren tenker etter retningslinene dei følgjer. Er eleven veldig ung kan ein støtte seg på foreldre og lærar for å finne gode tiltak. Noko som fungerer for ein elev treng ikkje fungere for en annan.

«Ein skal jo heller ikkje tilrettelegge for ting eleven ikkje sjølv meiner at han treng, eller som ein ser har noko å seie for eleven. Me skal tilrettelegge ut frå både dei generelle retningslinene me har laga oss, men også ut frå kva me tenker er nødvendig for eleven, så det er eit samspel her, me er nøydd til å heile tida ha eleven eller den brukaren i fokus.»

Fleire hadde erfaring med skular der det tidlegare hadde vore eller var elevar med hørselsnedsetjing. I eit slikt tilfelle vil det vere ein type tilrettelegging med mikrofonopplegg i klasserommet til den hørselsheemma eleven i tillegg til anna tilrettelegging. Dette såg dei som ein stor fordel også for ein elev med nedsett syn då medelevane har ein mikrofon på pulten dei snakkar inn i, og det blir betre og reinare lyd i klasserommet.

«Mange av dei som får det bra til er dei som seier: Me har også ein hørselsheemma elev og då har me sånn mikrofonopplegg i klassa, så det funkar jo så bra.»

Deltakarane uttrykte ulike syn på korleis skape gode lyttemiljø for elevane med blindhet eller synsnedsetjing. Ein kan dele det inn i fysisk tilrettelegging som handlar til dømes om akustikk i

klasserom, utstyr for å dempe støy og unngå visuell støy. Så kan det også handle om korleis læraren til dagleg legg til rette for eit godt lyttemiljø, dette kan skje ved god synstolking, god klasseleing og god kunnskap om korleis lydane frå ulike kjelder verkar på kvarandre. Lydbaserte hjelpemiddel kan verke forstyrrande dersom eleven skal følgje med på undervisning samstundes.

4.5 Fokus på lytting i fagmiljøet

Dei fleste av dei tilsette i Statped uttrykte at det var stor grad av fokus på lytting i rettleiinga dei hadde, at lytting er naturleg og at det ligg i kvardagsspråket deira. Mange nemnde at det er god kunnskap om tekniske hjelpemiddel og teknologi, tilrettelegging av det fysiske miljøet og bruk av lydbøker og andre lydbaserte hjelpemiddel. Nokre meinte at lytting var noko som blei snakka meir om i fagmiljøet no enn tidlegare. Ein nemde at Statped har arbeidsgrupper på tvers av regiongrenser der ein diskuterer ulike tema, og at inntrykket var at lytting blei meir diskutert. Det vart også trekt fram at Statped er organisert slik at fleire avdelingar er samla på same stad, difor er det lett å samarbeide og få råd frå til dømes audiopedagogar som jobbar i avdeling høyrsel. Ein tilsett trakk fram at fokus på lytting nok avheng litt av type synsvanske ein møter i rettleiinga. Ein elev med blindhet og som er punktskriftbrukar vil gjere at rettleiinga får meir fokus på lyd og lytting.

«Dei som jobbar med punktskrift har lytting ganske langt framme i panna.»

Ein deltakar trekte fram at det er mange i Statped avdeling syn som først er synspedagog og så tek ei mobilitetsutdanning eller omvendt slik at mange har begge delar. Som mobilitetspedagog er det fokus på dette med å lytte og bruk av lyd. Det vart også nemt at det i seinare år har vore meir fokus på ekkolokalisering i mobilitetsopplæringa. Samstundes med at mange var samde i at lytting vart snakka meir om, uttrykte alle deltakarane at fokus på lytting var varierende og noko ein burde hatt meir kunnskap og forskning rundt. Fleire etterlyste ein meir pedagogisk innfallsvinkel og metodikk på korleis ein kan jobbe med lytting og det å lære å lytte.

«Burde vore laga ein metodikk om lytting, ikkje sånn fastspikra how-to-do-it, men velje kanskje nokre milepælar, kanskje nokre tips, ein slags struktur.»

Fleire deltakarar sakna meir kunnskap og pedagogisk bruk rundt tiltaka ein føreslår til skulane.

«Burde absolutt vore meir fokus på det. Det er eit tiltak me gjerne skriv: Øve lytting. Men det seier ikkje så mykje, kva betyr det å øve lytting?»

«Det har blitt litt sånn veldig fokus på teknologien, men korleis er det eigentleg me lærer gjennom å bli ein god lyttar då for å ta inn kunnskap, det må også systematisk lærast og det trur eg ikkje det er sånn veldig stor vekt på.»

«Eg har egentleg ønska meg eit større fokus på det, skulle gjerne sett at alle lærarar til synshemma går med ein lydopptakar i lomma, mange elevar er flinke til å redigere lyd og kan lage mykje ut av det og lyd er jo veldig tilgjengeleg på mange måtar då.»

Nokre drog fram tidspress i arbeidet som kan føre til at lytting ikkje blir vektlagt spesifikt, men at det derimot blir snakka om indirekte.

«Bevisstheiten er kanskje meir indirekte enn den burde ha vore. Eg veit jo kor liten tid ein har, og når ein har kurs og alt mogleg sånn, det er utruleg mykje som burde vore snakka om som ein ikkje har tid til å seie, og så kan ein ikkje overause med informasjon.»

Korleis ein brukar faguttrykk og omgrep vart også nemnd og at lytting kanskje blir mindre bruka.

«Ganske høg bevisstheit om at høyrsel er ein ekstremt viktig sans for dei. Men korleis ein snakkar om lytteprosessen, det å få lov til å sitje å lytte aktivt, det å få lov til å få ro til det. Ein brukar kanskje ikkje lytting som omgrep då, no brukar ein jo ekkolokalisering, så seier ein heller det i staden for lytting.»

Ein deltakar ville hatt meir forskning og meir oversikt over temaet, han uttrykte at det var god kunnskap om lytting i fagmiljøet, men likevel reflekterte han over at det kanskje burde vore snakka meir om.

«Eg trur det er god kunnskap om det med fokus på lytting og strategiar og oppfølging på det fysiske miljøet og om det er behov for tilrettelegging.»

«I vårt fagmiljø så blir det nok ikkje snakka om spesifikt nei, det er egentleg noko me kunne gjort meir av tenker eg. Ja, hatt litt meir fokus på tiltaksliste, få ei sånn oversikt, for me snakkar jo om det og me har det jo med oss, men ikkje særleg fokus på det med lytting og lyttetrening nei.»

Deltakarane var samstemte i at det er god kunnskap i fagmiljøet om lytting og tilrettelegging og bruk av tekniske hjelpemiddel. Fleire hadde også inntrykk av at lytting og lytteferdigheit var eit tema som blei snakka meir om og var meir på dagsorden no enn tidlegare. Nokre trekte fram at det var eit godt samarbeid på tvers av avdelingar i Statped, slik at audiopedagogar også kunne kome med innspel dersom nødvendig. Likevel var alle klare på at det trengs meir kunnskap og meir forskning på temaet lytting og lytteferdigheiter for elevar med blindhet og anna synsnedsetjing. Fleire uttrykte at noko mangla i eigen praksis når det gjaldt pedagogisk og systematisk opplæring i lytteferdigheiter.

5 Diskusjon

I diskusjonskapittelet vil eg ta føre meg temaa eg kom fram til i analysen av intervjua. Materialet er ganske stort så eg kan ikkje ta med alle innspel eller refleksjonar, eg drøftar det eg ser på som det viktigaste og det som kom tydelegast fram i samtalene med deltakarane. Naturleg nok vil nokre av temaa overlappe kvarandre litt, sidan delar av svara omhandlar same tema om enn med litt ulikt utgangspunkt. Intervjusituasjonen som gjekk føre seg digitalt har eg inntrykk av fungerte greitt. Alt det tekniske fungerte og lyden var bra. På eitt av intervju fall internett ut i løpet av intervjuet, men det kom i gang att ganske fort. Slike forstyrningar kan vera uheldige, men tråden vart tatt opp att så eg følte ikkje det øydela intervjuet. På eit anna intervju vart det feil med lagringa, då måtte eg gjera heile intervjuet på nytt. Det kunne nok verke litt inn på deltakaren som alt hadde fortalt mykje i det første intervjuet, men eg meiner innhaldet kom godt med i neste intervju også. Eg synest det var utfordrande å snakke om eit så stort og vidt omgrep som lytting, deltakarane hadde ulike innfallsvinklar og oppfatning om denne ferdigheita. Eg prøvde å unngå å stille leiande spørsmål for å pense dei inn på sidene eg var opptatt av, men eg følgde intervjuguiden og lot deltakarane snakke om sine erfaringar og kunnskapar. Alle deltakarane hadde ulik bakgrunn og utdanning, mange hadde mobilitetsutdanning som en del av fagkrinsen, alle bortsett frå ein hadde synspedagogisk utdanning. Men eg har ikkje sett eller lagt vekt på type utdanning i analysen, det kom ikkje fram noko stor skilnad på praksis og kunnskap i høve rettleiinga. Det var og skilnad på kva for elevgrupper deltakarane jobba med, men sidan elevane ikkje direkte var fokus for studien har eg ikkje analysert denne informasjonen. Deltakarane rettleia i hovudsak lærarar i skulane og det er denne rettleiinga som er fokus. Hovudtemaet for studien var rettleiinga i ferdigheita lytting hos deltakarane.

5.1 Rettleiarane si forståing av lytteomgrepet

I resultatet kom det fram at alle deltakarane i studien hadde ulike innfallsvinklar til kva dei la i ferdigheita lytting. Lytting er eit stort og vidt omgrep som kan betyr mange forskjellige ting i ulike samanhengar. Rettleiarane som jobba med synsvanskar til dagleg hadde naturleg nok mykje å seie om lytting og kva lyd betyr for elevar med manglande eller nedsett syn. Dei visste jo også at dette var hovudtemaet for oppgåva og intervjuet på førehand. Eg la ikkje føringar inn i omgrepet lytting sjølv før intervju, difor var det ganske ope korleis deltakarane tolka og forstod omgrepet. Dette meiner eg gjer svara meir autentiske og reelle enn viss eg på førehand skulle definert sjølve omgrepet. Fleire delte opp lytteomgrepet i ulike delar og etter kva formål det hadde. Det var ein bevisstheit hos rettleiarane om at lytting er ei kognitiv evne og at det er ein ferdigheit som må lærast

og øvast på, noko som stemmer med korleis Adelman (2009) definerer omgrepet. Nokre av deltakarane bruka personlege erfaringar med lytting til dømes med lydbok og at ein fort kan gå glipp av noko fordi tankane flyg. At lyd er flyktig og at ein må konsentrere seg for å få med seg innhaldet, kan dei fleste kjenne seg att i. Dette vil i høgste grad også gjelde elevar med blindhet og synsnedsetjing. Å ha bevisstheit om korleis lyd verkar på ein sjølv ser eg på som ein god refleksjon å ta med seg i rettleingsarbeidet, og er kanskje noko ein kunne utfordra lærarane og pedagogane rundt eleven på også. Også medelevane til eleven med synsvanskar kunne ha prøvd ulike lytteaktivitetar for å få erfaring med bruk av lyd. Fleire deltakarar hadde også innslag av dette på kurs og opplegg dei hadde på skular. Likevel verka det ikkje som det var noko systematisk opplegg som alle var innom.

Å kunne diskriminere og kjenne att lydar i omgjevnadane er viktig for ein elev med blindhet som orienterer seg etter lyd (Jacobson, 2013, s. 62). Fleire la vekt på at ein bruka lytting som ein kompensierende ferdigheit og som det var viktig å kunne utnytte. Å lese punktskrift taktilt krev mykje energi og øving, så det å ha lytting og lydbaserte hjelpemiddel i tillegg er energisparande og gjer det lettare for eleven få med seg fagleg innhald. Det er ikkje nødvendig at desse elevane skal bruke dobbelt så mykje krefter og kognitiv energi på skulararbeid enn det sjåande elevar gjer. Fleire av deltakarane var opptatt av at elevane måtte bruke begge måtane å lære på, både det taktile og det lydbaserte. Dei fokuserte på formålet med opplæringa, av og til er innhaldet viktigast og ikkje at ein les punktskrift eller visuelt. Det meiner eg er ei god tilnærming og viktig for eleven å ha ein balanse mellom bruk av skriftspråk og lyd støtte. Men det må heller ikkje bli slik at ein nedvurderer skriftspråket, for elevar med blindhet er dette punktskriftsystemet. Det er lett vint å tenke at desse elevane kan greie seg vel så godt berre med lyd og lyd hjelpemiddel. Mitt inntrykk er at dette ikkje er tilfelle i rettleinga, men at det derimot er ei bevisstheit om at ein treng begge delar, både lyd og skrift, for å kompensere for manglande sans, og for at eleven skal utvikle seg fagleg på beste måte. Lytting handlar også om lyd miljø der eleven ferdast. Eit tilpassa lyd miljø vil hjelpe eleven med å utnytte potensialet sitt på beste måte og er svært viktig for vidare utvikling.

Kommunikasjon kom opp som eit nøkkelord i høve lytting, korleis eleven kommuniserer kroppsleg kan vera både bevisst og ubevisst, men det er viktig at rettleiaren har kunnskap om dette og formidlar det vidare til pedagogane i skulen. Då kan ein unngå mange misforståingar, og heller saman med eleven rettleie slik at kroppsspråk blir forstått på ein betre måte. Eg tolkar svara til deltakarane at dei legg mykje forskjellig i lytteomgrepet, og at det er eit stort og vidt omgrep som er viktig å ha kunnskap om for dei som skal rettleie ute i skular med elevar med blindhet og nedsett syn. Kanskje burde det vore ei felles oppfatning av lytteomgrepet for å gjera det lettare å rettleie om det og kvifor det er viktig. Eg meiner svara viser at det trengs meir kunnskap om lytteprosessen og

korleis ein kan øve på lytting. For å oppsummere så brukast lytting i kommunikasjon, læring og mobilitet. Lytting må kompensere for mangel på syn, og dette krev både øving og opplæring (Adelmann, 2009). Det verkar på meg som om deltakarane har god kunnskap om lytting og korleis det kjem til uttrykk i skulekvardagen til elevar med blindhet og synsnedsetjing. Men dei er ikkje heilt samstemte i kva omgrepet inneheld og kva konsekvensar innhaldet kan få for rettleiinga.

5.2 Rettleingspraksis og lyttemiljø

I denne delen slår eg saman dei tre temaa vektlegging i rettleiinga, rettleingspraksis og lyttemiljø. Desse tre temaa overlappar og utfyller kvarandre slik at det er mest naturleg å sjå dei under eitt. Mykje av det deltakarane gjorde i sin rettleingspraksis var å bidra til å skape eit godt lyttemiljø for elevane. Lyttemiljø eller lyd miljø vart bruka om kvarandre i intervju, eg tenker at det handlar om det same, nemleg korleis eit klasserom, gymsal, uteområde og liknande blir opplevd gjennom auditiv sans av ein elev med blindhet eller synsnedsetjing. Deltakarane hadde to forståingar av omgrepet, dei praktiske rammene som handlar om rom, plassering, akustikk, støy og liknande. Og lyttemiljøet som blir skapt av lærar gjennom undervisning og synstolking. Dei fysiske rammene ein kan endre på i eit klasserom hadde stor fokus og blei godt dekkja i rettleiinga. Dette er viktige faktorar som kan bety mykje for elevane det gjeld. Til slutt kom bruken av lyd baserte hjelpemiddel inn, kunnskap om korleis ein best nyttar desse hjelpemidla på ein pedagogisk måte som ikkje konkurrerer med anna lyd kjelde i rommet. Eg trur det er viktig at slik bevisstgjerung kjem tydeleg fram i rettleiinga med døme og praktiske øvingar. Dette var i fokus hos mange og verka å vera ein etablert rettleingspraksis. Kva dei legg vekt på i rettleiinga blir på same måte noko av det dei fokuserer på i praksisen sin. Med rettleingspraksis meiner eg konkret kva deltakarane svarte at dei gjorde og hadde fokus på i rettleiinga si. Dei hadde både observasjon i klasserom, møte med lærarar og pedagogar og nokre møtte også foreldre og hadde kurs. I svara sine har deltakarane ikkje fokus på sjølve rettleingsomgrepet, eg brukar rettleiar som omgrep, men kunne også brukt råd gjevar. Eg konsentrerer meg om svara som gjeld observasjon i klasserommet og rettleiing med lærarar og pedagogar.

Det var tydeleg på alle at dei hadde eleven i fokus og var interessert i kva skulen hadde for utfordringar i møte med elev med heilt eller delvis manglande syn. Dei fekk bestilling frå skulane på det som dei ville ha rettleiing og fokus på. Dette verkar som ein god metode for å kome i møte utfordringar og løyse problem. Målet med råd gjeving er å hjelpe dei som søker hjelp til betre å hjelpe seg sjølve (Johannessen et al., 2010). Deltakarane gav uttrykk for at arbeidet var variert og hadde stort fokus på individuell tilpassing til kvar einskild elev. Det er viktig og tilpasse individuelt til det behovet er, likevel kan ein argumentere for at det på den måten er kvar einskild sak som

styrer innhaldet i rettleiinga og at eit vidt omgrep som lytting kjem i bakgrunnen. Ein deltakar nemde også i intervjuet at tidspress i jobben gjorde at lytting ikkje alltid vart eit prioritert tema. Tidspress kan ein møte i mange yrke, men kanskje kunne akkurat lytteferdigheita hos denne elevgruppa vore lyfta opp som eit prioritert område i rettleiinga. Det verka ganske tydeleg på deltakarane at å bruke omgrepet lytting eller lytteferdigheit aleine, var uvant og ikkje noko dei fann naturleg å gjere.

Då temaet var bruken av lytteomgrepet i rettleiinga var inntrykket mitt at dei fleste snakka om lytting indirekte i samband med andre tema. Ein deltakar sa også tydeleg at lytting som omgrep ville han ikkje bruke direkte, eg tolkar det som at det ikkje er eit omgrep som ein fokuserer på aleine, men det dukkar opp i det meste av synspedagogisk rettleiing likevel, men då som ein del av noko anna. Fleire gav uttrykk for at lytting er ein stor del av arbeidet og noko ein stadig er innom. Mitt inntrykk er at deltakarene i svara sine både framstiller lytting og lytteferdigheit som noko viktig og som er tydeleg til stade i rettleiinga, samstundes kan det sjå ut som at sjølve omgrepet lytting ikkje har status eller styrke nok til å stå aleine i ein rettleiingssituasjon. Det kan sjå ut som det manglar ein dimensjon i lytteomgrepet som handlar om pedagogikk og didaktikk. Gjennom grunnleggjande reglar for kommunikasjon og diskusjon om lytting i undervisninga, skapar ein lyttebevisstheit hos elevane, noko som Adelman (2009) blant anna har trekt fram. Lytting er eit veldig stort og vidt omgrep som rommar mykje ulikt og det kan vera vanskeleg å klart definere alt det kan innehalde. Kanskje det er difor det kjennes meir naturleg å snakke om det indirekte inn i eit anna tema. Omgrepet auditiv lesing vart også nytta blant deltakarane når det handla om lyd og lytting. Ein klarare definisjon av kva ein synspedagog skal leggje i omgrepet lytting og lytteferdigheit ville kanskje vore nyttig som eit første steg mot meir systematisk omgrepsbruk og forståing.

I rettleiingspraksisen var det tydeleg eit stort fokus på fysiske og praktiske rammer i høve klasserom, akustikk, plassering og liknande. Dette er eit viktig grunnlag å ha på plass for ein elev med blindhet eller som er svaksynt. Dette har eg inntrykk av at er eit område med stort fokus der rettleiarane har god erfaring og kunnskap i å gjere det lettare for eleven det gjeld. Det kom også fram at skular som hadde elevar med høyrselesnedsetjing og difor spesialtilpassa klasserom med høgtalar- og mikrofonanlegg, var eit ekstra pluss for ein elev med synsnedsetjing. Slike klasserom vil automatisk bli mindre støyfulle sidan alle elevane må snakke i ein mikrofon dei har på pulten sin. Å tilpasse individuelt til kvar elev er også viktig, ein open dialog der eleven det gjeld kan kome med ynskje og eigen meiningar er viktig for sjølvkjensle og autonomi.

Det same inntrykket har eg av fokuset på hjelpemiddel. Synspedagogiske og synstekniske hjelpemiddel er mange og varierte og dei som jobbar i Statped verkar godt oppdaterte på kva for

hjelpemiddel som eleven treng. Samtalene med deltakarane viste iallfall at dei legg mykje vekt på teknologi og lydbaserte hjelpemiddel. Kanskje det kan bli eit for stort fokus på hjelpemidla som går ut over andre viktige sider ved rettleiinga? Samstundes er bruk av digitale og lydhjelpemiddel heilt nødvendig og eit stort framsteg for både utvikling, inkludering og likeverd for elevar med synsnedsetjing. God pedagogisk bruk av hjelpemiddel er like viktig, der klare reglar for auditiv bruk og merksemd mot lærar må vera innarbeida. Kunnskap om god rollefordeling mellom lærar og spesialpedagog eller assistent er viktig. Får eleven auditiv informasjon både frå hjelpemiddelet sitt, læraren ved tavla og spesialpedagogen samstundes er det umogeleg for eleven å få med seg det han skal. Slike konkrete døme trur eg er svært viktig å rettleie om, og viss mogeleg prøve ut i praksis. Dette verka det som det var god kunnskap om og noko som vart gjort av deltakarane. Men i kor stor grad dette alltid var med i praksisen er uvisst. Eg trur lærarar er veldig merksame på at eleven med ei synsnedsetjing skal ha og lære seg til å bruke dei ulike hjelpemidla, men får ikkje i like stor grad rettleiing og kunnskap om at god klasseleiing og fokus på lytteferdigheiter i undervisninga kan vera like viktig for eleven si læring og utvikling.

Å lytte aktivt og kritisk, kunne attfortelje og følge instruksjonar er døme på lytteferdigheiter ein kan øve på i skulen (Postello & Barclay, 2012). På same måte kan ein jobbe med kva som hindrar gode lytteferdigheitar. Mangel på interesse, detaljfokus på talaren eller mentale tankespinn kan vera nok til å forstyrre og hindre lytteprosessen. Deltakarane nemde ikkje noko særleg om pedagogikk eller didaktikk når dei snakka om praksisen sin og lytteomgrepet. Men eg trur det er med indirekte sidan mykje av rettleiinga handlar om korleis læraren skal gjere for å inkludere, tilpasse og kommunisere med ein elev med ein synsvanske. Didaktikk handlar i utgangspunktet om undervisningslære og metodar (Jank & Meyer, 1997). Det er difor naturleg at lytting som kognitiv ferdigheit i klasserommet har med didaktikk å gjere, likevel verkar det som det ikkje er naturleg å snakke om lytting på den måten blant deltakarane. Eg trur både pedagogikk og didaktikk er naturleg å kople til lytteomgrepet, og at ein bør utvikle ein form for lytteundervisning i skulen. Dette vil tene både sjåande elevar og elevar med synsnedsetjing. Refleksjonen frå ein deltakar var at dei ofte gav råd om å øve lytting, men kva betyr det egentleg? Dersom det var ein oversikt eller plan på korleis ferdigheita lytting kan øvast på, eller på andre måtar jobbast med i klasserommet ville eit slikt råd vore meir nyttig og konkret.

Synstolking er viktig for å inkludere eleven i det som skjer i klasserommet og elles i omgjevnadane. Visuelle impulsar og inntrykk manglar hos barn med blindhet eller synsnedsetjing (Barclay & Staples, 2012). Det er viktig at læraren får god rettleiing om dette og kva det betyr for eleven å ikkje trenge å anstrenge seg for å lytte og lure på kva det er som skjer rundt ein. Å bruke krefter på å lytte er slitsamt for dei som har manglande syn. Skal ein ta på alvor at lytting er ein

kognitiv prosess som det krev øving og undervisning for å utvikle, er det viktig å arbeide med lytteferdigheiter på ein didaktisk måte i skulen. Det kan til dømes bety å fokusere på gode lyttevanar som til dømes blikkontakt, øve seg på konsentrasjon, prøve å forstå innhaldet, følge den raude tråden og ikkje avbryte (Adelmann, 2009). Dette er didaktiske råd som kan gjelde for alle elevar, men for elevar med ei synsnedsetjing vil slik undervisning kanskje vera endå viktigare. Difor bør rettleiarar som jobbar med elevar med ulike synsnedsetjingar ha kunnskap om dette og ha det med i sin rettleiingspraksis. Det er også viktig med kunnskap om korleis synsvansken til eleven uttrykker seg i praksis, dette krev kunnskap hos alle skuletilsette og særskilt dei som er mest saman med eleven. Dette verka det som deltakarane hadde med i praksisen sin i rettleiinga. Likeins er det viktig å prøve å setje seg i eleven sin situasjon i skulen og klasserommet. Dette gjeld både dei fysiske rammene, bruken av hjelpemiddel og bruk av synstolking. Målet er at eleven kjenner seg inkludert og ein del av fellesskapet i klassa si. Eleven skal sjølv oppleve å vera ein likeverdig deltakar i skulen og blant medelevane (Befring, 2012). Dette hadde deltakarane fokus på, likevel kan det vera vanskeleg for dei å få eit godt nok inntrykk av dette på dei få besøka dei er på skulane. God kommunikasjon med lærarane og dei som jobbar med eleven er nødvendig. Å bruke leik og lære eleven kva ulike lydar representerer både ute og inne, var eit godt døme på korleis praktisk arbeid med lyd og lytteferdigheit kan føregå. Ved å bruke synssansen får ein tilgang til miljøet rundt seg og kan sjå kva som skjer (Barclay & Staples). Dette mistar elevane med blindhet eller synsnedsetjing og det blir difor viktig at ein driv systematisk opplæring av omgrep ein brukar og lydar ein høyrer i det daglege. Slik denne deltakaren jobba på såg ikkje ut til å vera representativt for rettleiarane som heilskap, men derimot eit godt døme på korleis lytteferdigheit var godt dekkja innanfor praksisen.

5.3 Fokus på lytting i fagmiljøet

Dette spørsmålet fekk eg mange interessante refleksjonar rundt. Eg hadde det mot slutten av spørsmåla i intervjuguiden så deltakarane hadde snakka lenge om arbeidet sitt og kva dei gjorde og la vekt på i rettleiinga. Alle hadde stort fokus på lyd og lytting i praksisen sin, men likevel når dei fekk spørsmål om kunnskapen i fagmiljøet var også alle samde om at dette trong ein meir forskning og fokus på, dette var tydeleg også i samband med at det var lite forskning å finne på området. Det kan verke som at lytting som ferdigheit har kome meir fram i lyset i seinare år, det var det også fleire som hadde merka seg. Likevel ser det ut som at ferdigheita blir litt borte i det meir kjente rettleiingsarbeidet med fysisk tilrettelegging og ulike synstekniske hjelpemiddel. Dette vart også direkte uttrykt under intervjuet at deltakarane sakna ein systematisk metodikk og oversikt over god pedagogisk opplæring i lytting og lytteferdigheit. Tidspress i arbeidet og uklare omgrepsbruk vart

trekt fram. Omgrepet lytting vart ikkje nytta som den viktige ferdigheita den er, så det å fylle omgrepet og definere kva ein legg i det, burde vore eit viktig steg for å auke kompetansen og praksisen blant deltakarane. Det vart trekt fram at Statped si organisering gjorde at ein samarbeidde meir med andre avdelingar, blant anna audiopedagogar som jobbar med hørselsnedsetjing. Dette vart sett på som positivt og nyttig. Eg trur det er ein stor fordel og kanskje ein nøkkel til vidare arbeid med temaet at synsavdeling og hørselsavdeling kan samarbeide og dele erfaringar. Det verkar ganske klart at ferdigheita lytting blir undervurdert generelt i skuleverket og arbeidslivet og rekna som noko ein tileignar seg automatisk. Ideen om å utarbeide eit pensum for lyttekompetanse (Wolvin, 2018), er eit godt forslag. Kunnskap om lytting og lytteferdigheiter rettar seg ofte mot sjåande elevar, det er eit tankekors at det er så stor mangel på viktig lyttekompetanse hos det store fleirtalet av elevar, mens elevar med blindhet og synsnedsetjing som absolutt er nøydde til å bruke den auditive sansen, heller ikkje ser ut til å få tilstrekkeleg øving og opplæring i lytting og lytteferdigheiter. Kunnskap om kva lytting er, og didaktisk bruk av lytting i undervisning, klasseleiing, lyttevanar og lyttehindringar er døme på element som burde vore meir på dagsorden i rettleiinga frå Statped.

6 Konklusjon

Studien viser at det blant rettleiarar frå Statped er god kunnskap om at lytting er ein viktig ferdigheit for elevar med blindhet og synsnedsetjing. Deltakarane i studien har mykje erfaring og kunnskap om tilpassing og tilrettelegging for desse elevgruppene. Særleg blir dei praktiske og fysiske rammene som handlar om akustikk, plassering og liknande godt tatt hand om. Likeins er kunnskapen om synstekniske og digitale hjelpemiddel stor og mange har god kunnskap om kor viktig det er med synstolking, inkludering og rett rollefordeling av skuletilsette i klasserommet. Derimot var kunnskapen og bruken av lytting som omgrep heller beskjeden og mindre synleg, det verka som lytting var noko sjølvstøtt som alle var samde i at var viktig, men når det kom til stykket var ferdigheita og omgrepet helst kopla til den praktiske tilrettelegginga, lydbaserte hjelpemiddel og synstolking. Alle deltakarane sakna meir kunnskap og fokus på ferdigheita lytting så dei var klar over at dette er noko som ein bør ha meir kunnskap om. Lytting er ein ferdigheit som må øvast og trenast på og ikkje noko ein automatisk tileignar seg. Det er nødvendig å ha kunnskap om lytting som ferdigheit og vite noko om korleis ein kan bruke lytting didaktisk i ein undervisningsituasjon. Kunnskap om ulike lytteaktivitetar, lyttevanar og lyttehindringar kan hjelpe lærarar til å ha meir direkte lytteundervisning. Det er også nødvendig med pedagogisk og didaktisk kunnskap for å bruke ferdigheita lytting på ein god måte i klasserommet. Både sjåande elevar og elevar med ein synsvanske vil profitere på slik undervisning. Det vil vera ein god start å definere omgrepet lytting i fagmiljøet og gjere det som ferdigheit meir synleg. Det er nødvendig at rettleiarane i Statped tileignar seg kunnskap slik at det blir meir systematikk på rettleiinga om lytting på dei ulike skulane. Det er særleg viktig for elevar med synsvanskar at lytting som er deira primære kjelde til informasjon og inntrykk av ulik art, får eit større fokus. Det vil hjelpe både på betre læring, sosial samhandling og deltaking at denne ferdigheita får meir merksemd.

Referansar

Adelmann, K. (2002). *Att lyssna till röster: Ett vidgat lyssnandebegrepp i ett didaktisk perspektiv* (Doktoravhandling, Malmö högskola). Henta frå:

<http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/6400/adelmann.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Adelmann, K. (2009). *Konsten att lyssna*. Lund: Studentlitteratur AB.

Barclay, L. A. & Staples, S. (2012). The Importance of Listening Instruction. I L.A. Barclay (Red.), *Learning to Listen Listening to Learn: Teaching Listening Skills to Students with Visual Impairments* (s. 3-23). New York: AFB Press, American Foundation for the blind.

Befring, E. (2016). *Grunnbok i spesialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Befring, E. (2012). Spesialpedagogikk: historisk framvekst, ansvarsoppgaver, forståelsesmåter og nye perspektiver. I E. Befring & R. Tangen (Red.) *Spesialpedagogikk* (5.utg., s. 33-58). Oslo: Cappelen Damm.

Brennan, S. A., Luze, G. J. & Peterson, C. (2009). Parents' Perceptions of Professional Support for the Emergent Literacy of Young Children with Visual Impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, Vol. 103, Iss.10, 694-704.

<https://www.proquest.com/docview/222059668/fulltextPDF/1B69D0A625324AF5PQ/5?accountid=11162>

Brownell, J. (1992). Preparing students for multicultural environments: Listening as a key management competency. *Journal of Management Education*, 16, 81-93. Henta frå:

<https://journals-sagepub-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1177/1052562992016004081>

Det norske akademis ordbok. (2021). Lytte. Henta frå <https://naob.no/ordbok/lytte>

Falkenberg, E-S., & Kvam Hoem, M. (2012). Hørselshemming og audiopedagogikk i et tverrfaglig perspektiv. I Befring, E & Tangen, R (Red.) *Spesialpedagogikk* (5. utg., s. 426-447). Oslo: Cappelen Damm.

- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2003). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105-112. Henta frå: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy1.usn.no/science/article/pii/S0260691703001515?via%3Dihub>
- Jacobson, W. H. (2013). *The Art and Science of Teaching Orientation and Mobility to Persons with Visual Impairments* (2.utg.). New York: AFB PRESS American Foundation for the Blind.
- Jalongo, M. R. (1996). Teaching Young Children to Become Better Listeners. *Young Children*, Vol. 51, (No.2), 21-26. Henta frå: <https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/pdf/42727144.pdf?refreqid=excelsior%3A29e04c11c40c6b3e51d1d251dbd2bcb8>
- Jank, W. & Meyer, H. (1997). Nyttan av kunskaper i didaktisk teori. I M. Uljens (Red.), *Didaktik - teori, reflektion och praktik* (s.17-34). Lund: Studentlitteratur.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E. & Vedeler, L. (2010). *Rådgiving, Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, T. & Wilhelmsen, G. B. (2012). Synsvansker- aspekter ved læring og utvikling. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (5. utg., s. 408-425). Oslo: Cappelen Damm.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid* (4. utg.). Oslo: Gyldendal.
- Malterud, K. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nichols, R. (1948). *Factors Accounting for Differences in Comprehension of Materials Presented Orally in the Classroom* (Doctoravhandling, University of Iowa). Henta frå: file:///C:/Users/haldi/Downloads/Factors_Accounting_for_Differe.pdf

- Nichols, R. G. (1959). The Art of Listening. *Research Management*, sommer 1959, Vol.2, No.2 pp97-117. Henta frå: <https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/pdf/24114088.pdf?refreqid=excelsior%3A88f5968dab4dae31091d43b675fb9150>
- Oettingen, von, A. (2020). *Allmän didaktik- mellan normativitet och evidens*. Lund: Studentlitteratur.
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). Henta frå <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Petress, K. (1999). Listening: A vital skill. *Journal of Instructional Psychology*, 26 (4), 261.
- Postello, T. & Barclay, L. A. (2012). Elementary School: Developing and Refining Listening Skills. I L.A. Barclay (Red.), *Learning to Listen Listening to Learn: Teaching Listening Skills to Students with Visual Impairments* (s. 104-152). New York: AFB Press, American Foundation for the blind.
- Skagen, K. (2016). *I veiledningens landskap. Innføring I veiledning og rådgiving* (2.utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Statped. (2020, 26. Februar). Kva er Statped? Henta frå: <https://www.statped.no/om-statped/mer-om-statped/>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplanverket. Henta frå: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Vogt, A. (2018). *Rådgivning i skole og barnehage. Mange muligheter for hjelp til barn og unge* (1.utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Wolvin, A., D. (2018) Listening Processes
<https://onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/epdf/10.1002/9781118784235.eelt0569>

Wolvin, A., D. & Coakley, C., G. (2000) Listening Education in the 21st Century, *International Journal of Listening*, 14:1, 143-152, <https://doi.org/10.1080/10904018.2000.10499040>

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

1. Kan du fortelje om kva utdanning du har?
2. Kor lenge har du vore tilsett i Statped?
3. Kan du fortelje om dei ulike arbeidsoppgåvene du har i ditt daglege arbeid?
4. Kva legg du vekt på når du rettleiar pedagogar/lærarar som underviser svaksynte/blinde elevar?
5. Kva legg du i ferdigheita lytting hos blinde og svaksynte elevar?
6. Vil du seie at lytteferdigheit og lytteteknikk er eit emne som blir tatt opp i rettleiinga du gjev? I tilfelle på kva måte?
7. Kan du beskrive korleis du rettleier pedagogar og lærarar i arbeidet ditt?
8. Har du samtaler/observasjon med elevane og føresette?
9. Korleis kan pedagogar skape eit godt lyttemiljø for desse elevane?
10. Kva kan du seie om kunnskap om lytting i ditt fagmiljø?
11. Er du bevisst på eigen lytteferdigheit?
12. Er det noko meir du vil legge til om temaet?

Vil du delta i forskningsprosjektet

Lytting blant blinde og svaksynte elever i et didaktisk perspektiv

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke kunnskap og bevissthet om lytting og lytteferdighet blant blinde og svaksynte elever i grunnskolen. Og hvordan dette blir formidla og vektlagt i veiledning til skoler og pedagoger. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette er en masteroppgave som inngår i studiet *Synspedagogikk og synsrehabilitering* ved Universitetet i Sørøst- Norge. Oppgava har et omfang på 30 studiepoeng. Formålet med oppgava er å undersøke og finne ut mer om hvordan lytting som ferdighet blir vektlagt og bevisstgjort i veiledning til lærere og pedagoger som har blinde og svaksynte elever. Lytting er en stor del av skolehverdagen, for blinde eller svaksynte elever vil evnen til å lytte være viktig for læring og det sosiale samspillet. Jeg vil derfor spørre synspedagoger som veileder lærere og skoler om deres praksis og erfaringer om temaet lytting og lytteferdighet blant blinde og svaksynte elever. Forskningsspørsmåla i oppgava vil være hvordan du som synspedagog veileder pedagoger i arbeidet ditt, hvordan du definerer og veileder om ferdigheten lytting, og hvordan pedagoger kan skape et godt lyttemiljø for blinde og svaksynte elever.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst- Norge er ansvarlig for prosjektet.

Samarbeid med Universitetet i Gøteborg.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalgsriteriene er ansatte ved Statped eller Nav hjelpemiddelsentral som har i sitt arbeid å veilede pedagoger og lærere som har blinde eller svaksynte elever ved sin skole. Jeg har sendt henvendelse til ledelsen ved Statped og Nav og bedt de formidle kontakt med aktuelle deltakere. Jeg trenger 6-8 deltakere i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet vil jeg gjennomføre ett intervju med deg. Det vil bli gjort lydopptak av intervjuet under forutsetning av din godkjenning. Intervjuet vil vare ca 45-60 minutt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er bare jeg som skriver oppgava som vil ha tilgang til personopplysningene dine.

Lydopptak av intervjuet vil bli sikkert lagra på nettskjema. Dette verktøyet er klarert for lagring av personopplysninger. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Du vil ikke kunne bli gjenkjent i oppgava.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i løpet av juni 2021. Personopplysninger og lydopptak vil da bli sletta.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst- Norge har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Sørøst-Norge ved Inger Berndtsson, Inger.Berndtsson@usn.no eller Haldis Rørtveit, haldisba@hotmail.com

- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, Paal.A.Solberg@usn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

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

Med vennlig hilsen

Inger Berndtsson

Haldis Rørtveit

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lytting blant blinde og svaksynte elever i eit didaktisk perspektiv*, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.3 Vedlegg 3: Endring av sluttdato for prosjektet

Melding 16.08.2021 09:35

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er: NSD har vurdert endringen registrert 29.07.2021. Vi har nå registrert 01.12.2021 som ny sluttdato for forskningsperioden. I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere forlengelse av forskningsperioden, vil vi gjøre oppmerksom på at forlengelse på mer enn ett år utover den opprinnelige sluttdatoen (01.07.2021) ikke kan påregnes uten at det vurderes å gi informasjon til utvalget. NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til videre med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)