

10:16

BLINDE BØRN – INTEGRATION ELLER ISOLATION?

BLINDE BØRNS TRIVSEL OG VILKÅR
I HJEMMET, FRITIDEN OG SKOLEN

STEEN BENGTTSSON
NURI CAYUELAS MATEU
ANDERS HØST

KØBENHAVN 2010
SFI – DET NATIONALE FORSKNINGSCENTER FOR VELFÆRD

BLINDE BØRN – INTEGRATION ELLER ISOLATION? BLINDE BØRNS
TRIVSEL OG VILKÅR I HJEMMET, FRITIDEN OG SKOLEN.

Afdelingsleder: Lars Pico Geerdsen

Afdelingen for socialpolitik og velfærdsydelser

Undersøgelsens følgegruppe:

Line Krabbe, Indenrigs- og Socialministeriet

Rinze van der Goot, Undervisningsministeriet

Camilla Beherend, Arbejdsmarkedsstyrelsen

Mariann Lillemose, Dansk Blindesamfund

Hans Rasmussen, Dansk Blindesamfund

Hanne Dreisdorf, Forældreforening Dansk Blindesamfund

Torben Pedersen Forældreforening Dansk Blindesamfund

Rigmor Lond, Kommunernes Landsforening

Kirsten Plambech, Danske Handicaporganisationer

Helene Skude Jensen, Danske Regioner

Ane Esbersen, Center for Ligebehandling af Handicap

Nynne Christoffersen, Kennedy Centret

ISSN: 1396-1810

ISBN: 978-87-7487-978-7

Layout: Hedda Bank

Forsidefoto: Wjciech Augusynowicz

Oplag: 600

Tryk: Rosendahls – Schultz Grafisk A/S

© 2010 SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

Tlf. 33 48 08 00

sfi@sfi.dk

www.sfi.dk

SFI's publikationer kan frit citeres med tydelig angivelse af kilden.

Skrifter, der omtaler, anmelder, henviser til eller gengiver SFI's

publikationer, bedes sendt til centret.

INDHOLD

	FORORD	7
	RESUMÉ	9
1	HOVEDRESULTATER	11
	Venskab	12
	Opdragelse	13
	Skole	14
	Trivsel	15
	Perspektiv	16
2	UNDERSØGELSENS BAGGRUND OG DESIGN	17
	Formål	18
	Definitioner af synshandicap	19
	Barndomssociologiske bidrag	22
	Metode og design	24
	Demografiske og socioøkonomiske fordelinger	26
3	HELBRED	29
	Fysiske helbred	30
	Psykiske helbred	31
	Forekomster af symptomer	32
	Generelle vanskeligheder	34
	Handicappets generelle betydning	37
	Opsummering	39

4	FAMILIELIV	41
	Omsorg i familien	42
	Opdragelse i familien	48
	Barnets medbestemmelse	50
	Barnets opgaver og pligter i hjemmet	53
	Lommepenge	56
	Kommunernes sagsbehandling	57
	Opsummering	62
5	SOCIALE RELATIONER	65
	Hvor møder de blinde børn deres venner?	66
	Blinde venner og barrierer for samvær	67
	Seende kammerater og barrierer for venskaber	70
	Har manglende venskaber med seende børn konsekvenser?	77
	Mobning	78
	Opsummering	79
6	FRITID	81
	Organiserede fritidsinteresser	82
	Uorganiserede fritidsinteresser	84
	Opsummering	92
7	SKOLEN	93
	Det faglige niveau i skolen	95
	Generelle vanskeligheder i skolen	98
	Støttelærefunktionen	100
	Synscenter Refsnæs	107
	Opsummering	109

8	FREMTIDIG UDDANNELSE – ET PERSPEKTIV	111
	At klare sig selv	111
	Uddannelse	112
	APPENDIKS	115
	BILAG	127
	LITTERATUR	129
	SFI-RAPPORTER SIDEN 2009	135

FORORD

Undersøgelsen af blinde menneskers vilkår er sat i gang på initiativ af Dansk Blindesamfund og Indenrigs- og Socialministeriet og er finansieret med satspuljemidler.

Kortlægningen er baseret på interview med 13 blinde børn i alderen 10-15 år samt en spørgeskemaundersøgelse blandt deres forældre. Interviewene antager både kvalitativ og kvantitativ karakter og blev foretaget i løbet af sommeren og efteråret 2009 i familiernes hjem. Forældrene fik udleveret et spørgeskema i forbindelse hermed.

Kortlægningen er finansieret af Socialministeriet og designet af tidligere seniorforsker Merete Labriola og seniorforsker Steen Bengtsson, som også har ledet projektet. Forskningsassistent Nuri Cayuelas Mateu og student Anders Høst har stået for undersøgelsen og skrevet det meste af rapporten.

Der har været nedsat en følgegruppe til projektet, som har holdt to møder og kommenteret udkast til rapporten. Alle takkes for gode og konstruktive kommentarer.

København, august 2010

JØRGEN SØNDERGAARD

RESUMÉ

Rapporten er en del af et projekt, hvor situationen for blinde børn og voksne bliver beskrevet nærmere. Der er tale om mennesker, som er blinde eller stærkt svagsynede, og som ikke har andre handicap. Selv om flertallet af dem, som er blinde eller stærkt svagsynede, også har andre handicap i let eller svær grad, er det den nævnte gruppe, man tænker på, når man i almindelighed taler om 'blinde'.

Synshandicap er noget meget specielt. Personen, der ikke kan se, har ikke umiddelbart adgang til de samme informationer som andre og derfor ikke umiddelbart midlerne til at være med på en hel del områder. Men hun eller han vil alligevel gerne deltage i det samme liv som andre mennesker, og det er også muligt. Det kræver imidlertid, at der gøres en indsats for at kompensere for synshandicappet.

Tidligere sendte man blinde børn på kostskole, og der lærte de ikke blot at læse braille, men også at klare sig, fx finde vej og klare hverdagens fornødenheder. I løbet af 1960'erne og 1970'erne er man imidlertid gået over til at lade de blinde børn blive hos deres forældre og under-vise dem i den almindelige folkeskole. Det kalder man enkeltintegration. Rapporten beskriver, hvordan børn i teenagealderen lever og udvikler sig under disse nye forhold, og den sammenligner med en tidligere undersøgelse af børn i almindelighed.

Det viser sig, hvis det skal siges lidt firkantet, at enkeltintegrationen nok har flyttet det blinde barn ud i den almindelige klasse og nok

kan give det blinde barn en opvækst hos forældrene og en dagligdag, som det finder ok, samt et ønske og en forventning om at leve et integreret liv i samfundet også som voksen og ikke isoleres i en blindeverden. Den forsømmer dog antageligt at give de blinde børn de forudsætninger, der skal til, for at de kan realisere dette ønske.

De blinde børn starter med at være med i kammeratskabet i klassen, men når de andre i de lidt større klasser uddyber deres forhold til venskaber, følger de blinde børn ikke med. De finder deres venner blandt andre blinde børn, som de træffer på kurser og lignende. Dem har de mere til fælles med, og dem kan de lave mange flere aktiviteter sammen med.

I skolen har de en støttelærer, som har til opgave at sørge for, at de er med i det faglige. Det er en forudsætning for integrationen, men det ser dog ikke ud til at være nok til at kompensere helt for synshandicappet. Støttelæreren kan også være med til at isolere det blinde barn, fx hvis støttelæreren prøver at skabe kontakt mellem det blinde barn og kammeraterne i klassen, kan det virke kunstigt og hæmme barnet i selv at skabe denne kontakt.

Forældrene behandler det blinde barn nogenlunde, som andre forældre behandler deres børn, og børnene trives nogenlunde lige så godt som andre børn. Men i integrationen bliver der tænkt for lidt på at lære disse børn alt det, som andre børn lærer af sig selv: At klare sig, når de er ude – de får i stedet for lov til at holde sig til at invitere deres kammerater hjem; at finde rundt selv – de bliver hentet og bragt osv.

På den måde tegner rapporten et billede af en gruppe teenagere, som har det ok i øjeblikket med at være hjemme og gå i skole, men som formentlig på længere sigt bliver ladt i stikken.

HOVEDRESULTATER

Undersøgelsen tegner et billede af det blinde teenagebarn, som ser bekymrende ud. I dag er børn, der er blinde og ikke har andre former for handicap, integreret i den almindelige folkeskole. De får et ønske om at leve sammen med seende mennesker og dele deres verden, men de får ikke forudsætningerne for at leve et integreret liv.

Hvis de virkelig skulle komme ind i den almindelige verden, skulle de lære den at kende, selv om det er svært, og de skulle vænnes til at mase på for at være med. Det forsømmer de voksne. De tænker mere på, at børnene trives her og nu, og på, at de skal have en god barndom. Det får de så, men på bekostning af det, de ønsker med deres liv.

Børn, der er blinde, og som ikke har andre handicap, er der ikke mange af. Denne rapport bygger på interview med 13 blinde børn i alderen 10-15 år. Deres situation bliver set i relation til børn i almindelighed, som de bliver beskrevet i SFI's børneforløbsundersøgelse.

For børn på grænsen til teenagealderen er forholdet til kammerater en meget vigtig ting. Det gælder også for blinde børn. Blinde børn går i almindelige folkeskoleklasser med en støttelærer på og er derfor i en skoleklasse, hvor alle kammerater er seende. Når de som 6-årige starter i skolen, kan de deltage i de fleste aktiviteter sammen med deres klassekammerater.

Men efterhånden som de bliver ældre, får kammeraterne flere og flere interesser, hvor de blinde børn ikke kan være med. De blinde børn

oplever, at de har mindre og mindre til fælles med deres kammerater i skolen. Selv om de fleste stadig har et godt forhold til dem, er det sjældent dem, de bliver venner med.

De holder op med at være sammen med skolekammerater efter skoletid. Det bliver også sværere for dem at komme på besøg hos kammerater, fx til fødselsdage, for her ved man ikke, hvordan man skal tage hensyn til deres handicap. Det er ligeledes ret sjældent, at de har klassekammerater på besøg hjemme hos dem selv.

Moderne barndomssociologi siger, at forholdet til jævnaldrende er noget af det vigtigste for børns udvikling. Lad os derfor starte med at se på, hvordan situationen her ser ud for de blinde børn. Hvorfor beholder de ikke en rolle i gruppen? Og hvad betyder det for dem, at der kommer større og større afstand mellem dem og deres skolekammerater?

VENSKAB

Det, der sker, er at de til gengæld får venner blandt andre blinde børn. Dem lærer de at kende i Dansk Blindesamfunds Ungdom, eller når de er til kurser på Synscenter Refsnæs. De bor ofte langt fra hinanden, og det er derfor begrænset, hvor meget de kan være sammen. De holder kontakt over nettet og taler med på Skype. Men det er måske kun få gange om måneden, de har lejlighed til at være sammen med deres venner.

Når man kender seende børn i samme alder, vil man umiddelbart tro, at det må være et stort problem. Det giver de blinde børn imidlertid ikke udtryk for. De er glade for deres venskaber og for deres venner, og de synes, det er helt ok, at der kan gå uger mellem, at de er sammen med dem. I stedet holder de kontakt over nettet.

De blinde børn deltager i organiserede fritidsaktiviteter i samme omfang, som andre børn gør. Disse aktiviteter kan godt bringe dem i kontakt med seende børn. Men det mest almindelige er dog, at de deltager i aktiviteter specielt for blinde som fx sportsgrenen goalball. Sporten bringer dem altså heller ikke sammen med seende. En del spiller også instrumenter, især klaver.

De læser meget mere end seende børn, både bøger på punktskrift og lydbøger. De er som regel i stand til at få de bøger, de gerne vil have, enten på punkt eller lyd. Til gengæld ser de ikke ret meget tv. Her

adskiller de sig stærkt fra seende børn, som godt kan bruge flere timer daglig på at se tv.

Selv om de blinde børn ikke har så meget sammen med deres klassekammerater, er der ikke noget, der tyder på, at de bliver mobbet mere, end andre børn gør. Nogle af dem bliver mobbet i skolen, men det bliver en del seende børn også. Forskellen kan så være, at deres blindhed bliver udnyttet i den forbindelse.

De blinde børn går i almindelige klasser og bliver hjemme hos deres forældre i stedet for som tidligere at blive sendt på kostskole. Men samtidig med at de formelt skal integreres, tilpasser de sig lidt efter lidt til at leve den vigtigste del af deres liv i et parallelsamfund af blinde venner, som de er kommet i kontakt med i tidens løb.

OPDRAGELSE

Behandler forældrene et blindt barn anderledes, end de behandler et seende barn? Når vi sammenligner de svar, som forældre og børn giver, med de tilsvarende svar i børneforløbsundersøgelsen, ser det ud til, at opdragelsen af blinde og seende børn er nogenlunde den samme. Den foregår mest ved hjælp af ros, lidt sjældnere ved irettesættelse, skældud eller belønning og aldrig med en endefuld eller lussing.

De blinde børn synes hverken, de får for lidt eller for meget opmærksomhed fra deres forældre. Nogle synes, at deres far er for lidt hjemme, men det er der lige så mange seende børn, som synes. Forældrene læser lektier med børnene. Men det ser ud til, at de i lidt mindre omfang foretager sig andre ting med dem end det, der er tilfældet for seende børn.

Det betyder sikkert noget for opdragelsen, at de blinde børn ikke interesserer sig for at se tv og ikke så tit er sammen med kammerater i fritiden. Det betyder bl.a., at der ikke er så mange ting for forældrene at kontrollere. Det er måske også derfor, at vi ser, at de blinde børn har mere medbestemmelse over sengetid, og at de sjældnere bliver skældt ud sammenlignet med seende børn. Det kan derfor anføres, at forældrene i stedet burde stille krav til deres blinde børn om, at de skal interessere sig for tv, og at de skal mase på for at komme med i de ting, hvor man er nødt til at sætte grænser for seende børn.

De får lommepenge i samme omfang, som børn i almindelighed gør: en tredjedel får et fast beløb, en tredjedel varierende og en tredjedel, når de har brug for noget. Men ingen af dem mangler penge.

Blinde børn ser alt i alt ud til at blive opdraget ligesom seende børn med vægt på, at de trives, og uden at der stilles nogen videre krav. Denne moderne opdragelse kan blive et problem for mange seende børn, når de skal ud og møde kontante krav. For blinde børn kan den betyde, at de slet ikke er i stand til at være med. Og selv om tidens barn-domssociologi næsten kun taler om et ”godt børneliv”, er det stadig sådan, at barnet vokser op og en dag skal til at stå på egne ben.

SKOLE

De blinde børn synes selv, at de klarer sig godt i skolen. Imidlertid vurderer de deres faglige niveau lidt lavere, end de seende børn, som vi sammenligner med, har gjort. De giver også udtryk for, at der stilles mindre krav til dem, end der gøres til deres kammerater. Blandt forældrene er der en del, der er utilfredse med skolen.

På en måde kan blinde børn virke mere egnede til at lære noget, end mange seende børn kan. De blinde børn har sjældent de problemer med at koncentrere sig eller med tale og sprog, som mange seende børn er plaget af. På vores interviewere virkede de også mere modne og afbalancerede, end børn i samme alder i almindelighed er.

De har dog i samme omfang som seende børn de forskellige typer af problemer, som alle børn kan have i skolen. Det gælder både problemer med lærerne og kammeraterne. Der er dog ikke noget, der tyder på, at de bliver mobbet i skolen i større omfang, end seende børn gør.

Blinde børn har en støttelærer i skolen. Det er både en hjælp og en belastning, men de er gennemgående tilfredse med deres støttelærer. De er enige om, at når de ikke har brug for støttelæreren, vil de helst have, at hun eller han bruger tiden til at hjælpe andre elever i klassen, der har brug for det. Ellers kommer de til at opleve støttelæreren som noget, der isolerer dem fra deres kammerater.

Selv om det på baggrund af interview med børn og forældre kan være svært at sige noget om forholdene i skolen, får man alligevel et indtryk. Og det er, at skolegangen måske i for høj grad bliver præget af relationen til støttelæreren eller støttelærerne og dermed af den afhæn-

gighed, der følger heraf. Det at lære noget er for de fleste mennesker lige så meget noget med at deltage i gruppen af kammerater og gøre sig gældende i den indbyrdes konkurrence. Det er bemærkelsesværdigt, at ingen af disse børn synes at føre sig frem i skolen, og set på den baggrund er det måske ikke så mærkeligt, at blinde og svagsynede børns resultater i skolen ikke er så gode.

TRIVSEL

Alt i alt er indtrykket af de 13 børn, at de næsten alle trives godt, og at forudsætningerne er til stede for, at de kan have et godt børneliv, som man vil udtrykke det i dag. Man bemærker dog, at når de skal vurdere deres liv nu og her, falder det markant dårligere ud end en tilsvarende vurdering for seende børn.

De vurderer deres helbred som godt, om end de ligger lidt lavere, end seende børn gør. De har hovedpine, mavepine, søvnproblemer og er irritable i nogenlunde samme omfang som seende børn. Det kan virke chokerende, at flere af dem ind imellem spiser hovedpinepiller, men det gør seende børn også i stort omfang.

Måler man med SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire), finder man, at de blinde børn har belastninger i samme omfang som seende børn. Der er dog en forskel, hvad angår relationer og prosocial adfærd. Det sidste hænger formentlig sammen med, at de ikke har lige så mange relationer til jævnaldrende, som andre børn har, og derfor ikke så meget lejlighed til at udvikle den prosociale adfærd.

Det skal man måske være opmærksom på. De forskellige interesser og muligheder gør, at disse børn har lidt færre relationer, og det gør igen, at de udvikler lidt mindre prosocial adfærd eller venlighed, som man populært kan kalde det. Det er ikke noget, der senere vil gavne dem i deres forhold til andre mennesker.

Deres forældre mener, at handicappet betyder meget, og flere af dem mener, at børnenes problemer hænger sammen med handicappet. Der er først tale om handicap, når personen hindres i at deltage i samfundslivet. Det er derfor helt afgørende, om børnene får forudsætningerne for at være med i den verden, som seende lever i.

PERSPEKTIV

Tidligere så man barndommen som en forberedelse til voksenlivet, men nu ser man den mere på dens egne betingelser. Set i det lys kan man kun være tilfreds med resultaterne: De blinde børn har gennemgående et godt børneliv og ikke flere problemer end andre børn.

Set i forhold til det voksenliv, de snart skal ind i, er billedet måske knap så lyst, for de lærer ikke så meget, som de kunne. Det ser skolebørn ikke som noget problem, men det kan det hurtigt blive for den voksne. Det vil blive stadig sværere for dem at opretholde relationer til seende, og flere af dem giver udtryk for, at de ikke har lyst til at leve i en blindeverden, sådan som de oplever, at mange voksne blinde gør.

Alligevel er det netop en blindeverden, de allerede er godt på vej ind i, uden at de selv har opdaget det endnu. Livet hos forældrene skærmer dem fra at se den virkelighed, der er under udvikling. De har det ok, men overfladisk forhold til kammerater i skolen og til venner, som er blinde. De har ikke meget at tale med andre om, de lærer ikke at gøre sig gældende i konkurrencen med jævnaldrende.

De er glade for, at de er sammen med seende i skolen. Men der gøres ikke noget for, at de på længere sigt kan blive i stand til at gøre sig gældende i forhold til andre mennesker. Hvis de vil leve et liv, som de nu forestiller sig, de gerne vil, får de rigtig mange ting at kæmpe med og brug for at have alle forudsætninger på plads for at få det til at fungere. De vil få brug for al den modenhed, ro og koncentration, som de har, og for at lære og kunne mere end de fleste af deres jævnaldrende seende børn.

I forhold til de opgaver, som de står over for, er det et spørgsmål, om vi med de nuværende tilbud har rustet dem godt nok. Måske er den for tiden fremherskende barndomssociologiske trend med at se barndommen som en værdi i sig selv og ikke som en forberedelse til voksenliv til skade for denne gruppe. De har brug for at blive forberedt til et voksenliv, som for dem vil blive langt vanskeligere end for de fleste andre. Det burde man måske tænke mere på, når man tilrettelægger deres liv som store børn.

UNDERSØGELSENS BAGGRUND OG DESIGN

Det overordnede mål med handicappolitikken er at sætte mennesker med funktionsnedsættelse i stand til at deltage i det almindelige samfundsliv på linje med andre. Sigtet med denne rapport er at undersøge, i hvilket omfang handicappolitikken har de ønskede virkninger for gruppen af blinde børn. Emnet for undersøgelsen er derfor blinde børns *deltagelse og trivsel* i skolen, fritiden og familien. Med udgangspunkt i dette overordnede tema vil undersøgelsen bidrage med viden om synshandicappede børns generelle helbredstilstand, trivsel og anvendelse af forskellige offentlige ordninger¹.

Synsnedsættelse og blindhed opstår ofte som følge af sygdomme, og incidensen hænger stærkt sammen med alder. Der er endvidere stor forskel på konsekvenserne af synsnedsættelse afhængig af, om den indtræder tidligt eller sent. Mange blinde og svagtseende har imidlertid samtidig andre former for funktionsnedsættelser, der ifølge Bengtsson (2008) er årsag til en del barrierer. Der er derfor tale om en meget sammensat gruppe, ikke alene fordi der er forskellige grader af synsnedsættelse, men også fordi synsnedsættelse i de fleste tilfælde er kombineret med andre former for funktionsnedsættelser. Grundet den valgte

1. Da handicappolitikken er forskellig for børn, voksne under den almindelige pensionsalder og personer over den almindelige pensionsalder, er det naturligt at behandle disse grupper hver for sig.

metode og analysematerialets omfang (jf. nedenfor) er denne undersøgelse begrænset til blindfødte teenagere i alderen 10-15 år, for hvem synsnedsættelsen er eneste væsentlige diagnose. Dermed begrænses den behandlede gruppes diversitet.

Undersøgelsen er udført på baggrund af Indenrigs- og Socialministeriets og Dansk Blindesamfunds (DBS) ønske om en undersøgelse af synshandicappedes forhold. Sigtet hermed er bl.a. at kunne anslå, i hvilket omfang handicapolitikken har de ønskede virkninger for denne gruppe.

FORMÅL

I rapporten belyses blinde børns vilkår og trivsel i en række centrale relationer som familie, skole, venner, fritidsaktiviteter og sundhed. Vi tager udgangspunkt i de nye tendenser inden for barndomsforskningen og dermed i erkendelsen af, at børn indgår som aktive aktører i deres egen udviklings- og læringsproces (jf. nedenfor). Det er derfor undersøgelsens formål at høre børnerne selv om deres oplevelser og erfaringer samt refleksioner over opvækst, vilkår og trivsel i hverdagen mellem barndom og ungdom. Enkelte temaer belyses dog udelukkende gennem forældrenes vurderinger. Undersøgelsens overordnede formål er at bidrage til og udbygge forståelsen af:

- Blinde børns generelle *trivsel* og *udvikling* gennem en empirisk funderet beskrivelse
- Hvilke risici der kan have negativ betydning for blinde børns udvikling, samt hvilke beskyttende faktorer der eventuelt modvirker disse effekter
- Betydningen af de indsatser og tilbud, der gives til blinde børn
- Hvilke levevilkår i hverdagen og chancer i livet som helhed blinde børn stilles over for samt børnenes egne håb og forventninger til fremtiden.

Ovenstående belyses gennem behandlingen af konkrete temaer, der kan opsummeres som følger:

- Helbred
- Familieliv
- Sociale relationer

- Fritidsaktiviteter
- Skole
- Fremtidsperspektiver.

DEFINITIONER AF SYNSHANDICAP

Synshandicap er en funktionsnedsættelse, der kan kompenseres for og bliver kompenseret for i så høj grad, at mange barrierer overvindes. Forståelsen af synsnedsættelse som et handicap kan på linje med andre funktionsnedsættelser tage afsæt i flere definitioner. Definitionen heraf er afgørende for, hvilken målgruppe der er af forskningsmæssig interesse, og hvilken intervention der findes egnet til sikring af gruppens trivsel og deltagelse. Det valgte perspektiv har ligeledes konsekvenser for den selvforståelse og de muligheder for samfundsdeltagelse, som personer med funktionsnedsættelser har.

MEDICINSK DEFINERET SYNSHANDICAP

Synshandicap kan defineres inden for rammerne af medicinsk og psykologisk diagnosticering af den individuelle funktionsnedsættelse. Handicappet anskues her inden for som negationen af det eksisterende normalitetsbegreb og således som patologisk (Persson, 2001). Den medicinske definition af synshandicap fremhæver individuel compensation i form af teknologiske hjælpemidler, der muliggør bedst mulig tilpasning af individets mobilitet og evner til givne forhold og sætter dermed fokus på individuelle rettigheder og adgang til individuelle ressourcer.

Det medicinske fagfelt har traditionelt været og er stadig stærkt repræsenteret på synsområdet, og man refererer her inden for til de blinde og svagsynedes synsbrøk. Synsbrøken udgør en samlet vurdering af synsstyrke, synsfelt, mørkesynsfunktionerne samt eventuelle komplikationer² og samspillet herimellem og foretages af en øjenlæge³. En synsrest

2. Komplikationer kan fx være et meget indsnævret synsfelt.

3. Hvis synsresten er væsentligt mindre end 6/60, måles synsbrøken på, om den synshandicappede kan angive antallet af fingre på den hånd, der holdes frem foran den synshandicappede, eller om hånden bevæges. Dette benævnes "fingertælling i så og så mange meter" eller "håndbevægelser foran ansigtet". Det undersøges ligeledes, om den synshandicappede kan kende forskel på lys og mørke og registrere, hvorfra lyset kommer. Herved konstateres det, om den synshandicappede har lyssans med eller uden projektion.

på 6/60, der udgør grænsen for, hvornår en person kategoriseres som stærkt svagsynet (jf. nedenfor), er defineret således, at det, en normaltseende kan se på 60 meters afstand, kan en person med en synsrest på 6/60 se på 6 meters afstand. Man skelner ofte mellem socialt blinde, praktisk blinde og totalt blinde⁴.

TABEL 2.1

Dansk definition af synsnedsettelse.

Betegnelse	Synsnedsettelse
Svagsynet	6/18 til 6/60
Socialt blind	6/60 til 1/60
Praktisk blind	1/60 til lyssans med projektion
Totalt blind	Ingen lyssans og lyssans uden projektion

Kilde: Röhe 2004

På linje hermed har den traditionelle handicappolitik taget ansvar for mennesker med handicap gennem definerede institutioner, hvilket ifølge Bengtsson (2008) for flere har ført til isolation, formynderi og klientgørelse.

SOCIALT DEFINERET SYNSHANDICAP

En anden definition betragter synshandicap som relationelt og situeret. Dermed er en given synsnedsettelse ikke som udgangspunkt et handicap. Handicappet opstår i det omfang, personen med synsnedsettelsen møder barrierer for videre interaktion i den sociale kontekst, det være sig andres holdninger, institutionelle og organisatoriske begrænsninger eller direkte fysiske barrierer. Det er en definition, der blandt andet anvendes af Det Centrale Handicapråd (Bengtsson, 2008). Der kan således anlægges flere perspektiver i relation hertil med fokus på henholdsvis betydningen af de organisatoriske og institutionelle rammer og mødet mellem menneske og omgivende samfund (Bogdan & Taylor, 1992; Söder, 2000). Dermed sætter denne tilgang fokus på ændringer i nærmiljøet og den sociale interaktion samt ligebehandling og rettigheder, der blandt andet understreges i FN-konventionen (2006).

4. WHO-definerer i ICD bl.a. fem fem kategorier og inddeler således gruppen af socialt blinde i yderligere to kategorier, nemlig i kategorierne med en synsbrøk mellem 6/60 og 3/60 og mellem 3/60 og 1/60.

I overensstemmelse med denne tilgang søger den eksisterende handicappolitik i stadig stigende grad at integrere mennesker med handicap i det 'almindelige' samfund gennem de samme systemer, institutioner og organisationer, som andre borgere indgår i. Det ses fx i overgangen fra tidligere tiders tilbud om kostskoleophold for blinde elever, som de fleste blinde over 50 år har benyttet, til integration af den enkelte elev i en almindelig folkeskoleklasse, som det bruges i dag. Dette kaldes i daglig tale sektoransvar⁵. Sektoransvar vil sige, at hver sektor i samfundet selv har ansvaret for, at også mennesker med handicap kan benytte sig af tilbuddene der. Sektoransvar kan således betragtes som en styreform, der anviser, hvor ansvaret for indsatser og ydelser ligger. Imidlertid tvinger denne kompenserende behandling omgivelserne til at tilpasse sig, således at individerne ligestilles i interaktionen. Det er dog ej heller muligt altid at ændre den sociale sammenhæng, hvori personer med synsnedsættelse opholder sig.

Tidligere undersøgelser påpeger den kvalitative forskel mellem anvendelsen af begreberne integration og inklusion (Tetler, 2000). Anvendelsen af begrebet integration bunder imidlertid i en grundforståelse af, at segregering ligger implicit indlejret såvel som eksplicit udtrykt i de sociale strukturer. Begrebet inklusion fremhæver modsat, at alle individer, både seende og blinde, kan indgå på lige fod i samme miljø. Som det fremgår af FN's konvention om rettigheder for personer med handicap (DCH, 2008), kan funktionsnedsættelsen betragtes som periodisk og dermed relevant for alle borgere i samfundet som potentiel tilstand. Denne tilgang fordrer generel tilgængelighed i relation til samfundets institutioner, offentlige bygninger og daglige gøremål. I modsætning hertil betragtes funktionsnedsættelse med udgangspunkt i de to ovenstående tilgange som varig.

Undersøgelsen behandler handicap som et social- og uddannelsespolitisk emne. Definitionen af handicap tager afsæt i den danske handicappolitiske definition af begrebet med fokus på handicappet som relationelt og situeret. Fokus for rapporten er, hvorvidt individerne i gruppen kompenseres tilstrækkeligt, således at samfundsdeltagelse er mulig.

5. I vejledning nr. 43 af 5/3 1998 til Lov om Social Service defineres sektoransvar som følgende: "Sektoransvarlighed betyder, at den offentlige sektor, der udbyder en ydelse, en service eller et produkt, er ansvarlig for, at den pågældende ydelse er tilgængelig for mennesker med nedsat funktionsevne. Indsatsen på handicapområdet bliver dermed ikke længere fortrinsvis en opgave for socialektoren, men rækker ind i andre områder som fx bolig-, trafik-, arbejdsmarkeds-, undervisnings- og sundhedssektoren."

BARNDOMSSOCIOLOGISKE BIDRAG

Det er veldokumenteret, at unge med funktionsnedsættelser i nordiske lande har de samme ambitioner som andre unge (Grue, 1998), og betydningen af børnenes synsnedsættelse for deres trivsel og livsvilkår skal ligeledes relateres til barndommen generelt. Det er ligeledes med denne tilgang, nedenstående fremstilling af barndomssociologiske bidrag skal anskues. Gennem barndomssociologiens optik kan socialiseringsprocesser få afgørende betydning for barnets videre udvikling, og senere livsvilkår anskueliggøres. Vi følger her fremstillingen givet i Mattsson et al. (2008).

Traditionelle socialiseringsteorier bygger på antagelsen om, at mennesket fødes uden sociale kompetencer. Barnet beskrives her inden for som et passivt individ, der gennem opdragelsen i hjemmet, skoleundervisning og interaktionen med voksne generelt tilegner sig samfundets normer og værdier for dermed at kunne begå sig som fuldgyldigt medlem af det sociale fællesskab senere i livet. Familien udgør her den primære socialisering frem til skolegangsalderen, hvor den sekundære socialisering gennem mødet med andre børn og voksne uden for familiens rammer begynder. Den sidste fase tilskrives afgørende betydning indtil individets 18. år, hvor barnet er blevet voksen og fuldt socialiseret (Handel et al., 2007).

Den traditionelle tilgang hertil kan således siges at bygge på antagelser om samfundsstrukturer, der ikke længere har deres berettigelse, og traditionelle socialiseringsteorier er ifølge nyere sociologiske bidrag derfor utidssvarende og ikke dækkende for de krav, som børn i det 21. århundrede stilles over for (Dencik, 1999; Frønes, 1999; Hultqvist & Dahlberg, 2001; Mayall, 2002; Sommer, 2003; Corsaro, 2005).

Børn i det 21. århundrede befinder sig tidligere i andre sociale sammenhænge end den nære familie, og begrebet om dobbeltsocialisering er derfor mere dækkende. To væsentlige platforme for børnenes opvækst har således ændret omfang og karakter. Offentlige institutioner som daginstitutioner og skoler kan i det 21. århundrede tilskrives større betydning i børns dagligdag, og børneopdragelsens demokratisering i den offentlige meningsdannelse generelt og i familierne specielt giver plads til, at børnenes behov og ønsker ofte høres og imødekommes.

Samtidig anskues barndommen ikke som en passiv lærings- og opdragelsesperiode, men som en selvstændig og meningsgivende periode med egen berettigelse, hvori barnet tager aktiv del. Udviklingssociologer

har gennem deres studier fremhævet, at børn fra fødslen fortolker, organiserer og anvender den information, der er til rådighed for dem, og derigennem konstruerer begreber om deres fysiske og sociale omverden. Det er i forlængelse af erkendelsen og anerkendelsen heraf, at vægten på børn som aktive aktører og deltagere skal forstås⁶.

Det medfører nye udfordringer i sammenhæng med den usikre håndtering af udefinerede og divergerende opdragelsesmetoder og ukendte fremtidsperspektiver, idet samfundsnormer og -værdier hurtigere transformeres, og det er dermed sværere at opstille konkrete og endelige mål for socialiseringsprocessen. Kritisk stillingtagen til og handling i relation til de sociale betingelser er således en social kompetence på linje med fleksibilitet og omstillingsparathed, der i denne optik betragtes som et grundlæggende samfunds- og kompetencekrav til det deltagende individ. Denne tilgang er naturligvis ikke udbredt i alle hjem, og der forefindes stadig en social skævhed heri, således at børnefamilier i lavere socialgrupper i højere grad lægger vægt på egenskaber som høflighed og ærbødighed i relation til voksne, hvorimod børnefamilier i de højere socialklasser lægger vægt på fantasi og fortolkning. Børn skal derfor ligeledes kunne markere deres selvstændige identitet som fuldgyldige sociale aktører, der tager aktiv del i deres udviklings- og læringsproces frem for at indgå passivt i opdragelses- og socialiseringsprocessen (Sommer, 2003). Gennem det forstærkede krav om stadig tilpasning for både børn og forældre øger samfundsdynamikken dermed ifølge Qvortrup (1999) risikoen for marginalisering eller isolation.

Denne erkendelse har medført en øget interesse blandt barndomsforskere for de komplekse, kommunikative og foranderlige relationer, børnene indgår i med deres jævnaldrende. De tilgængelige sociale relationer og gruppetilhørsforhold kan betragtes som et socialt projekt og dermed får andre børn betydning for barnets lærings- og udviklingsproces. Disse relationer synes om muligt præget af mere fleksible strategier end relationerne til forældre og andre voksne, der i denne sammenligning fremstår stabile og enkle. Det er således især relationerne til andre børn, der fremmer læring som en aktiv indsats.

6. Som Mattsson et al. (2008) med reference til Qvortrup (1999) understreger, kan tre grundpositioner i den senmoderne barndomsforskning fremhæves: "1. Barndommen i sig selv er, som den kan opleves, erfares og dokumenteres for børn her og nu, central frem for en forståelse af børn som fremtidens voksne. 2. Barndommen er et element i den sociale struktur. 3. Børn er selv vigtige aktører i deres egen og i samfundets udvikling." (Mattsson et al., 2008: 28).

METODE OG DESIGN

UDVÆLGELSEN

Udvælgelsen af børnene er foretaget i samarbejde med Kennedy Centret. Kriterierne for udvælgelsen er, at børnene er helt eller praktisk blinde og ikke har andre væsentlige handicap end deres nedsatte synsevne. Dermed er det så vidt muligt sikret, at børnene med udgangspunkt i deres handicap udgør en tilstrækkelig homogen gruppe, således at valide resultater og konklusioner kan drages på baggrund af datamaterialet. Da der fødes omkring tre blinde og praktisk blinde børn om året, har det ikke været muligt at begrænse gruppen af blinde børn til 11-årige, som tilfældet er for den gruppe af seende børn, der her udgør sammenligningsgrundlaget (jf. nedenfor). Derfor er de børn, der indgår i analysen, i alderen 10-15 år. Det var med udgangspunkt heri muligt at lokalisere 18 børn, hvoraf 13 indvilgede i at deltage i individuelle interview. Da vi ikke har kendskab til de resterende fem børns socioøkonomiske karakteristika, er det ikke muligt at klargøre, hvilke eventuelle konsekvenser bortfaldet har for analysens resultater.

UDFØRELSEN

Vi besøgte i løbet af efteråret 2009 de medvirkende børn og deres familier i deres hjem, hvor børnene deltog i et længere kvalitativt interview (af cirka 2 timers varighed) med opsummerende kvantitative spørgsmål, imens en af forældrene besvarede et udleveret spørgeskema. Endvidere har vi i forbindelse med et kursus på Refsnæs for blinde børn på 7. til 10. klassetrin haft mulighed for at interviewe børnene i en fokusgruppe. Her indgik yderligere 2 børn i alderen 14 og 15 år, der ellers ikke deltog i de individuelle interview. De indgår således ikke i det kvantitative datamateriale og dermed i de kvantitative resultater. Imidlertid citeres de i enkelte eksemplificeringer af de kvantitative resultater.

KVANTITATIVE OG KVALITATIVE DATA

Med de kvantitative opsummeringer er det muligt at sammenligne med resultaterne fra børneforløbsundersøgelsen foretaget af SFI. Resultaterne herfra er afrapporteret i Mattsson et al. (2008) og Baviskar & Dahl (2009). SFI har her fulgt 6.000 børn, som er født i 1995, gennem hele

deres opvækst. I den fjerde interviewrunde, der er foretaget ved børnenes 11. år, og som her anvendes som sammenligningsgrundlag, indgår tillige børnenes egne besvarelser på spørgsmål om deres hverdagsliv og trivsel. Der er ikke foretaget nogen form for statistisk matching af de to analyseudvalg. De seende børn kan ligeledes have forskellige sociale problemer samt psykiske og fysiske funktionsnedsættelser og dermed være tilknyttet forskellige sociale foranstaltninger⁷. De kvantitative resultater for børn, der indgår i børneforløbsundersøgelsen, angives i procent, hvorimod besvarelserne fra de 13 blinde børn angives i antal. Sammenligning af fordelingerne herimellem er foretaget på baggrund af binomialfordelingen. For yderligere forklaring heraf henvises til bilag.

I rapporten refereres resultater givet i Mattsson et al. (2008) og Baviskar & Dahl (2009) som mulige forklarende sammenhænge mellem familiernes socioøkonomiske karakteristika og børnenes hverdag og trivsel. Det skal således her understreges, at det dermed ikke umiddelbart kan antages, at tilsvarende gør sig gældende for blinde børn. Det er dog ikke muligt at inddrage familiens socioøkonomiske baggrund som forklarende variabel i relation til de blinde børn, da det hverken underbygger mulige statistiske sammenhænge grundet datagrundlagets omfang eller sikrer anonymisering af de enkelte respondenter.

De kvalitative data fra de individuelle interview samt fokusgruppeinterviewet belyser de komplekse relationer, børnene indgår i, og interviewcitater anvendes som illustration og perspektivering af det kvantitative. Enkelte afsnit baseres dog hovedsageligt på interviewcitater. Dette især i relation til emner, der ikke er behandlet eller ikke behandles fyldestgørende i børneforløbsundersøgelsen i relation til den kvalitative forskel, blindhed medfører. Det skal her fremhæves, at enkeltstående citater ikke skal anskues som generaliserende og sammenfattende for gruppen af blinde børn, men som mulige forklaringer på kvantitative resultater. Især børn, der problematiserer de sociale omstændigheder og sammenhænge, de indgår i, har fået taleplads her, idet de netop er artikulere i relation hertil. Der er, som det fremgår af det kvantitative materiale, ligeledes børn, der trives særdeles godt, men som imidlertid ikke har et sprog om de sammenhænge, de indgår i, andet end: ”Det er da meget godt. Jeg synes ikke, at jeg har nogen problemer.” Det skal endvidere her

7. Vi vil ikke her uddybe definitioner heraf, men henviser til Mattsson et al. 2008 og Baviskar & Dahl (2009) for en uddybende beskrivelse af datagrundlaget.

fremhæves, at hovedparten af de blinde børn kun blev interviewet én gang, og kvaliteten af interviewets både kvantitative og kvalitative elementer kan således lide under manglende tillid i interviewøjeblikket.

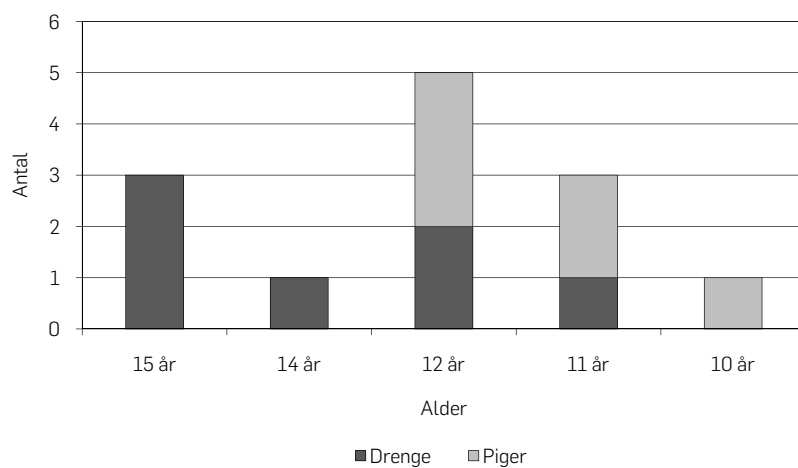
Helbred som fysisk og psykisk velbefindende belyses udelukkende gennem de kvantitative resultater, da det ligger uden for rapportens felt at anskueliggøre mulige sammenhænge mellem dette og børnenes sociale omstændigheder.

DEMOGRAFISKE OG SOCIOØKONOMISKE FORDELINGER

Blandt børnene har to endvidere et svagt syn, en heraf havde end ikke lært punktskrift. De resterende er helt blinde. Blandt de børn, der medvirker i de individuelle interview, og som dermed figurerer i de kvantitative opgørelser herover, er syv drenge og seks piger. I relation til aldersfordelingen er de fleste 12 år (5). Aldersgrupperne 11 og 15 er ligeledes godt repræsenteret, begge af tre børn. Alderskategorierne 10 og 14 er her blot repræsenteret af et barn hver.

FIGUR 2.1

De interviewede børn fordelt efter alder, særskilt for køn. Antal.



Den socioøkonomiske fordeling mellem børnenes familier synes sammenlignelig med den resterende del af befolkningen. Der er tre enlige

forsørgere blandt forældrene til de 13 børn, og to blandt børnene er skilsmissebørn. For 2 af børnene gælder det, at ingen af forældrene har en erhvervsuddannelse, og for et af børnene har kun én af forældrene en erhvervsuddannelse. Begge forældre til 2 af børnene er uden beskæftigelse eller har sammenlagt en ugentlig arbejdstid under 18 timer. Den gennemsnitlige ugentlige arbejdstid for forældrene er 27 timer og fordeler sig mellem 0 og 66 timer. Forældrenes sammenlagte arbejdstid fordeler sig mellem 0 og 94 timer. Imidlertid har blot et af parrene over 74 timer om ugen. De forældre, der er alene med barnet, har en ugentlig arbejdstid mellem 15 og 30 timer. Langt hovedparten af forældrene karakteriserer familiens økonomiske situation som god (9) eller særdeles god (2). En svarer nogenlunde, og endnu en har undladt at svare.

Vi har ikke fundet det muligt at give en yderligere beskrivelse af børnene og deres familiers socioøkonomiske baggrundskarakteristika, da vi dermed ville risikere at bryde med respondenternes krav på anonymitet. Ovenstående familiekaraktistika vil da heller ikke indgå i relation til børnenes besvarelser med samme begrundelse. Det er heller ikke muligt på baggrund af de sparsomme data at sandsynliggøre statistiske sammenhænge mellem forældrenes socioøkonomiske status og børnenes besvarelse.

Vi skal derfor igen understrege, at når der i nedenstående fx refereres til ressourcestærke og -svage familier, er det udelukkende anvendt i relation til seende børn. Statistisk signifikante sammenhænge herimellem og diverse trivselsmål kan udelukkende henføres til de statistiske resultater givet i Mattsson et al. (2008) og Baviskar & Dahl (2009) og således ikke umiddelbart tilskrives de blinde børn.

HELBRED

Vi tager på linje med Mattsson et al. (2008) og dermed Verdenssundhedsorganisationen, WHO, udgangspunkt i et sundhedsbegreb med reference til tre dimensioner: fysisk, psykisk og socialt velbefindende, hvorimellem man ofte finder en positiv sammenhæng (Rasmussen et al., 2000). Den fysiske sundhed og det fysiske velbefindende relateres til børnenes helbred, sundhed og eventuelle sygdomme og dermed til somatiske symptomer, og psykisk velbefindende knyttes an til børnenes generelle trivsel med det levede liv, og socialt velbefindende til deres sociale liv. De to førstnævnte belyses her i relation til børnenes generelle helbredstilstand med udgangspunkt i de kvantitative data i sammenligning med seende børn.

Vi har endvidere spurgt forældrene om børnenes eventuelle emotionelle, adfærdsmæssige og sociale vanskeligheder. Dette er gjort med reference til ”The strength and difficulties questionnaire” (SDQ), der anvendes til identifikation af børn med særlige vanskeligheder. SDQ er et screeningsredskab, der måler børn og unges sociale og psykiske situation med udgangspunkt i et standardiseret spørgeskema bestående af 25 spørgsmål opdelt på fem kategorier. Det drejer sig om emotionelle problemer, adfærdsproblemer, problemer relateret til hyperaktivitet eller koncentrationsproblemer, problemer i relationen til jævnaldrende samt pro-social adfærd og kombinationer af problemer inden for de nævnte områder. Med udgangspunkt i forældrenes besvarelser heraf er det muligt at tildele

børnene en score. Skalaen er inddelt i tre områder, normalområdet, på grænsen til normalområdet og området for ikke normal adfærd, og den bygger på tidligere undersøgelser og deres inddeling heraf. Normalområdet tillader således en vis grad af 'afvigende' adfærd, hvorimod områderne for grænsende til normal og ikke-normal adfærd er udtryk for en særligt afvigende adfærd. Det skal derfor fremhæves, at denne tilgang og screening ikke opfanger alle børn, der kan have vanskeligheder.

FYSISKE HELBRED

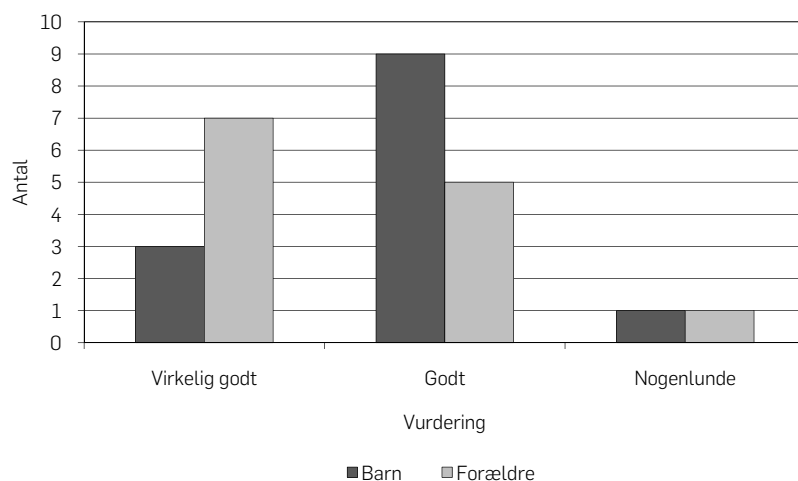
Selvvrurderet helbred, der i tidligere undersøgelser (Rasmussen & Due, 2007) er blevet fundet adækvat som indikator for respondenters objektive helbredstilstand, anvendes her. Børnene er blevet bedt om at vurdere, hvordan deres helbred er for tiden på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er virkelig godt og 5 er meget dårligt. De blinde børn har generelt en positiv opfattelse af deres helbred, således svarer tre, at de har det virkelig godt, ni, at de har det godt, og en, at det har det nogenlunde. Den overvejende andel af de blinde børn (12 af 13) vurderer således deres helbred som godt eller virkelig godt. Tilsvarende vurderer lidt under 90 pct. af de seende børn deres helbred som godt eller virkelig godt. Der er imidlertid tale om en mindre gradsforskel i det selvvrurderede helbred, idet seende børn signifikant hyppigere (lidt under 50 pct.) vurderer, at deres helbred er virkelig godt.

Forældrene har ligeledes vurderet det samme barns almene helbredstilstand de sidste 12 og 24 måneder. Dette dog på en 4-punkts-skala og med udgangspunkt i en generel vurdering af hyppighed og varighed af barnets sygdomsperioder. Som det fremgår af figur 3.1, er der en mindre uoverensstemmelse mellem børnenes og forældrenes skildring heraf. To af forældrene svarer her "lavere" end deres børn, og hele seks svarer "højere".

Det fremgår af Mattsson et al. (2008), at seende børn, til trods for at de generelt vurderer deres helbred lidt bedre end de blinde børn, ligeledes er en anelse mere negative i deres vurdering af eget helbred, end deres mødre er, når de skal vurdere børnenes helbred. Endvidere fremgår det sammesteds, at der er en signifikant sammenhæng mellem ressourcer i hjemmet og børnenes almene helbredstilstand vurderet af både forældrene og børnene selv. Denne sammenhæng kan dog ikke anskueliggøres her på baggrund af det anvendte datamateriale.

FIGUR 3.1

Børnene fordelt efter deres egen og deres forældres vurdering af børnenes helbred. Antal.



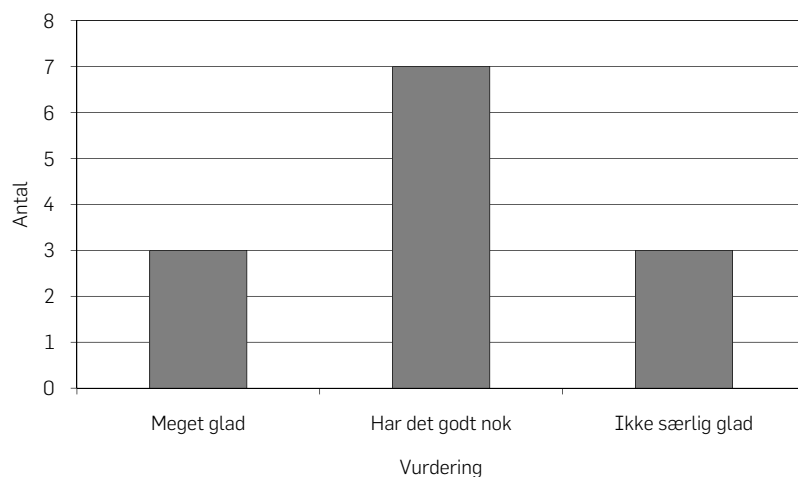
PSYKISKE HELBRED

Som brug for et generelt trivselsmål i relation til børnenes psykiske velbefindende er disse ligeledes blevet spurgt om, hvorledes de opfatter deres liv for tiden. Børnene har her fire svarmuligheder: ”Jeg er meget glad”, ”jeg har det godt nok”, ”jeg er ikke særlig glad” og ”jeg er slet ikke glad”, som fordeler sig inden for de tre første kategorier, omtrent som de gør i relation til deres fysiske helbred. Således svarer tre ”meget glad”, syv ”godt nok”, og de resterende tre svarer ”ikke særlig glad”.

Der er dog ikke nogen sammenhæng mellem, hvorledes børnene svarer på spørgsmålet om deres helbred og på spørgsmålet om deres liv. Blandt de ni, der svarer, at de har et ”godt” helbred, svarer to, at de er ”meget glade” for tiden, og endnu to svarer, at de ”ikke er særlig glade” for tiden, og de resterende fem svarer således, at deres liv er godt nok. Tilsvarende svarer de tre, der vurderer, at deres helbred er ”virkelig godt”, vidt forskelligt i relation til, hvordan de opfatter deres liv for tiden. En svarer ”meget glad”, en anden ”godt nok”, og den sidste svarer ”ikke særlig glad”. Den ene, der svarer, at hans eller hendes helbred er ”nogenlunde”, svarer, at hans eller hendes liv for tiden er ”godt nok”.

FIGUR 3.2

Børnene fordelt efter deres opfattelse af deres liv for tiden. Antal.



Seende børn vurderer signifikant oftere, at de for tiden er meget glade (62 pct.), og færre (33 pct.) svarer, at de har det godt nok, og næsten ingen (blot 4 pct.) svarer, at de ikke er særlig glade for tiden. Således synes de blinde børn generelt at trives mindre godt med deres liv end deres jævnaldrende seende børn. Som det fremgår af nedenstående, er det især den sociale relation til jævnaldrende, der kan tilskrives betydning herfor.

FOREKOMSTER AF SYMPTOMER

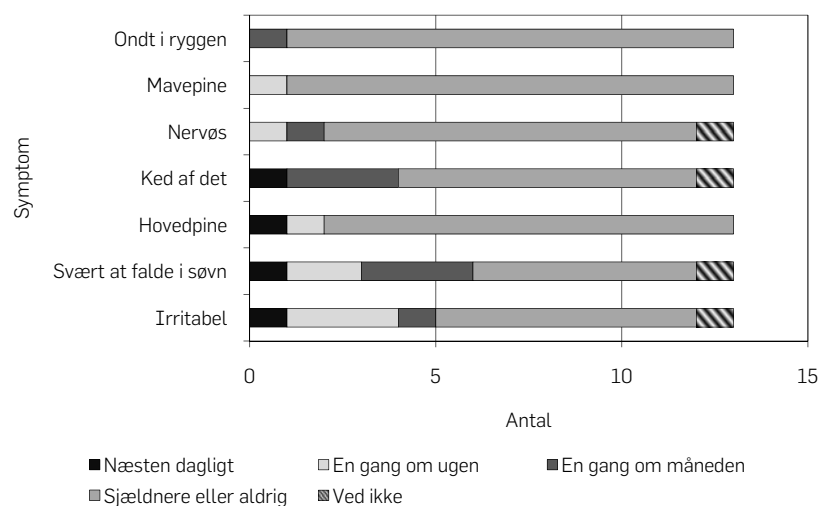
Vi skelner ikke her mellem somatiske og psykosomatiske symptomer og har på linje med Mattsson et al. (2008) spurgt om, hvorvidt børnene har haft hovedpine, mavepine, ondt i ryggen, svært ved at falde i søvn, været ked af det, irriteret/i dårligt humør eller svimmel inden for de sidste 6 måneder. De symptomer, der figurerer oftest, er irritation og søvnløshed. Fire af børnene er således irriteret en gang om ugen eller oftere, og hele seks af børnene har svært ved at falde i søvn en gang om måneden eller oftere⁸. I relation til hovedpine, mavepine, ondt i ryggen, det at være ked

8. I Mattsson et al. (2008) fremgår det, at der er en signifikant negativ sammenhæng mellem ressourcer i barnets hjem og de hyppigst forekommende symptomer.

af det og nervøsitet tilkendegiver to eller færre, at de har haft et af disse problemer en gang om ugen eller oftere.

FIGUR 3.3

Børnene fordelt efter hvor ofte de oplever en række symptomer. Antal.

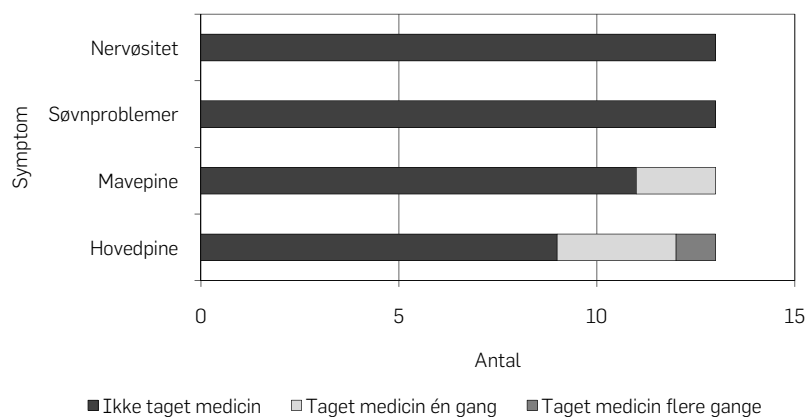


For seende børn genfindes denne tendens. De to mest forekommende symptomer er således irritation og det at have svært ved at falde i søvn. Ved undersøgelsestidspunktet angiver 40 pct., at de har haft svært ved at falde i søvn ca. en gang om ugen eller oftere, og 33 pct., at de har været irritable eller i dårligt humør ca. en gang om ugen eller oftere.

Derefter følger symptomer som hovedpine, det at være ked af det og nervøsitet, hvor henholdsvis 21 pct., 20 pct. og 17 pct. angiver, at de har haft problemer hermed en gang om ugen eller oftere. Ondt i ryggen og svimmelhed er det symptom, der forekommer sjældnest blandt de seende børn (11 pct. ca. en gang om ugen eller oftere). Som det fremgår, er det de samme symptomer, der plager både blinde og seende børn oftest. Vi har ligeledes spurgt om børnenes forbrug af medicin. Som det fremgår af figur 3.4, har ingen af de blinde børn indtaget medicin i relation til søvnløshed, der ellers er det mest fremtrædende problem. Imidlertid indtager børnene oftere medicin mod hovedpine og mavepine. Således angiver fire af børnene, at de har taget medicin mod hovedpine, heraf en flere gange, og to mod mavepine inden for den sidste måned.

FIGUR 3.4

Børnene fordelt efter deres medicinforbrug i forhold til forskellige symptomer. Antal.



Denne tendens svarer igen til tendensen blandt seende børn. Her svarer henholdsvis 18 pct. og 4 pct., at de har taget medicin mod hovedpine og mavepine en gang eller oftere inden for den sidste måned, og blot 1 pct., at de har taget medicin mod nervøsitet og ligeledes mod søvnløshed. Dette dog flere gange inden for den sidste måned.

GENERELLE VANSKELIGHEDER

Som tidligere anført har vi endvidere spurgt forældrene om børnenes eventuelle emotionelle, adfærdsmæssige og sociale vanskeligheder ved brug af SDQ. SDQ er et klinisk og velafprøvet instrument, udviklet til vurdering og analyse af eventuelle vanskeligheder for 3-16-årige børn i relation til følelsesliv, adfærd og sociale relationer. Det skal dog igen fremhæves, at denne tilgang og screening ikke opfanger alle børn, der kan have vanskeligheder. Yderligere skal det bemærkes, at man ofte lader ældre børn inden for ovennævnte interval af 3-16-årige besvare spørgsmålene selv. Vi har imidlertid valgt at lade forældrene besvare spørgsmålene for samtlige børn for dermed at bevare det bedst mulige grundlag for at sammenligne inden for gruppen af blinde børn i alderen 10-15 år.

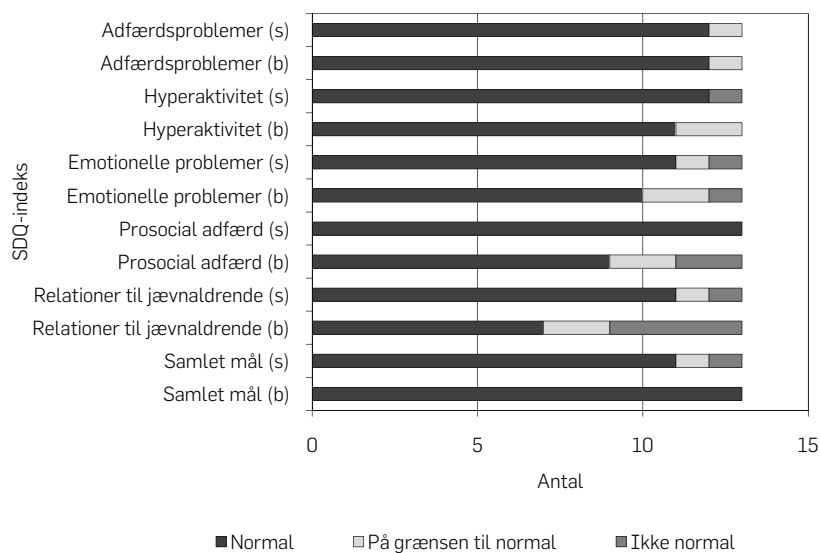
Indekset udgøres af 25 spørgsmål fordelt på de fem ovenstående kategorier. *Emotionelle problemer* dækker således over en række spørgsmål,

der belyser bekymringer, tristhed og emotionel sårbarhed. *Adfærdsmæssige problemer* dækker over spørgsmål, der omhandler raserianfald, mobning og tendens til at lyve eller snyde. *Hyperaktivitet* og *koncentrationsproblemer* dækker over spørgsmål om koncentration, rastløshed og impulsivitet. I relationerne til jævnaldrende er forældrene blevet spurgt om, hvorvidt barnet er hensynsfuldt, hjælpsomt og evner at dele med andre. *Prosocial adfærd* dækker her over, hvorvidt barnet har venskaber, er vellidt eller viser tegn på det modsatte og foretrækker at være sammen med voksne eller alene.

Nedenfor angives børnenes score inden for hver af de fem kategorier foruden den overordnede SDQ-score. Vi skelner her mellem, om børnene scorer inden for de tre områder *normal*, *på grænsen til normal* eller *ikke normal* inden for de enkelte kategorier. I relation til *emotionelle problemer* scorer 10 og dermed den største andel inden for området *normal*, mens to scorer *på grænsen til normal*, og en scorer i området *ikke normal*. (Mattsson et al. (2008), hhv. 80 pct., 9 pct. og 11 pct. blandt de seende børn). Indekset for *adfærdsproblemer*, der som anført ovenfor består af en række spørgsmål om bl.a. raserianfald, mobning og problemer med, at barnet enten lyver eller snyder, scorer 12 af børnene i normalområdet, en *på grænsen til normal* og dermed ingen i området *ikke normal*. (Mattsson et al. (2008), hhv. 90 pct., 6 pct. og 4 pct.). *Hyperaktivitet*, der angives ved et indeks, der indeholder spørgsmål med relation til koncentration, rastløshed og impulsivitet, scorer 11 i normalområdet, to *på grænsen til normal* og dermed ligeledes ingen i området *ikke normal* (Mattsson et al. (2008), hhv. 89 pct., 4 pct. og 7 pct.). Indekset for *prosocial adfærd* anskueliggør ligeledes eventuelle vanskeligheder i relation til barnets socialitet, der dog mere specifikt anskueliggør, hvorvidt barnet viser tegn på prosocial adfærd og dermed venskaber med andre børn, om barnet er vellidt, og om barnet foretrækker at være sammen med voksne eller alene. Blandt de blinde børn scorer ni her i normalområdet, to *på grænsen til normal*, mens endnu to scorer i området *ikke normal*. (Mattsson et al. (2008), hhv. 98 pct., 1 pct. og 1 pct.). Det sidste indeks, *relationer til jævnaldrende*, omhandler relationen mellem barnet og dets omgivelser, idet der bl.a. spørges om, hvorvidt barnet er hensynsfuldt, hjælpsomt samt evner at dele med andre. Her scorer syv inden for normalområdet i deres relationer til jævnaldrende, to *på grænsen til normal* og fire i området *ikke normal*. (Mattsson et al. (2008), hhv. 88 pct., 5 pct. og 7 pct.). I relation til de to sidstnævnte indeks scorer de blinde børn således signifikant hyppigere på grænsen til normalområdet og i området ikke normal.

FIGUR 3.5

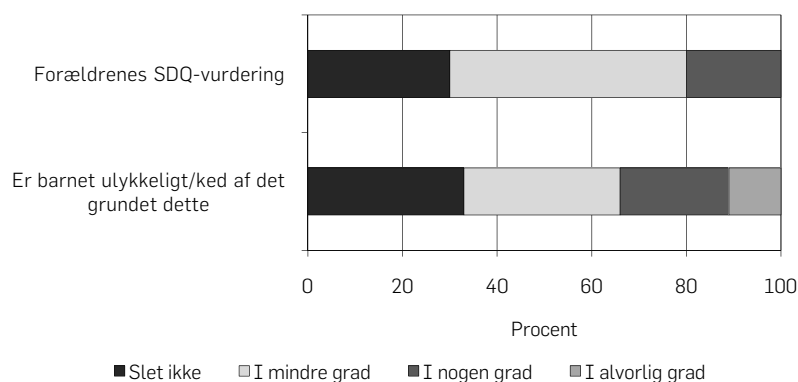
Børnene fordelt efter deres scores på SDQ-indekset. Antal.



Anm.: S angiver, at der er tale om seende børn. B angiver, at der er tale om blinde børn. Tallene for seende børn er beregnet på baggrund af procenttal fra Mattsson et al., 2008.

FIGUR 3.6

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af børnenes problemer. Procent.



I det samlede SDQ-indeks scorer alle 13 børn dog inden for normalområdet. (Mattsson et al. (2008), hhv. 90 pct., 5 pct. og 5 pct.). Der er således ingen af de blinde børn, der med udgangspunkt i det samlede mål for SDQ-

indekset kan tilskrives en afvigende adfærd eller tilskrives særligt gennemtrængende vanskeligheder. Det skal hertil fremhæves, at det samlede SDQ-mål inden for normalområdet tillader et særligt udtalt problem eller et eller flere mindre udtalte problemer. Det er således især i relation til jævnaldrende specifikt og i den sociale adfærd generelt, at blinde børn er særligt udsatte.

Forældrene er endvidere blevet spurgt generelt i relation til et samlet SDQ-mål for ovenstående og i relation hertil, hvor længe børnene har haft disse problemer, og hvorvidt barnet er ulykkeligt eller ked af det på grund af disse vanskeligheder. Som det fremgår af figur 3.6, angiver ni af forældrene, at deres barn har et eller flere af de nævnte problemer, henholdsvis seks, at der er tale om mindre vanskeligheder, hvilket her karakteriseres inden for det normale, jf. det samlede SDQ-indeks, og tre angiver, at der er tale om tydelige vanskeligheder, der her karakteriseres som grænsetilfælde. Af de ni angiver tre, at barnet slet ikke er berørt heraf (ulykkeligt eller ked af det), endnu tre, at barnet er berørt heraf i mindre grad, to, at barnet er berørt i nogen grad, og de resterende, at barnet i alvorlig grad er berørt heraf. I relation til varigheden af problemerne svarer en af forældrene, at disse vanskeligheder har varet mellem 6 og 12 måneder, og fem svarer, at barnet har haft disse vanskeligheder længere end 12 måneder. De resterende tre svarer ikke herpå.

Desuden er forældrene blevet spurgt om, hvorvidt disse vanskeligheder hænger direkte eller indirekte sammen med barnets handicap. Her svarer to ”kun lidt” og yderligere to ”ret meget”. Den største andel (fem) svarer ”virkelig meget”. Forældrene er således af den opfattelse, at børnenes SDQ-score er påvirket af deres handicap.

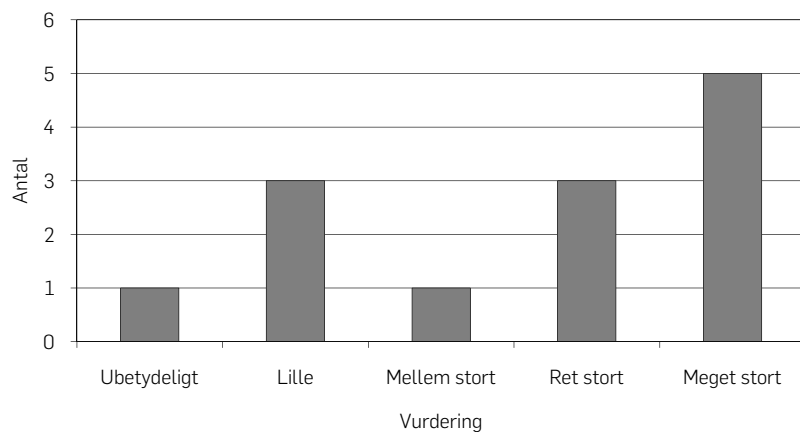
HANDICAPPETS GENERELLE BETYDNING

Forældrene er endvidere blevet bedt om at tage stilling til, hvorvidt barnets handicap er et ubetydeligt, lille, mellemstort, ret stort eller meget stort handicap. Her vurderer den største andel af forældrene (fem), at barnets blindhed er et meget stort handicap, tre finder, at handicappet er ret stort, og en at handicappet er mellemstort. Blot fire (ca. en tredjedel) vurderer, at handicappet er lille eller ubetydeligt.

Der er således ikke umiddelbart nogen entydighed i, hvorledes forældrene vurderer omfanget af børnenes synshandicap. Dog er der en klar overvægt af forældre, der angiver, at barnets handicap er af stor betydning.

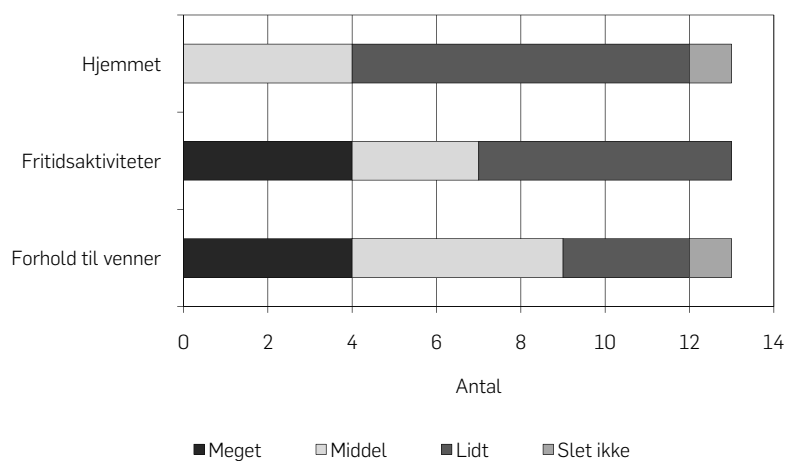
FIGUR 3.7

Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af synshandicappets omfang. Antal.



FIGUR 3.8

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af graden af de vanskeligheder, synshandicappet medfører. Antal.



Forældrene er endvidere blevet bedt om at give en generel vurdering af handicappets betydning i forskellige relationer, i hjemmet, i forholdet til venner og kammerater, i relation til indlæring i skolen samt fritidsaktiviteter.

Som det fremgår af figur 3.8, er det især forholdet til venner og dernæst fritidsaktiviteter, som børnenes nedsatte synsevne har størst betydning for. I relation til hjemmet svarer den største andel af forældrene ”lidt” (8) eller ”slet ikke” (1), og under en tredjedel (4) svarer ”middel”. De forskellige arenaer for børnenes hverdag behandles mere indgående i de følgende kapitler.

OPSUMMERING

Som det fremgår af ovenstående, synes blinde børn generelt at vurdere deres helbred og deres liv for tiden lidt lavere end seende børn. Imidlertid finder vi i store træk det samme mønster i forekomsten af symptomer som problemer med at falde i søvn, irritation, hovedpine, at blive ked af det, nervøsitet, mavepine og ondt i ryggen. Her er de mest fremtrædende symptomer irritation og det at have svært ved at falde i søvn (dog i omvendt rækkefølge for de seende børn). Tilsvarende følger medicinforbruget for både seende såvel som for blinde børn ikke mønstret af de afrapporterede symptomer. Her er indtag af medicin mod hovedpine og mavepine det mest fremtrædende for både blinde såvel som for seende børn.

Betragter vi de generelle vanskeligheder med udgangspunkt i det generelle SDQ-indeks, synes de blinde børn ikke at være særligt udsatte, idet samtlige 13 scorer inden for normalområdet. Imidlertid scorer flere blandt de blinde børn uden for eller på grænsen til de normale ved SDQ-målene for prosocial adfærd og relationer til jævnaldrende og det hyppigere end seende børn. I relation til de tre andre problemtyper er der ikke nævneværdige forskelle mellem blinde og seende børn.

Blandt de forældre, der angiver, at deres barn har et eller flere af de nævnte problemer, angiver majoriteten endvidere, at det i høj grad eller i meget høj grad er forårsaget af børnenes synsnedsættelse, og en mindre andel angiver, at barnet i nogen eller i alvorlig grad er ulykkeligt af denne grund. Forældrene angiver ligeledes, at synshandicappet især er årsag til vanskeligheder i relation til venner og i forhold til fritidsaktiviteter og dermed i overensstemmelse med resultaterne givet ved anvendelse af SDQ-indekset.

TABEL 3.1

Opsummerende tabel. Procent.

	Blinde	Seende
<i>Selvurderet helbred</i>		
Virkelig godt	23 *	49
Godt	69 *	39
Nogenlunde eller dårligere	8	12
<i>Psykisk trivsel</i>		
Meget glad	23 *	62
Har det godt nok	54	33
Ikke særlig eller slet ikke glad	23 *	4
<i>SDQ-indeks (børn, der scorer ikke normal eller på grænsen til normal)</i>		
Samlet	0	10
Relationer	46 *	12
Prosocial	31 *	2
Emotionel	23	20
Adfærd	8	10
Hyperaktivitet	15	11

Anm: * angiver en signifikant forskel mellem blinde og seende børn på 5 procentsniveau.

FAMILIELIV

Som tidligere anført, har opdragelsen i hjemmet ændret sig i forlængelse af børneopdragelsens demokratisering, og forældre giver i stigende grad plads til, at børnenes behov og ønsker høres og imødekommes. Barnets selvstændiggørelse gennem sociale kompetencer som kritisk stillingtagen og evnen til at tilpasse sig de socialt givne omstændigheder tilskrives ofte betydning. Det er således i mange tilfælde blevet et krav til forældrene gennem opdragelsen at opmuntre barnet til at tage aktiv del i udviklings- og læringsprocessen gennem fortolkning, organisering og anvendelse af information og selv at konstruere begreber om den fysiske og sociale omverden. Med de udefinerede og divergerende opdragelsesmetoder og ukendte fremtidsperspektiver kan samfundsdynamikken dermed øge risikoen for marginalisering eller isolation (Mattsson et al., 2008).

Familien er samtidig en vigtig sfære, der på afgørende vis bidrager til barnets trivsel. Foruden opdragelse og tilegnelse af værdier, holdninger og normer til brug i det videre liv og de sociale relationer, modtager barnet tillige nødvendig omsorg i hjemmet. Relationerne mellem barnet og dets forældre er derfor af afgørende betydning, og i det følgende er børnenes relationer til forældre og hjem analysens fokus.

OMSORG I FAMILIEN

I Mattsson et al. (2008) beskrives relationen mellem barn og forældre dels ved moderens svar på, hvor ofte hun taler med barnet om udvalgte emner, samt hvilke aktiviteter hun dyrker sammen med barnet, dels ved moderens vurdering af relationen. Desuden svarer børnene på, i hvilket omfang de er tilfredse med forældrenes grad af interesse for det, de foretager sig, samt hvorvidt børnene føler, at deres forældre er for lidt eller for meget hjemme. Vi har her taget udgangspunkt i de samme spørgsmål.

Omsorg er således defineret ud fra den tid og interesse, som forældrene bruger i samvær med og udviser i relation til barnet udtrykt i omfanget af samtale om forskellige emner og samvær ved forskellige aktiviteter. Dette kan naturligvis problematiseres, idet 1) kun kvantiteten og ikke kvaliteten af samværet og samtalerne anskueliggøres som den omsorg, børnene oplever, og 2) vi ikke tager højde for betydningen af eventuelle søskende og dermed den samlede husstands omsorg for det pågældende barn. Betydningen af søskende har vi fravalgt på grund af begrænsning af rapportens omfang, og kvaliteten af samvær og samtale kan slet ikke afgøres adækvat gennem hverken den kvantitative eller den kvalitative del af de udførte interview med børnene.

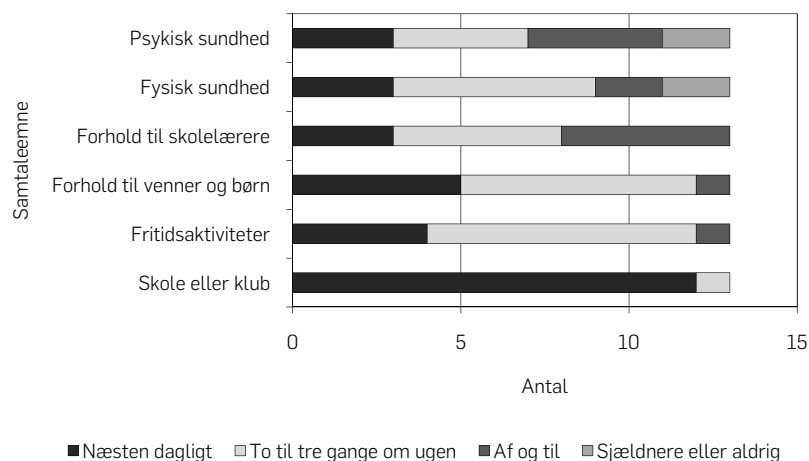
Det skal desuden fremhæves, at den tid, forældrene taler med deres børn om givne emner, ikke blot er et udtryk for forældrenes interesse, bekymring og omsorg for barnets tarv, men ligeledes udtryk for den dynamik, børnene indgår i på de forskellige områder. Barnets oplevelser, negative såvel som positive, og dermed emnernes relevans i relationen mellem barn og voksen er således også afgørende for, hvor meget tid forældrene bruger på at tale med deres børn om de pågældende emner. Konklusionerne skal således læses med disse forbehold. Dog spørger vi yderligere de blinde børn om, hvorvidt de føler, at deres forældre beskytter dem for meget eller støtter dem for lidt.

Den største andel af forældrene angiver, at de ”næsten dagligt” taler med barnet om emner relateret til skole eller klub. ”Forhold til venner og andre børn” er det emne, den næststørste andel af forældrene (5) ”næsten dagligt” taler med deres børn om. Omkring halvdelen af forældrene angiver, at de i relation til emnerne ”fritidsaktiviteter”, ”forhold til venner og andre børn”, ”forhold til skolelærere” og ”fysisk sundhed” taler ”to til tre gange om ugen” med deres børn

herom. Det er således især de konkrete emner, forældre og børn berører gennem samtale og dette med fokus på skolen generelt og forholdet til venner og andre børn. Denne tendens er fuldt sammenlignelig med det mønster, der afrapporteres i Mattsson et al. (2008) i relation til seende børn.

FIGUR 4.1

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af hyppigheden af en række samtaleemner. Antal



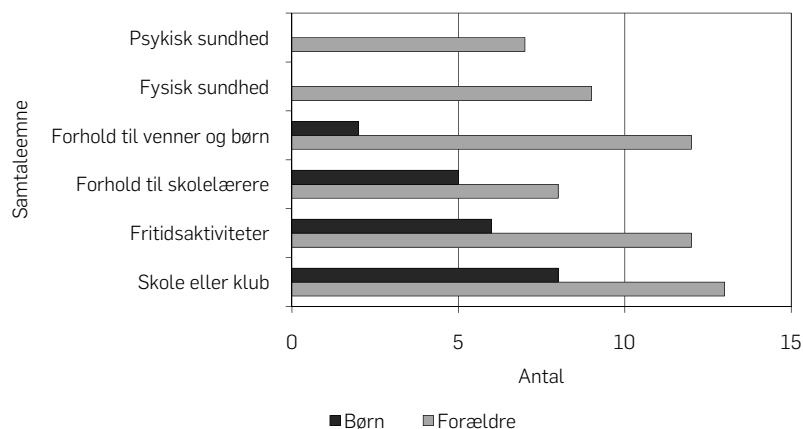
Som det endvidere fremgår af figur 4.2, er der forskel på barnets og forældrenes opfattelse af, hvor ofte de taler om disse emner. Forældrene synes generelt oftere at tale med børnene herom⁹.

Aktiviteterne for de blinde børn er delvist forskellige fra de aktiviteter, der refereres til i børneforløbsundersøgelsen som betydningsfulde for børn i almindelighed. Fælles for blinde og seende børn er dog, at den største andel af forældrene rapporterer, at de ugentligt bruger tid med barnet på lektielæsning.

9. De seende børn i børneforløbsundersøgelsen er ikke blevet spurgt herom, og en sammenligning er derfor ikke mulig.

FIGUR 4.2

Antal børn og forældre, der angiver, at de taler om udvalgte emner to til tre gange om ugen eller oftere. Antal.



Anm.: Der er her taget udgangspunkt i børnenes vurdering. Derfor er rækkefølgen anderledes end den, der anvendes i figur 4.1.

At se fjernsyn sammen med barnet er den aktivitet, forældrene til seende børn oftest bruger tid på sammen med deres barn næst efter lektielæsning (figur 4.3). For de blinde børn synes denne aktivitet at være skiftet ud med fritidsaktiviteter. Dette skyldes øjensynligt, at blinde børn generelt ikke ser fjernsyn og i stedet behøver forældrenes støtte i relation til evt. fritidsaktiviteter.

De resterende aktiviteter bruger forældrene generelt sjældnere tid på sammen med deres børn. Det gør sig gældende for blinde såvel som for seende børn. Andelen af forældre til seende børn, der rapporterer om ugentlig samvær med barnet på de forskellige områder, udgør ca. 30 pct. eller derunder (Mattsson et al., 2008) Tilsvarende er tilfældet i relation til de blinde børn.

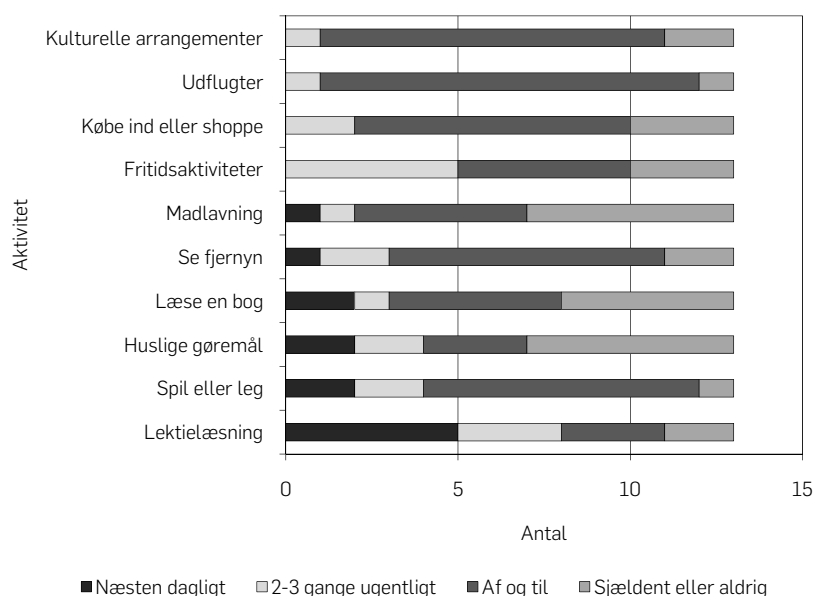
På spørgsmålet om, hvorledes forældrene opfatter deres forhold til barnet, svarer hovedparten ”særdeles tæt” (ni), og de resterende svarer ”tæt”. At forældrene primært betragter deres forhold til deres barn som tæt eller særdeles tæt er tilsvarende for forældre til seende børn. Imidlertid angiver forældre til blinde børn lidt oftere, at de har et særdeles tæt forhold til deres barn.

Fra børnenes perspektiv har vi som angivet spurgt om, hvorvidt de føler, at deres forældre er interesseret i det, de laver. Her sva-

rer blot to, at de godt kunne tænke sig, at deres forældre interesserede sig mere for det, de laver. Det svarer i store træk til det, der observeres for seende børn. Her svarer omkring 10 pct. ”ja” hertil, mens 77 pct. ikke ønsker, at deres forældre interesserer sig mere for, hvad de laver. For de seende børn er der mellem udfaldet af trivselsmålet og ovenstående ønske en signifikant samvariation, således at flere blandt de børn, der ønsker, at deres forældre interesserede sig mere for, hvad de laver, ikke trives.

FIGUR 4.3

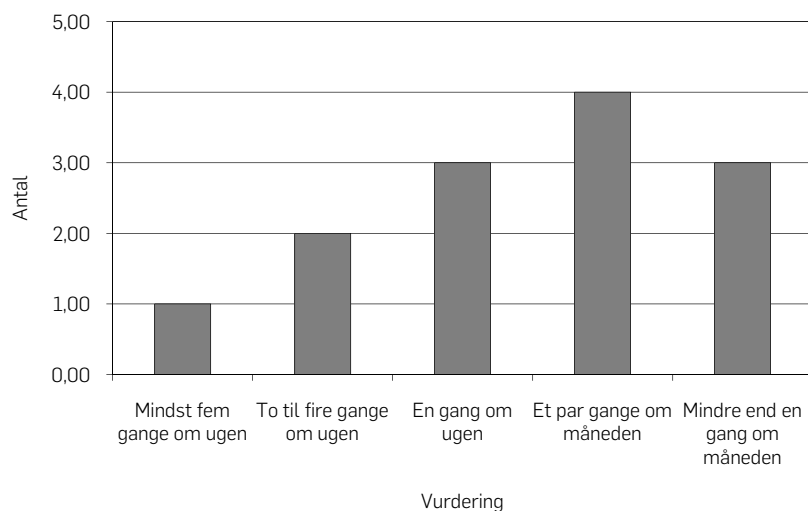
Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af, hvor ofte de laver udvalgte aktiviteter med deres barn. Antal.



Manglende opmærksomhed kan hænge sammen med, at forældrene er for meget væk hjemmefra. Vi har derfor spurgt børnene, hvor ofte de er 1 time eller mere alene hjemme. Her svarer en, at det sker mindst 5 dage om ugen, to, at det sker to til fire gange om ugen, tre, at det sker en gang om ugen, fire, at det sker et par gang om måneden og endnu tre, at det sker mindre end en gang måneden. Tallene fremgår af figur 4.4.

FIGUR 4.4

Børnene fordelt efter deres vurdering af, hvor ofte de er alene hjemme i 1 time eller mere. Antal.



Som det fremgår af Baviskar & Dahl (2009), er 45 pct. af de seende børn alene hjemme højst en gang om ugen, 35 pct. er alene hjemme to til fire gange om ugen, og de sidste 20 pct. er alene hjemme mindst 5 dage om ugen. De blinde børn angiver således signifikant hyppigere, at de er alene hjemme en gang om ugen eller sjældnere og dermed hyppigere end seende børn ofte at have voksne omkring sig i hjemmet.

Vi har endvidere spurgt børnene om, hvorvidt de føler, at deres forældre er for lidt hjemme. Her svarer to, at deres far er for lidt hjemme. Ingen af børnene angiver, at deres mor er for lidt hjemme. Børnene synes således generelt ikke, at deres forældre er for lidt hjemme. Dette står ikke i kontrast til de seende børn, hvor omkring 27 pct. mener, at deres far er for lidt hjemme, og lidt over 10 pct. mener, at deres mor er for lidt hjemme. For både blinde og seende børn gælder det, at de finder deres far mest fraværende i hjemmet.

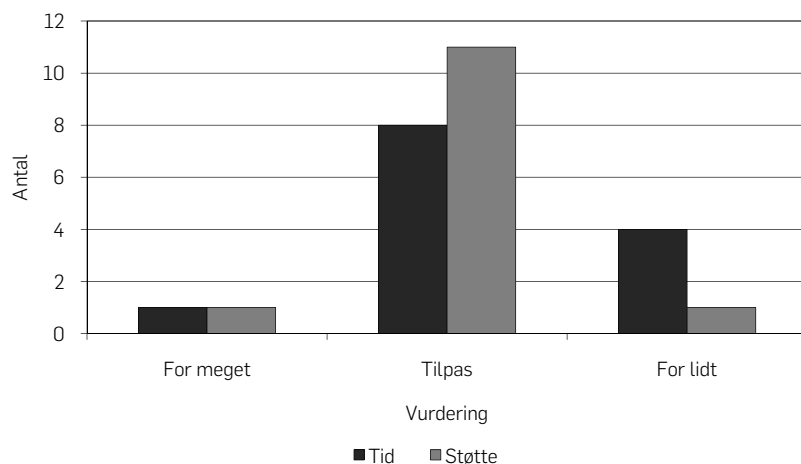
Blandt seende børn forholder det sig endvidere således, at mens ressourcer i hjemmet ikke spiller nogen rolle for besvarelsen, er der en signifikant samvariation mellem forældrenes fravær i hjemmet og trivselsmålet. Blandt de børn, der mener, at deres far eller mor ikke er nok hjemme, er der signifikant lavere trivsel end blandt dem, som mener, at deres forældre er nok hjemme.

Spørgsmålet til børnene om, hvorvidt de bruger for lidt eller for meget tid sammen med deres forældre, sammenholdes her med spørgsmålet om, hvorvidt deres forældre beskytter dem for meget eller støtter dem for lidt. Sidstnævnte spørgsmål indgår som tidligere anført ikke i børneforløbsundersøgelsen. Besvarelserne fremgår af figur 4.5. Den overvejende andel (otte) svarer, at de bruger den tid, de har lyst til, fire føler, at de bruger for lidt tid sammen med deres forældre, og den resterende andel bruger efter eget udsagn for meget tid sammen med deres forældre.

Et tilsvarende mønster gives i relation til spørgsmålet om, hvorvidt børnene føler, at deres forældre støtter dem for lidt eller støtter dem for meget. Her angiver 11, at deres forældre støtter dem så meget, som de har brug for, en, at forældrene er overbeskyttende, og endnu en, at forældrene støtter for lidt.

FIGUR 4.5

Børnene fordelt efter deres vurdering af tid med og støtte fra forældre. Antal.



Der er imidlertid ingen umiddelbar sammenhæng mellem besvarelserne. En problematik, der her kan fremhæves, er, at overbeskyttelse kan føre til forbud og begrænsninger i barnets udfoldelsesmuligheder, især hvis forældrene ikke har tid til samtidig at støtte børnene i de aktiviteter, de gerne vil lave. Det barn, der oplever dette, opsummerer således:

Jeg synes, at min mor beskytter mig for meget. Hun vil ikke gerne have, at jeg laver nogle ting selv, samtidig har hun altid travlt til at hjælpe mig. Måske burde hun være lidt mere fleksibel.

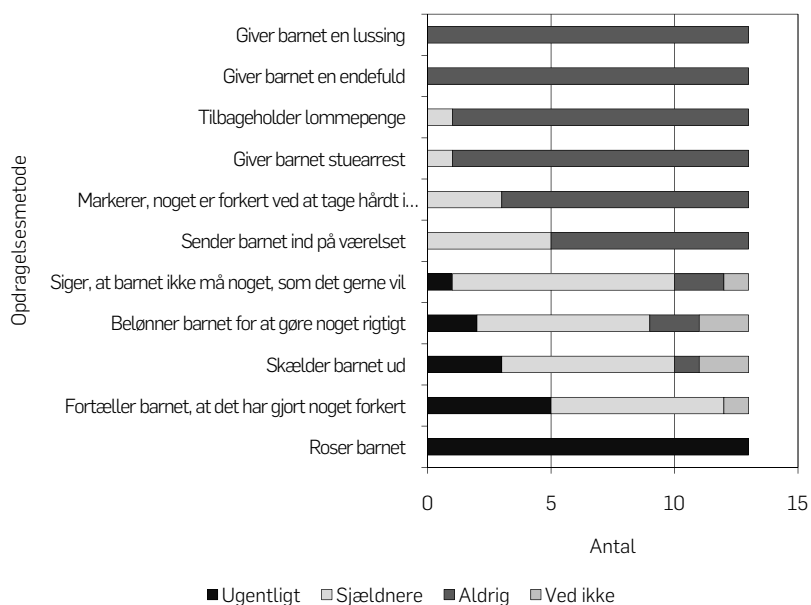
Desuden siger det samme barn, at forældrene blander sig for meget i det, denne laver, og udtrykker ønske om at bestemme mere over sine egne sager.

OPDRAGELSE I FAMILIEN

Vi har i forbindelse hermed spurgt forældrene om deres anvendelse af forskellige opdragelsespraksisser, der både rummer elementer af anerkendelse, straf, belønning samt brug af konsekvens, hvilket fremgår af figur 4.6.

FIGUR 4.6

Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af, hvor ofte de anvender udvalgte opdragelsesmetoder over for barnet. Antal.



Som det fremgår af figur 4.6, svarer samtlige forældre, at de ugentligt roser barnet. Omvendt svarer alle, at de aldrig giver barnet en lussing eller en endefuld. Et mindre antal af forældrene (fra 1 til 5) angiver, at de anvender opdragelsespraksisser som tilbageholdelse af lomme penge, at give barnet stuearrest, at markere, at noget er forkert ved at tage hårdt i barnet og at sende barnet ind på værelset. Dette er dog sjældent.

Opdragelsespraksisser som at sige, at barnet ikke må noget, som det ellers gerne vil, at belønne barnet for at gøre noget rigtigt, skælde barnet ud og at fortælle barnet, at det har gjort noget forkert, anvender flere (ni til 12) af forældrene efter eget udsagn, heraf oplyser et mindre antal (en til fem), at de anvender det ugentligt. Som det fremgår, anvendes afstraffelse kun sjældent modholdt samtale om forskellige problemer og barnets forkerte opførsel, der anvendes oftere. At fortælle barnet, at det har gjort noget forkert, og at rose anvender de adspurgte forældre således oftest.

Det er de samme fire opdragelsespraksisser, der hyppigst anvendes af forældre til seende børn. Imidlertid er skældud den anden hyppigst anvendte opdragelsesform efterfulgt af at belønne barnet, når det har gjort noget rigtigt, og til sidst at fortælle barnet, at det har gjort noget godt. I relation til seende børn varierer brugen af forskellige opdragelsespraksisser i forhold til mængden af ressourcer i hjemmet, og anvendelsen af både belønning og straf i opdragelsen er signifikant mere udbredt i hjem med begrænsede ressourcer¹⁰. Blandt seende børn er der dog ingen signifikant forskel i brugen af at fortælle barnet, når det har gjort noget forkert, at rose det, når det har gjort noget godt, at skælde det ud eller at nægte det noget, det gerne vil, set i forhold til ressourcer i hjemmet.

Tal fra Børnerådet fra 2007 viser, at 13 pct. af de 11-12-årige bliver slået derhjemme, ligesom 40 pct. oplever, at deres forældre tager hårdt fat i dem (Børnerådet, 2007). Mattsson et al. (2008) tilføjer, at hvis børnene også selv havde skullet svare i børneforløbsun-

10. Det være sig at sende barnet ind på værelset, at markere, at noget er forkert ved at tage hårdt fat i barnet, ved at give det en endefuld eller lussing, ved at give det stuearrest eller ved at tilbageholde dele af dets lomme penge. Dog skal det pointeres, at brugen af korporlig afstraffelse i alle typer af familier er begrænset. Således svarer mere end 90 pct. af alle forældre, at de aldrig giver deres børn hverken lussinger eller endefulde.

dersøgelsen, havde tallene sandsynligvis i højere grad svarer til Børnerådets fund.

BARNETS MEDBESTEMMELSE

Som tidligere anført har barnets aktive deltagelse i udviklings- og læringsprocessen stor betydning. Kragh-Müller (2006) viser bl.a., at børns indflydelse på hverdagslivet i hjemmet har en fundamental betydning for børnenes evne til at skabe mening i egne handlinger og deres oplevelse af at have indflydelse på egne livsomstændigheder (jf. ovenstående). En mulig indikator herfor er spørgsmålet om, hvem der bestemmer over udvalgte områder af barnets hverdag.

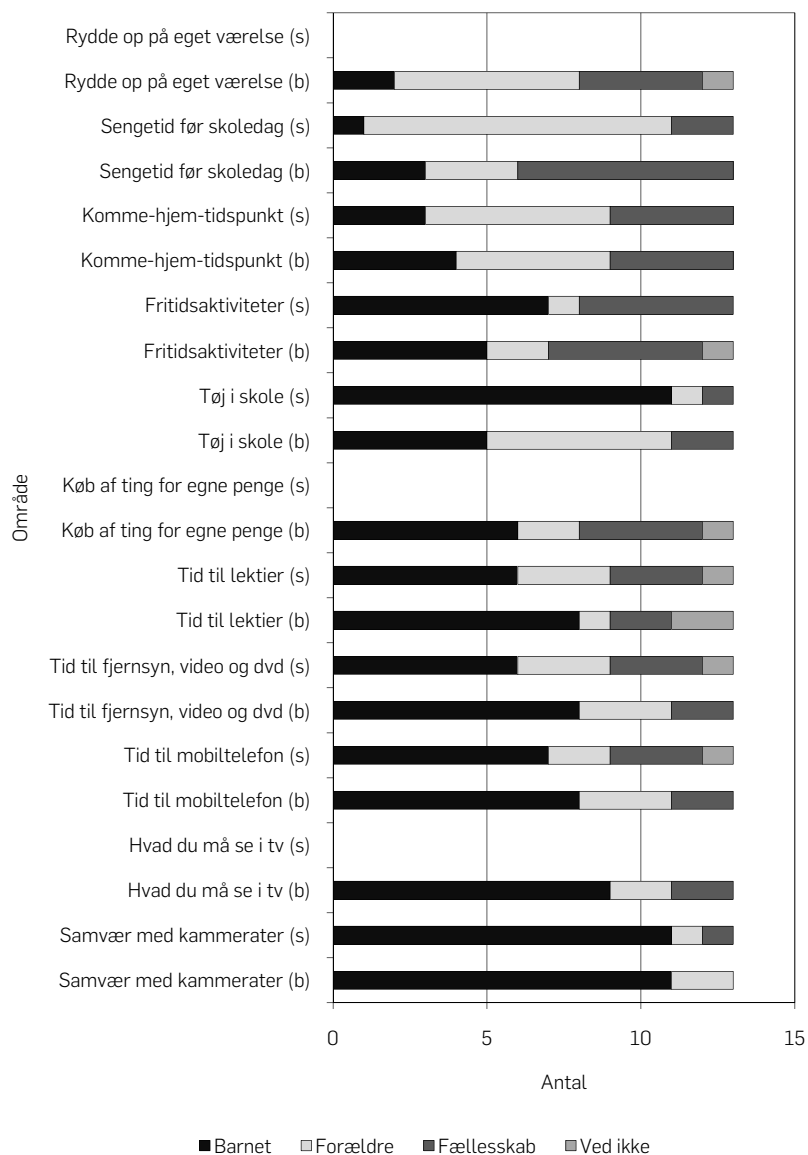
Figur 4.7 er dannet på baggrund af børnenes besvarelser, og heraf fremgår det, at det hovedsageligt er forældrene til blinde børn, der bestemmer i relation til, hvilket tøj børnene skal have på i skole, hvornår børnene skal rydde op på deres eget værelse, og hvornår børnene skal være hjemme om eftermiddagen. Imidlertid har børnene i udbredt grad selvbestemmelse i relation til tid til lektier, tid til fjernsyn, video og dvd, hvad de ser i tv, tid til mobiltelefoni samt samvær med kammerater. Dialogen forekommer i relation til emner som fritidsaktiviteter og især sengetid før en skoledag.

Seende børn har modsat de blinde børn (antageligt på grund af synet) især medbestemmelse over, hvilket tøj de skal have på i skole. Betydningen af den individuelle fremtoning taget i betragtning kan forældrenes valg i garderoben ligeledes have stor betydning for de blinde børns sociale interaktion med klassekammeraterne i hverdagen.

De blinde børn har imidlertid oftere selvbestemmelse i relation til tid til lektier, fritidsaktiviteter, tid til fjernsyn, video og dvd og tid til mobiltelefoni end seende børn, hvoraf omkring halvdelen har selvbestemmelse. Tilsvarende hvor seende børn angiver, at deres forældre bestemmer sengetid og tidspunkt for hjemkomst om eftermiddagen, er disse områder præget af dialog og dermed en højere grad af medbestemmelse blandt blinde børn. Seende børn indgår oftere i dialog med forældrene i relation til emner som fx, hvilke fritidsaktiviteter de skal gå til.

FIGUR 4.7

Blinde og seende børn fordelt efter deres vurdering af, hvem der bestemmer hvad i familien. Antal.



Anm.: Tallene for seende børn er beregnet på baggrund af procenttal fra Mattsson et al., 2008. (S) angiver seende børn og (B) angiver blinde børn. Da kategorierne "Rydde op på eget værelse", "Køb af ting for egne penge" og "Hvad du må se i tv" ikke er medtaget i Mattsson et al. (2008), indgår de ikke tabellen.

Forældre til 11-årige seende børn fastholder i overvejende grad bestemmelsesretten i forhold til omsorgsrelaterede emner som sengetid, mens forældrene i relation til emner, der har relevans for barnets øvrige sociale arenaer som fritidsaktiviteter, lektier eller skole, lægger op til dialog. Forældrene sætter i høj grad rammerne inden for hjemmet og tilkender børnene medbestemmelse i forhold til aktiviteter uden for hjemmet, hvilket ifølge Mattsson et al. (2008) tyder på, at 11-årige børn stadig har brug for betydelig involvering og støtte fra forældrene i forhold til væsentlige emner i deres dagligdag.

Der er blandt blinde børn en større grad af selvbestemmelse på områder som tid til lektielæsning og en større grad af dialog i relation til emner som sengetid før en skoledag, som forældre til seende børn ellers fastholder bestemmelsesretten til. Forældrene til blinde børn synes i højere grad at lade børnene tage del i beslutninger, der relaterer sig til alle aspekter af deres hverdag.

Blinde børn har i lige så høj grad som seende børn med- eller selvbestemmelse i relation til, hvilke kammerater de kan lege med. I relation til seende børn eksisterer der en positiv sammenhæng mellem selvbestemmelse og trivsel i forhold til *tid til lektier og samvær med kammerater*. Børn, der oplever selvbestemmelse om lektier og kammerater, trives bedre end børn, der ikke tildeles samme medbestemmelse. Modsat er sammenhængen mellem trivsel og selvbestemmelse i forhold til emnerne *tid til fjernsyn, video og dvd, tid til mobiltelefon samt komme-hjem-tidspunkt* negativ, således at børn, der har høj selvbestemmelse på de nævnte områder, har signifikant lavere trivsel end børn uden selvbestemmelse på disse punkter. Mattsson et al. (2008) tolker dette som udtryk for, at 11-årige ikke er parate til selv at tage ansvar for de nævnte forhold, der således kan tage overhånd.

Imidlertid forholder det sig således for de blinde børn, at de kun sjældent ser tv og/eller bruger tid på mobiltelefoni, hvoraf den udbredte selvbestemmelse muligvis udspringer. Det er derfor ikke forventeligt, at samme sammenhæng gør sig gældende blandt blinde børn, idet børnene er naturligt begrænsede i anvendelsen heraf grundet deres synshandicap.

I relation til, hvorvidt de blinde børn gerne vil bestemme mere over deres egne sager, svarer tre ”ja” og ti ”nej”. To af de tre, der gerne vil bestemme mere over deres egne sager, angiver, at deres forældre blander sig for meget.

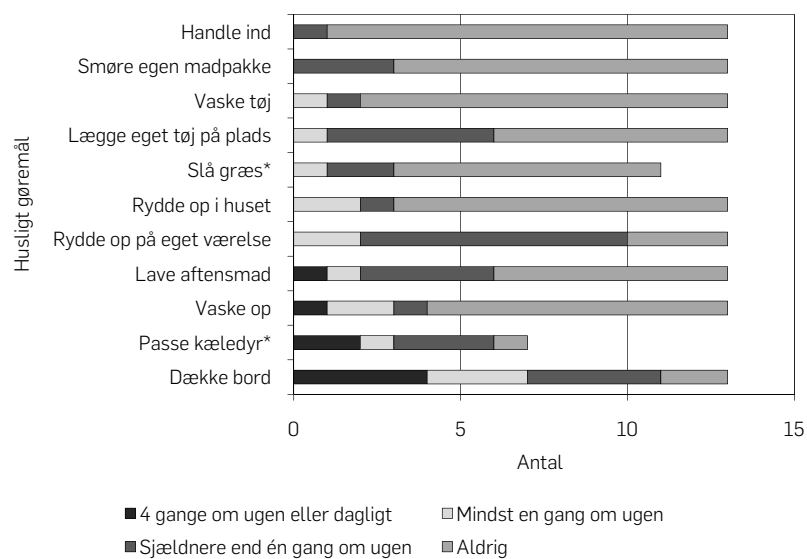
BARNETS OPGAVER OG PLIGTER I HJEMMET

En anden betydelig del af opdragelsen i familien er opgaver og pligter i hjemmet, hvilket kan tematiseres som ansvar i familien. Tilegnelsen af erfaringen med de huslige opgaver og pligter kan ligeledes resultere i selvstændiggørelse og uafhængighed senere i livet. Dette potentiale gør sig i særligt grad gældende i relation til det blinde barn, der senere i livet vil få sværere ved at lære disse ting uden forældrenes hjælp og således kunne gøre sig afhængig heraf.

Vi har i den forbindelse spurgt børnene, hvorvidt de gør nogle af de følgende ting, og derefter, hvorvidt det er deres arbejde eller pligt i familien. Slutteligt har vi spurgt, hvordan det er blevet bestemt i relation til deres eventuelle pligter.

FIGUR 4.8

Børnene fordelt efter, hvor ofte de hjælper med en række huslige gøremål. Antal.



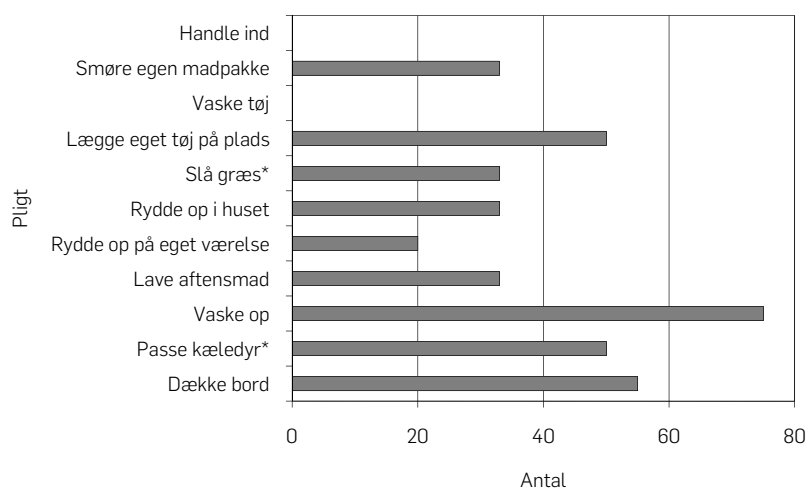
Anm.: * Kun medregnet børn, for hvem det er relevant.

Som det fremgår af figur 4.8, er de husholdningsrelaterede opgaver, som den største andel af blinde børn ikke udfører, at handle ind, lave aftens-

mad, smøre egen madpakke, vaske op, vaske tøj, lægge eget tøj på plads, og rydde op i huset. De opgaver, som den største andel af børnene udfører ugentligt, er at dække bord. Enkelte hjælper ugentligt til i forbindelse med madlavning, opvask, tøjvask samt lægger eget tøj på plads. Flere rydder op på eget værelse, dog sjældnere end en gang om ugen. Af de blinde børn, hvis familie har kæledyr, tager næsten halvdelen sig heraf en gang om ugen eller oftere. Der er ingen af de blinde børn, der aldrig udfører de nævnte husholdningsrelaterede opgaver. Dog udfører fire heraf kun en til tre af de nævnte opgaver og det sjældnere end en gang om ugen. Det drejer sig om at dække bord, rydde op på eget værelse og passe kæledyr.

FIGUR 4.9

Børnene fordelt efter, hvilke pligter de har i hjemmet. Antal.



Anm.: Tallene angiver pct., for hvem det er en pligt, af dem, der faktisk udfører den pågældende aktivitet.

* Kun medregnet børn, for hvem det er relevant.

De hyppigste opgaver, som seende børn udfører, er ligeledes at *dække bord/tage ud*. Dog forekommer det ofte, at seende børn hjælper til med at *vaske op/sætte i opvaskemaskine, lægge eget tøj på plads, rydde op på eget værelse* og *passer dyr*. Kun få udfører opgaver som at *vaske tøj* eller *gå alene på indkøb*. Andre undersøgelser har ligeledes vist, at børn generelt er aktive deltagere i husholdningsarbejde (Bonke, 2000), og de blinde børn synes således

ikke at være nogen særlig undtagelse. De seende børn udfører dog signifikant oftere størstedelen af de pågældende opgaver.

Betragter vi de blinde børn, der udfører de ovennævnte opgaver en gang imellem, er det at *vaske op/eller sætte i opvaskemaskinen* (tre af de fire, der gør det) den mest fremtrædende pligt, efterfulgt af at *dække bord* og at *lægge eget tøj på plads* (hhv. seks af 11 og tre af seks). At *passé køledyr* kan kun tilskrives et mindre antal af børnene og fremhæves derfor ikke her som en pligt. De resterende opgaver opfattes af omkring en tredjedel af de børn, der udfører dem, som en pligt og dækker over et til to børn for hver opgave.

På udsagnet: ”Det er i orden, at børn på din alder er med til at gøre noget af arbejdet i familien”, tilkendegiver langt størstedelen (12) ”Ja, meget enig” og blot en ”Nej, slet ikke enig”. Og tilsvarende på udsagnet: ”Alle i familien må være med til at gøre noget”, tilkendegiver 11 at være meget enig eller nogenlunde enig, og de resterende to er slet ikke er enige. På udsagnet: ”Jeg har nok at gøre med at passe min skole og fritidsinteresser. Jeg synes ikke, det er rimeligt, hvis jeg også skal gøre rent, købe ind og den slags”, svarer otte af børnene dog ”ja, meget enig” eller ”nogenlunde enig”, og fire svarer ”nej, ikke særligt enig” eller ”slet ikke enig”. Den sidste undlader at svare herpå. Denne tendens genfindes i materialet over de seende børn. Heraf fremgår det, at et stort flertal af børnene mener, at det er i orden, at børn på 11 år er med til at gøre noget af arbejdet i familien. Ligeledes synes op mod 90 pct., at alle i familien må være med til at gøre noget i hjemmet. Mellem 35 og 45 pct. mener imidlertid, at de har nok at gøre med skole og fritidsinteresser og synes derfor ikke, at det er rimeligt også at have pligter. Som anført kan pligter i hjemmet især for blinde børn betyde selvstændiggørelse, og enkelte i gruppen af blinde børn er da også bevidste herom:

Jeg prøver på at få nogle maddage, hvor det er mig, der bestemmer, så vidt det er muligt at gøre det, fordi jeg gerne vil lære at lave mad så tidligt som muligt, fordi det ikke går, at jeg står der som, lad os sige 21-årig og er flyttet hjemmefra og gerne vil have noget mad og ... ”Hvad skal jeg gøre?”

Nogle blandt forældrene er da ligeledes opmærksomme herpå:

Min mor siger: ”Du skal gå selv”, fx, eller: ”Du skal selv vaske op”, eller: ”Kan du ikke skylle de her tallerkner eller gå ud med

skraldespanden?” Og det, synes jeg, er dejligt, i stedet for at min mor gør det hele, og man ingenting skal. Så kan man ikke spise med kniv og gaffel. Det, synes jeg, er godt at kunne. Jeg synes, det er dejligt, at min mor tænker over det.

Imidlertid har denne erkendelse ikke nævneværdig gennemslagskraft i forældrenes opdragelse af børnene gennem huslige opgaver og pligter i hjemmet. Det kan dermed problematiseres, at børnene har den samme eller en lavere frekvens i relation til udførelsen af opgaver i hjemmet relativt set i forhold til seende børn. Blinde børn må antages at få sværere ved at tilegne sig sådanne færdigheder og dermed at opnå den medfølgende selvstændighed senere i livet.

LOMMEPENGE

Lommepenge kan indgå som betaling for de huslige pligter som en uformel kontrakt mellem barnet og forældrene. Lommepenge skaber en form for uafhængighed, i fald forældrene ikke har indsigelser at gøre i relation til, hvad barnet køber for sine egne penge. Lommepenge kan også skabe relationer til kammerater og venner.

Den største andel af børnene (8) får lommepenge, heraf får halvdelen et fast beløb, og den anden halvdel et vekslende beløb. Det er ikke signifikant forskelligt fra det billede, der tegner sig for de seende børn. Af Mattsson et al. (2008) fremgår det, at lidt over halvdelen (54 pct.) får et fast beløb hver uge eller måned, 19 pct. får et skiftende beløb, mens 29 pct. slet ikke får lommepenge. Der er endvidere signifikant forskel på drenge og piger, således at flere drenge får et fast beløb, ligesom flere piger slet ikke får lommepenge. Tilsvarende mellem ressourcestærke og hjem med mere begrænsede ressourcer.

Ingen af de blinde børn angiver ej heller at mangle penge til aktiviteter, tøj og lign. Forældrene giver således børnene penge, når de har brug for det. Lommepenge kan som angivet ligeledes have betydning for børnenes selvstændighed og aktive deltagelse med andre skolekammerater og venner. Ingen af de blinde børn angiver, at de nogle gange ikke kan være med til noget sammen med deres kammerater, fordi de ingen penge har.

Af de otte, der får lommepenge, angiver to, at der er tale om ”betaling” for deres pligter i hjemmet, og fire, at det ikke er tilfældet. Det

forholder sig signifikant anderledes for de seende børn, idet lommepenge for langt størstedelen af de 11-årige (71 pct.) er betaling for udførelse af pligter i hjemmet (Mattsson et al., 2008).

KOMMUNERNES SAGSBEHANDLING

I optakten til gennemførelsen af strukturreformen 2007 var bekymringen for konsekvenserne heraf udbredt i blindefaglige kredse generelt og blandt blindeorganisationernes medlemmer især. Dansk Blindesamfund skriver i den forbindelse, at: *"I en ny forvaltningsstruktur med kun stat og kommuner til at sikre opgavevaretagelsen for blinde og svagsynede borgere er der risiko for, at de udbyggede faglige miljøer, som i dag er indplaceret i amtsligt regi, styrter i grus, hvis ikke der i omstillingsprocessen tages klart stilling til, hvorledes denne faglighed kan videreføres og gerne udbygges inden for den nye struktur"* (Dansk Blinde-samfund, 2005).

Bekymringen var især centreret om kommunernes øgede ansvar for udbuddet af ydelser, idet kommunerne ansås for at være for små til at kunne løfte opgaverne finansielt og til at kunne bevare og udbygge allerede eksisterende viden og faglige netværk på blinde- og svagsynsområdet¹¹. Dermed synes forskelsbehandlingen gennem generaliserende sagsbehandling at kunne blive endnu større fremover.

Et væsentligt argument mod strukturreformens ændringer af ansvaret på handicapområdet var således behovet for et geografisk større ansvarsområde som grundlag for et kompetent fagligt personale på synshandicapområdet grundet den lave tæthed af synshandicappede i befolkningen og handicappets kompleksitet og omfattende implikationer, der medfører et behov for involvering af ekspertise på forskellige specialvidensfelter.

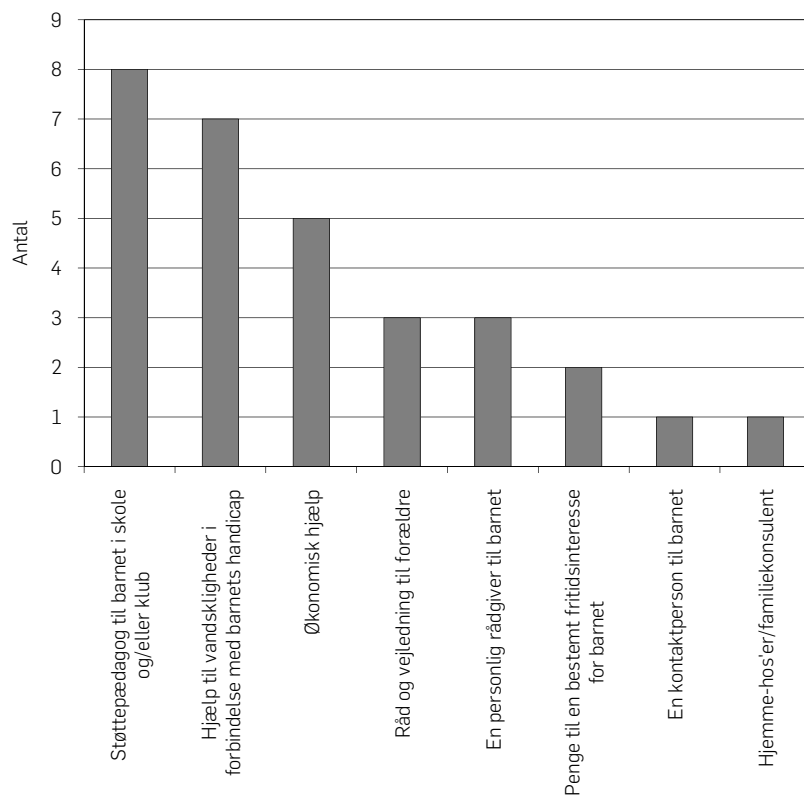
Forældre til blinde og svagsynede børn var bekymrede for deres børns skolegang, men ligeledes for eventuelle begrænsninger i ydelser med fokus på børnenes fritidsaktivitet og familiernes sociale og velfærdsmæssige overskud generelt. Erfaringer fra amterne viste den gang, ifølge Dansk Blindesamfund, at der skal være et befolkningsgrundlag på

11. Således at kommunerne via takstfinansiering må finansiere den rådgivning og de ydelser, de indhenter andre steder i landet, fordi de ikke selv har den nødvendige viden og erfarne personale på området.

ca. 100.000 indbyggere, for at offentlige medarbejdere kan opsamle tilstrækkelig viden om og erfaring med blinde og svagsynede for derigennem at sikre kvalificeret sagsbehandling. Konklusionen her var, at de færreste kommuner ville komme i nærheden af dette befolkningsgrundlag. Det på trods af kommunesammenlægninger og samarbejde på tværs af kommunegrænser (Bromann et al., 2005).

FIGUR 4.10

Børnene fordelt efter, hvad kontakten med socialforvaltningen eller kommunen drejede sig om. Antal.



Alle forældre har haft kontakt med kommunen i løbet af de sidste 3 år i relation til barnet og dets handicap. To af familierne har været i kontakt med kommunen på grund af manglende indtægter, endnu to grundet familieproblemer og en, fordi én af forældrene selv har et handicap.

Til spørgsmålet om, hvad der kom ud af familiens kontakt med socialforvaltningen i kommunen nævner de fleste forældre (otte), at barnet fik tilkendt en støttepædagog i forbindelse med skole/klub, og syv, at barnet modtog anden hjælp til vanskeligheder i forbindelse med barnets handicap, fx hjælpemidler. Endvidere fik fem familier tilkendt økonomisk hjælp, og to familier blev tildelt direkte økonomisk støtte til barnets specifikke fritidsinteresse. Råd og vejledning af forældrene er blevet tilkendt tre af familierne, og to børn fik tilkendt en personlig rådgiver. En enkelt familie angiver at have fået mulighed for konsultation af en familiekonsulent. For endnu et barn blev konsekvensen af kontakten med kommunen, at barnet skiftede skole.

Sagsbehandlingstiden på familiens henvendelse er for de fleste mellem 2 til 4 uger. For en enkelt familie var sagsbehandlingstiden mindre og således omkring en uges varighed. Imidlertid har andre ligeledes oplevet lange sagsbehandlingstider på knap 3 måneder. Det kan dog være meget forskelligt fra gang til gang, hvor lang tid sagsbehandlingstiden tager.

Som det fremgår af figur 4.11, mener de fleste (syv) blandt forældrene, at kommunen ”i nogen grad” havde den nødvendige ekspertise til at behandle deres sag og to ”i høj grad”. Fire forældre mener imidlertid ikke, at kommunen havde den nødvendige ekspertise, heraf angiver to ”i ringe grad” og endnu to ”slet ikke”.

Af figur 4.12 fremgår det, at seks familier ikke følte, at de i kontakten med socialforvaltningen i kommunen blev oplyst om deres rettigheder. Fire familier blev delvist informeret, og de resterende tre blev informeret om deres rettigheder.

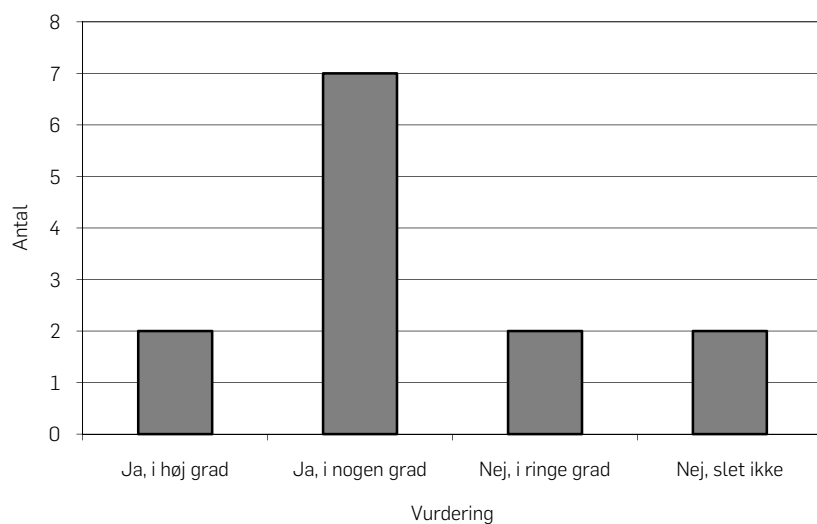
Som det fremgår af figur 4.13, er seks af familierne endvidere tilfredse med den hjælp, de har fået fra socialforvaltningen i kommunen, heraf tre i høj grad og endnu tre i nogen grad. Seks andre angiver ”både og” som svar, og en enkelt svarer ”nej, kun i ringe grad”. Desværre har den familie, der svarer ”nej, kun ikke i ringe grad” ikke oplyst, hvad der kom ud af familiens kontakt med kommunen.

De få familier, som har fået hjælp fra kontaktperson, voksenven eller aflastningsfamilie, er i høj grad tilfredse med hjælpen fra kommunen.

Figur 4.14 viser, at syv af forældrene oplever i nogen grad og fem i høj grad, at det er dem som forældre, der har det afgørende ord i forhold til, hvilke tiltag eller hvilken hjælp der skal iværksættes for deres barn. En enkelt oplever det i ringe grad.

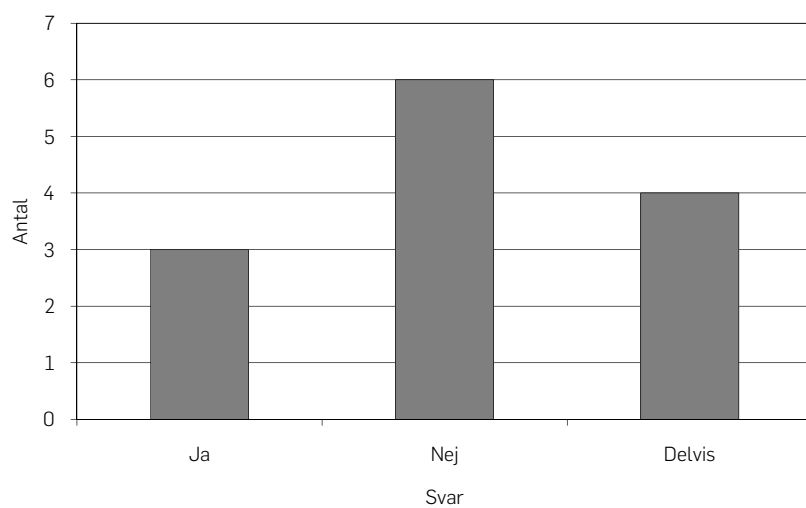
FIGUR 4.11

Børnene fordelt efter, i hvor høj grad forældrene oplever, at kommunen har den nødvendige ekspertise til at behandle deres sag. Antal.



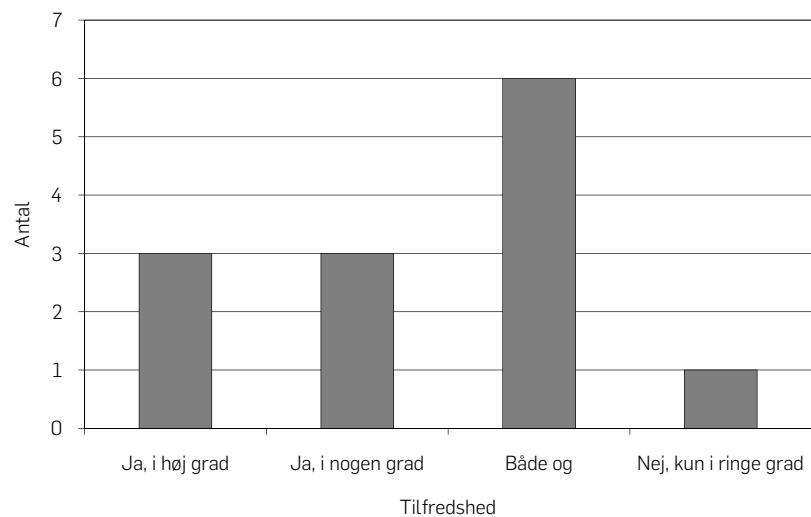
FIGUR 4.12

Børnene fordelt efter, om forældrene føler, at de i kontakten med socialforvaltningen/kommunen blev oplyst om deres rettigheder. Antal.



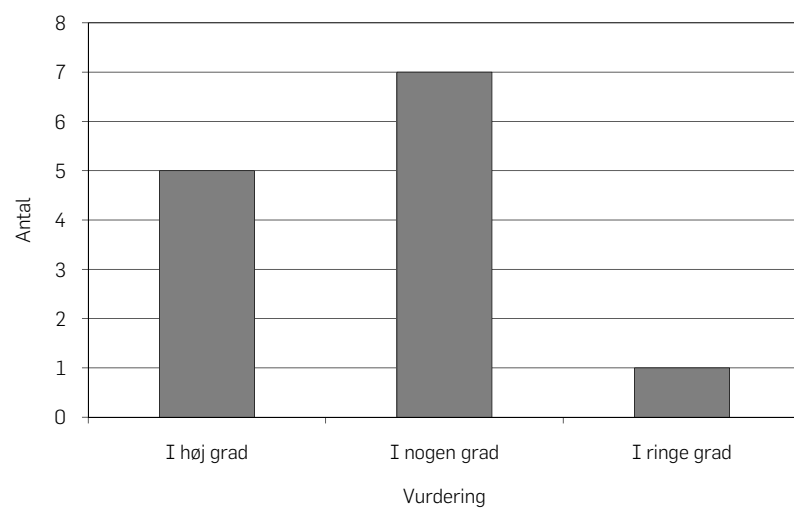
FIGUR 4.13

Børnene fordelt efter forældrenes tilfredshed med den hjælp, de har fået fra socialforvaltningen/kommunen. Antal.



FIGUR 4.14

Børnene fordelt efter, i hvor høj grad forældrene oplever, at de som forældre har det afgørende ord i forhold til, hvilke tiltag eller hvilken hjælp der skal i værksættes for deres barn. Antal.



OPSUMMERING

I relation til spørgsmålet om omsorg i familien synes de blinde børn umiddelbart at lide større afsavn end seende børn på de samme parametre, som frekvensen af samtaler og aktiviteter med forældrene og børnenes vurdering af den interesse, forældrene udviser for dem. Aktiviteterne for de blinde børn er delvist forskellige fra de aktiviteter, der refereres til i børneforløbsundersøgelsen som betydningsfulde for børn i almindelighed. Fælles for blinde og seende børn er dog, at den største andel af forældrene rapporterer, at de ugentligt bruger tid med barnet på lektielæsning.

Der er udbredt opmærksomhed på, hvorvidt handicappede børn bliver overbeskyttet af deres forældre og nærmeste, og en mindre andel blandt de blinde børn synes, at deres forældre beskytter dem for meget. Dette er dog ikke sammenfaldende med, at børnene synes, at deres forældre bruger for meget tid sammen med dem.

Angående forældrenes egen opdragelsespraksis rapporterer den største andel af forældrene, at de grundlæggende anvender samtale i deres opdragelse af barnet, og her er det igen fortrinsvis ros og at fortælle barnet, at det har gjort noget forkert, der anvendes frem for at sige, at barnet ikke må noget, det gerne vil, og skældud. I forhold til seende børn er det de samme fire opdragelsespraksisser, der hyppigst anvendes.

Som det endvidere fremgår af ovenstående, har de blinde børn i højere grad end seende børn medbestemmelse enten gennem dialog med deres forældre eller gennem selvbestemmelse. Dette stemmer godt overens med den lidt mere dialogprægede tilgang, forældrene angiver at have til opdragelsen af det pågældende barn. Hvad angår opgaver og pligter i hjemmet, følger mønstret blandt blinde børn mønstret blandt seende børn. Dog synes en lidt mindre andel blandt de blinde børn at udføre de pågældende opgaver. Den største andel af børnene får som anført lommepenge, og ingen af de resterende angiver at mangle penge til aktiviteter, tøj og lign. Forældrene giver således børnene penge, når de har brug for det. Det svarer i store træk til det billede, der tegner sig for de seende børn.

Blinde børn synes således grundlæggende at modtage den samme opdragelse som seende børn med vægt på trivsel, og uden at der stilles nogen videre krav. Spørgsmålet er, om denne moderne tilgang til opdragelsen kan blive et problem for børn generelt, når de møder konstante krav senere i livet, og om den kan medføre, at blinde børn slet og ret får endnu sværere ved at indgå på lige fod med de seende børn.

TABEL 4.1

Opsummerende tabel. Procent.

	Blinde	Seende
<i>Forældres interesse</i>		
Ønsker mere interesse	15	10
Ønsker ikke mere interesse	85	77
<i>Alene hjemme</i>		
Mindst 5 dage om ugen	8	29
2- 4 dage om ugen	15	35
Højest én gang om ugen	77 *	45
<i>Tid med far</i>		
Er for lidt hjemme	15	27
Er ikke for lidt hjemme	85	72
<i>Tid med mor</i>		
Er for lidt hjemme	0	10
Er ikke for lidt hjemme	100	90
<i>Opdragelsespraksis (ugentligt)</i>		
Roser barnet	100	95
Fortæller, at det har gjort noget forkert	38	45
Skælder ud	23	56
Belønner barnet for at gøre noget godt	15 *	49
<i>Med-/selvbestemmelse</i>		
Tid til lektier	77	64
Sengetid før en skoledag	77 *	20
Komme-hjem-tid	62	53
Samvær med kammerater	85	96
Fritidsaktiviteter	77	92
<i>Udfører opgaver i hjemmet (ugentligt)</i>		
Dækker bord	54	85
Vasker op	23 *	70
Rydder op i huset	15 *	54
Laver aftensmad	15 *	31
Rydder op på eget værelse	15	29

Anm: * angiver en signifikant forskel mellem blinde og seende børn på 5-procents-niveau.

SOCIALE RELATIONER

Socialt velbefindende indgår som ovenfor anført i WHO's definition af sundhed på linje med fysisk og psykisk trivsel og velbefindende. Erkendelsen af, at relationer til jævnaldrende kan have stor betydning for børns sundhed, trivsel og udvikling i relation til deres sociale kompetencer, har medført en øget interesse for de komplekse, kommunikative og foranderlige relationer, børnene indgår i med deres jævnaldrende.

Tilgængelige sociale relationer og gruppetilhørsforhold kan betragtes som et socialt projekt, hvorigennem andre børn får betydning for barnets lærings- og udviklingsproces. Disse relationer synes præget af om muligt mere fleksible strategier end relationerne til forældre og andre voksne, der i denne sammenligning fremstår stabile og enkle. Det er således især relationerne til andre børn, der fremmer læring som en aktiv indsats.

Som Baviskar & Dahl (2009) ligeledes påpeger, betragtes venskaber med andre børn i forskningslitteraturen generelt som en beskyttelsesfaktor, der kan hjælpe børn i deres opvækst (Werner & Smith, 2001). Amerikanske undersøgelser har dog påvist, at børn, der tilbringer en stor del af deres fritid i samvær med andre børn uden voksnes opsyn, har større risiko for dårlig skoletrivsel og flere adfærdsproblemer end andre børn (McHale et al., 2001). Ligeledes kan manglende venskaber i fritiden både være udtryk for, at børnene ikke har tid, idet fritidsaktiviteter gør krav på al deres fritid, og at børnene trives dårligt og er ensomme. Der er således tale om en balance mellem en fri socia-

lisering mellem venner og forældres og andre voksnes opsyn og vejledning af den enkelte.

HVOR MØDER DE BLINDE BØRN DERES VENNER?

Som det fremgår af nedenstående, er det mere nødvendigt at skelne mellem begreberne ”venner” og ”kammerater” i relation til blinde børn, end tilfældet er for seende børn. Dermed ikke sagt, at de blinde børn ikke betragter deres kammerater i klassen og på skolen som potentielle venner. Således angiver otte, at de ligeledes har truffet deres venner i klassen og/eller på skolen. Heraf har fire truffet deres venner på langt hovedparten af de arenaer, vi har spurgt til. Det drejer sig om klassen, på skolen, i fritidsklubben, i familien, til fritidsaktiviteter samt til arrangementer for blinde.

Børnene træffer dog især deres venner på arrangementer for blinde og svagsynede børn (herunder Dansk Blindesamfunds Ungdom og Synscenter Refsnæs i Kalundborg). Fire af børnene har udelukkende truffet deres venner til fritidsaktiviteter og arrangementer for blinde. Som det fremgår nedenfor, tilskriver de blinde børn en kvalitativ forskel i deres relationer til henholdsvis blinde venner og seende kammerater – en distinktion, der træder frem blandt flere af børnene:

Det er mest min blinde venner, som jeg er sammen med uden for skolen. Mine seende kammerater fra skolen er jeg faktisk aldrig sammen med i fritiden.

Vi har endvidere spurgt om, hvorvidt børnene tager hjem til sig selv eller en kammerat, i fritidsklub eller skifter mellem begge dele efter skoletid. Her svarer to, at de altid tager i fritidsklub, fire, at de tager hjem til sig selv (eller kammerat), og majoriteten (syv) gør begge dele forskellige dage om ugen. Som det fremgår af Baviskar & Dahl (2009), tager 67 pct. blandt de seende børn hjem til sig selv eller hjem til en kammerat, 12 pct. i fritidsklub efter skoletid, og endnu 21 pct. gør begge dele. En langt større andel af seende børn tager således udelukkende hjem til sig selv eller hjem til en kammerat efter skoletid. Blinde børn skifter i modsætning hertil signifikant oftere mellem at tage hjem til sig selv eller en kammerat og at tage i fritidsklub. Af Baviskar & Dahl (2009) fremgår det endvidere, at en signifikant større andel af børn, der har tilknyttet en

foranstaltning som støttepædagog, kontaktperson el.lign., tager i fritidsklub efter skoletid eller skifter mellem at tage hjem og i fritidsklub end andre børn (40 pct. heraf). Blinde børn har således i deres dagligdag i høj grad et ”opholdsmønster”, der ligner udsatte børns.

Som det fremgår af ovenstående, skelner de blinde børn i høj grad mellem klassekammerater og venner, og det er derfor hensigtsmæssigt at behandle disse relationer særskilt. Det er en af de væsentligste forskelle mellem seende og blinde børn. Relationen til venner og kammerater betragtes i den henseende som kvalitativt forskellig i relation til tillid og nærhed, hvortil venner er gruppen, der nyder godt af den største tillid, og som står den enkelte nærmest.

Blinde børn i alderen 10-15 år knytter således i stor udstrækning venskaber til andre blinde og svagsynede børn. Relationerne er her bundet til hjemmet samt arrangementer for blinde og svagsynede. I hverdagen har langt de fleste blinde børn ikke mulighed for samvær med deres blinde venner, og kammeratskabet med seende børn i skole og fritidsordning er dermed deres primære sociale relation.

BLINDE VENNER OG BARRIERER FOR SAMVÆR

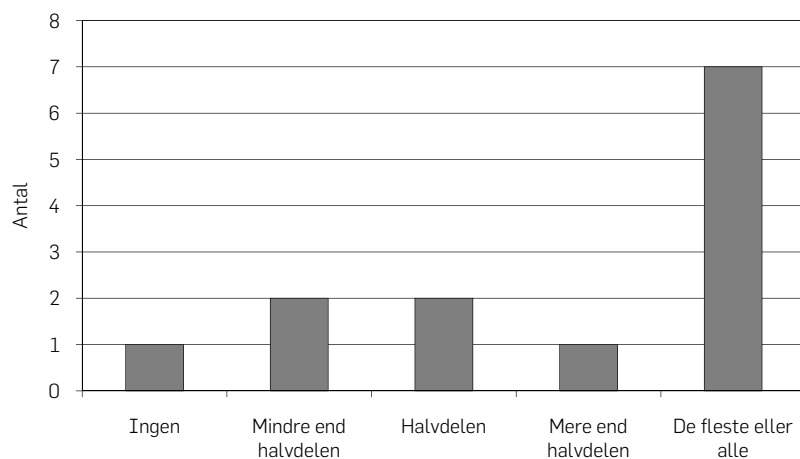
Antallet af venner betragtes ofte som en indikator for omfanget af børnenes sociale relationer (Mattsson et al., 2008). Blandt de blinde børn angiver alle at have mindst én god ven, hvilket svarer til tidligere undersøgelser af seende børn (Rasmussen & Due, 2007; Mattsson et al., 2008). For seende børn i alderskategorien 11 år, der behandles her, er der en klar sammenhæng mellem børnenes opfattelse af eget liv og det at have mindst én god ven (Mattsson et al., 2008).

En overvejende del af eller samtlige af de blinde børns venner er imidlertid enten blinde eller stærkt svagsynede. Således svarer langt hovedparten af de blinde børn, at de har en vennekreds, hvor halvdelen eller flere har en synsnedsættelse (10), hvoraf syv svarer, at de fleste af eller alle deres venner er blinde eller svagsynede. De resterende, hhv. en og to, svarer ingen, og at mindre end halvdelen af deres venner er blinde.

Det forekommer derfor signifikant sjældnere, at blinde børn har besøg af og er på besøg hos deres venner end seende børn. Som det fremgår af figur 5.2, har langt den største andel af de adspurgte (10) besøg af venner nogle gange om måneden eller sjældnere, og tilsvarende er langt den største andel (11) på besøg hos deres venner nogle gange om måneden eller sjældnere.

FIGUR 5.1

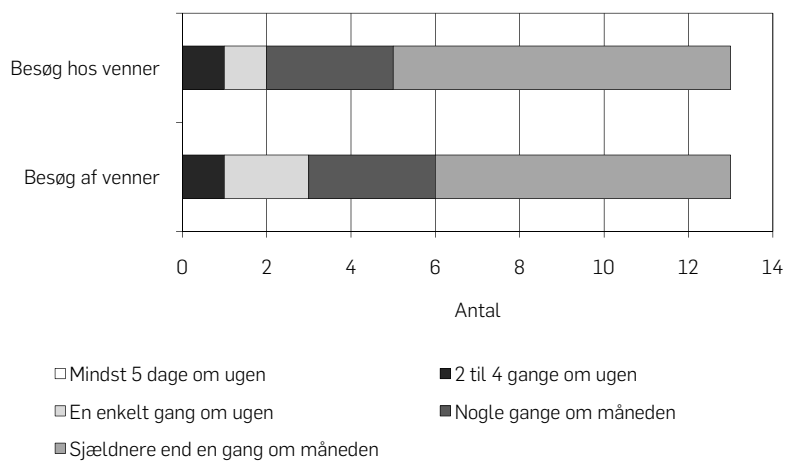
Børnene fordelt efter, hvor mange blinde venner de har. Antal.



FIGUR 5.2

Børnene fordelt efter, hvor ofte de har besøg af eller er på besøg hos venner. Antal.

Antal.



Blinde børn har således ikke mulighed for at opretholde den samme frekvens i deres sociale relationer som seende børn. Blandt seende børn har 9 pct. venner på besøg mindst fem gange om ugen, 49 pct. har ven-

ner på besøg to til fire gange om ugen, og 22 pct. har venner på besøg en gang om ugen, mens et mindretal på 21 pct. sjældent eller aldrig har besøg af venner derhjemme. Tilsvarende tal gives for, hvor ofte de seende børn besøger deres venner.

Da der generelt er meget få blinde eller stærkt svagsynede børn i Danmark på en årgang, er vennekredsen begrænset, og antallet af gange, børnene er sammen, er afhængig af geografiske forhold generelt og forældrenes mulighed for og tid til at transportere børnene over større afstande. Blinde børn har således på grund af deres handicap færre venner i deres nærområde både på skolen og i lokalområdet – dette især på Fyn og øerne samt i Jylland. Derfor ser de også sjældnere deres venner end seende børn. Samvær med blinde venner kræver derfor en højere grad af planlægning, idet flere parter skal involveres heri, hvormed spontanitet og fleksibilitet begrænses:

Jeg vil gerne besøge dem, jeg kender fra Refsnæs lidt mere, men det er også, fordi vi ikke har tid til det.

Det er min forældre, der bestemmer, hvem jeg skal være sammen med. Jeg spørger, om jeg kan komme hjem til dem, og så siger de som regel nej, fordi det skal planlægges i forvejen, så det er dem, der bestemmer. De skal ringe dagen før og planlægge det.

Da venner generelt ikke er en direkte fysisk del af blinde børns hverdag, bruger en stor del af dem i høj grad internettet eller telefonabonnementer med fri taletid til at kommunikere med deres venner:

Jeg bruger meget internettet – fx Skype – til at snakke med dem, der bor langt væk.

Når jeg er alene hjemme, så keder jeg mig faktisk ikke så meget. Så ringer jeg bare rundt til forskellige mennesker, sådan set. Jeg bruger mere min tid på at snakke i telefon, sådan fastnet til fastnet, for det er jo gratis (...) Jeg synes, at det er ligesom at være sammen med nogen.

Desuden har vi spurgt forældrene om stabiliteten i børnenes vennekreds. Hovedparten af forældrene (10) vurderer, at barnet har haft en stabil

gruppe venner i længere tid, en svarer, at barnet både har haft skiftende kammerater og en stabil gruppe af venner, og de resterende to svarer, at de ikke ved det. Dette svarer i store træk til resultaterne i børneforløbsundersøgelsen i relation til seende børn (Mattsson et al., 2008).

Et stort flertal på 72 pct. blandt de seende børn har således ifølge deres mødre gennem længere tid haft en stabil gruppe kammerater, ca. 26 pct. har haft både en gruppe af stabile kammerater og skiftende bekendtskaber, mens kun lidt mere end 2 pct. gennem længere tid har haft mange skiftende bekendtskaber. Blinde børn synes at have mere stabile venskaber. Dette skyldes dog nok i høj grad, at blinde primært finder deres venner blandt andre blinde børn. Denne vennekreds er som tidligere anført naturligt begrænset og lader sig ikke let skifte ud. At vennekredsen blandt blinde børn er overvejende stabil, det er således ikke nødvendigvis et udtryk for en positiv tilpasning, som det kan anskues blandt seende børn (Mattsson et al., 2008), men som en nødvendighed. Blinde børn har således ikke mulighed for at vælge deres venner, de er dem givet.

SEENDE KAMMERATER OG BARRIERER FOR VENSKABER

SOCIALE RAMMER

Som Nørgaard et al. (2006) fremhæver, har tidligere undersøgelser påvist, at der kan opstå en *vertikal* relation mellem børn med og uden synsnedsættelse i situationer, hvor det blinde barn er afhængig af den seende kammerat (Janson, 1996). Denne relation forårsages af en udpræget visuel frem for verbal kommunikation seende børn imellem.

Især gruppeaktiviteter, der er karakteriseret ved visuel interaktion og krav om individuelt overblik, kan medvirke til, at det blinde barn fremstår handicappet (jf. definitionen af handicap). Styrkelse af barnets sociale kompetencer kan dermed sikre etablering og vedligeholdelse af venskaber. Det er derfor en vigtig del af socialiseringsprocessen, at det blinde barn bliver i stand til at bede om hjælp og modtage uopfordret hjælp fra jævnaldrende.

Vi har i relation hertil spurgt børnene om, hvorledes de forholder sig til det at bede deres klassekammerater om hjælp, idet de svarer, hvor godt følgende udsagn passer på dem (på en 5-punkts-skala, hvor 1 er meget godt, og 5 er dårligt): ”Jeg har det helt fint med at spørge mine

venner¹² om hjælp.” Hertil svarer seks, at det passer meget godt, endnu seks, at det passer godt, og en enkelt, at det ikke passer så godt.

Imidlertid er der flere, der gennem den kvalitative del af interviewet tilkendegiver, at de ikke ønsker, at deres seende klassekammerater ”skal trækkes med” dem i de fælles aktiviteter. I relation hertil refererer enkelte af børnene til det kropslige udtryk og således på paradoksal vis til det visuelle element i kommunikationen, som andre børns umiddelbare reaktion på de blinde. Det har ikke været muligt gennem de kvalitative interview at afdække, om der er tale om en fornemmelse for de seende børns egentlige reaktion, eller om det er et udtryk for en udbredt frygt blandt de blinde børn for det, de netop ikke kan registrere. Frygten for de seende børns reaktion og utrygheden kan om ikke andet fremstå som en stor barriere for videre inklusion.

Flere blandt de blinde børn ønsker således ikke, at voksne påtvinger jævnaldrende at hjælpe i den sociale relation:

Det er ikke, fordi jeg ikke har lyst, det er måske bare, fordi jeg ikke har været så vild med at spørge. Det har været svært at få kontakt med nogen (...) Jeg skal også bruge megen anstrengelse for at spørge nogen om noget så simpelt som, om jeg må få deres telefonnummer (...) Fordi jeg er bange for, at de tænker: ”Åh, skal vi nu trækkes med hende” (...) Er det ikke nok at gå i klasse med hende.” (...) Med nogen, der er det også sådan, at jeg ikke ved, om de siger ja til at være sammen med mig for eksempel i frikvarteret, fordi de kan lide mig, eller fordi de synes, det er synd for mig. For nogle gange kan man mærke på folk, at de synes, at det er synd for mig.

I stedet fremsætter de et ønske om, at de voksne er med til at definere de sociale rammer for interaktionen mellem seende og blinde børn, der dermed sidestilles:

Engang blev jeg inviteret til en fest hos en af mine klassekammerater, og der havde jeg utroligt meget brug for hjælp til at

12. Formuleringen skyldes, at vi først ikke skelnede mellem kammerater og venner i samme grad, og der refereres her til klassekammerater, da spørgsmålet er stillet i forlængelse af andre spørgsmål om skole og klassekammerater.

finde rundt og brug for at vide: Hvad for en er min sodavand? Hvad for en er min skål chips? Hvad for en er min skål popkorn? For alle i min klasse bliver jo helt vilde, hvis jeg kommer til at tage chips fra deres skål, så er helvede jo løs, og på den måde har jeg lidt brug for hjælp. Og det, tror jeg også, at de syntes, var lidt træls den aften, at jeg havde brug for så meget hjælp. Det bliver en kæmpe barriere. Det er klart, jeg kan ikke så godt lide at tage til fødselsdage i min klasse, fordi jeg er bange for at stå alene, og alle i min klasse, de farer jo ned i hallen og spiller fodbold, og det kan jeg jo ikke være med til. Jo, jeg kan jo godt høre bolden og stå på mål. Men det kan jeg jo ikke, når de spiller høj musik. Så jeg kommer tit til at stå alene sammen med nogle forældre, og på den måde synes jeg godt, at sådan en aften kan blive et mareridt, hvor jeg allerede klokken halv ni begynder at kigge på uret; hvornår kommer hun og henter mig? (...) Det ville kunne løses ved, at man lavede en masse aktiviteter, der ikke var fodbold. [Så det skulle så være forældrene, der sætter sådanne aktiviteter i gang?] Netop. Tit så er det jo nemmest for dem [ikke at gøre noget]. Tit så er det jo dem, der skaffer mad til 23 [børn] og hjælper 23 og på en måde, så er det jo fint for dem, hvis vi passer os selv. (...) Tit kommer jeg også bare til at stå alene uden for banen.

Et andet mere hverdagsagtigt eksempel fremstår i nedenstående citat:

I mine seende venners huse, der kan jeg overhovedet ikke finde rundt. I mine blinde venners huse, der lærer jeg ligesom sådan efterhånden at finde rundt. For eksempel sådan at finde på toilettet, så mine venner ikke behøver at gå med mig ned. Jeg lærer måske ikke at gå ned i køkkenet, men når jeg skal derned, så skal de jo også (...) Jeg tror egentlig godt, jeg vil kunne lære det (...) Jeg tror måske også, at det har noget at gøre med, at vi blinde er mere tålmodige med at lære hinanden fx at finde på toilettet (...) Jeg synes bare heller ikke, at jeg kan tillade mig at spørge: ”Hey, kan du ikke lige lære mig at finde hen på toilettet?” Det synes jeg godt, jeg kan hjemme hos de blinde.

De fleste børn, der er sammen med deres klassekammerater uden for skolen, foretrækker endvidere at have deres kammerater med hjem, og besøg hos klassekammerater er derfor sjældnere:

Jeg kan bedst lide, at kammeraterne kommer herhjem, fordi her kender jeg det hele, og min mor ved, hvad jeg har behov for, og det synes jeg tit, at mange af deres forældre ikke ved. Og hvor skulle de også vide det fra. Men jeg kan bedst lide at have kammerater med hjem, så jeg er stort set aldrig med kammerater hjemme.

SOCIALE FORANSTALTNINGER

Børnene er tilknyttet forskellige foranstaltninger, hvormed det bl.a. er hensigten, at både de blinde børn og deres forældre opnår større frihed og overskud i hverdagen – dette under forventningen om, at blinde børn generelt er særligt omsorgskrævende. Taxaordninger er et eksempel, der både fritager forældrene fra at hente og bringe børnene og muliggør en grad af selvstændiggørelse af børnene i relation til deres forældre. Imidlertid er konsekvenserne heraf ikke entydige:

Nu er jeg ikke så glad for det med taxaer, fordi jeg ikke altid er lige tryk ved chaufførerne. Men hvis jeg var det, så ville jeg meget gerne have en taxaordning, fordi så føler jeg mig mere selvstændig. Det kan godt være, at det ikke er videre selvstændigt at tage taxa, men det er mere selvstændigt end at blive kørt af sine forældre (...). Næste år kan jeg ikke gå i klubben, og jeg kan ikke finde hjem, så næste år bliver jeg nok nødt til det [Du kan ikke selv finde hjem?] Nej, fra skolen. Nej, der er to kilometer, altså det er ca. et kvarters gang. Det kan jeg ikke selv, gid jeg kunne. [Hvad så, hvis du fik en mobility instruktør, tror du så, at du ville kunne lære vejen?] Jeg har talt med en mobility instruktør om, at jeg måske kan lære et stykke af vejen. Altså, for det første skal vi over en helt masse store veje og for det andet, jeg kunne fare vild (...) på de tre minutters gang, der er fra vores skole til vores klub, så hvem ved, hvor jeg kan ende henne på vej over til skolen. Det ville jeg nok først finde ud af i 8. klasse, så hvad skal jeg så gøre i 7.?

Samtidig kan taxaordningerne udgøre en særlig barriere for relationerne til andre børn, herunder især klassekammerater i hverdagen. Således bemærker et af børnene:

Nogle gange går jeg også, men det er ikke så tit. [Bliver du kørt af dine forældre eller af andres forældre?] Nej, et par gange er jeg blevet. [Du er meget godt tilfreds med at blive kørt i taxa?] Ja, selv om det godt kan være sådan lidt irriterende, fordi jeg jo kan høre de andre lave aftaler om, hvem skal følges med hvem, og så kan vi lige gå forbi der og ... for eksempel forbi tanken. Det gør de nogle gange (...) eller lige tage hjem til en af os og lige være i en halv times tid og lige lave et eller andet. Det kan godt være ret irriterende. (...) Og hvis jeg skal det, så skal jeg vide det dagen før, og så skal en af de andre gå derned sammen med mig, så det kan godt være ret irriterende. Jeg kan godt aflyse den, men det skal bare være sådan, at den ikke når at køre af sted (...) så jeg kan ikke stå og aflyse den, når jeg har fri! [Så inden for ca. en halv time kan du godt afbestille den?] Ja, men jeg kan jo ikke gøre det midt i en time.

Der er således krav om større fleksibilitet i relationen til seende klassekammerater, i fald de blinde børn skal have mulighed for at indgå på lige fod hermed. Som det fremgår af det forudgående citat, er en afvejning af, om det blinde barn kan lære at finde vej selv og eventuelt anvende offentlige transportmidler nødvendig. Spørgsmålet er således, hvorledes opnår barnet reel selvstændighed og fleksibilitet i relation til dynamikken i gruppen af klassekammerater og andre seende børn i nærmiljøet?

Blandt andre sociale foranstaltninger er især støttepædagoger på skolerne og i fritidsordningerne og -klubberne. Støttelærerfunktionen behandles ikke i nærværende kapitel. Imidlertid skal dynamikken i relation til fritidsordninger og -klubber her kort skitseres, da børnene som angivet i højere grad end deres seende klassekammerater skifter mellem at tage hjem og i fritidsklub. Vores grundlæggende indtryk er, at et flertal blandt de børn, der af og til eller ofte tager i fritidsklub, føler sig isoleret netop her i større udstrækning end andre steder. Et af børnene siger:

Der har jeg på ingen måde noget med de andre børn at gøre. Det er simpelthen Nintendo Wii paradis (...) Hele den ene væg

er simpelthen fyldt med spillemaskiner. Alle spiller computer. Det er simpelthen nærmest oplagt, at man skal spille computer derovre. (...) Så det eneste, jeg kan gøre, er at køre på sådan et wave-board ude i en lukket gård eller sidde og spille ludo med min støttepædagog (...) Min støttepædagog tager tit initiativ til, at vi tager ud på nogle ture.

Sidstnævnte er dog ikke aktiviteter, de andre børn på stedet deltager i. Støttepædagogen har, ifølge barnet, dog ligeledes forsøgt at fastholde de børn, ”*der kommer hen for at sige hej*”, i en samtale mellem det blinde barn, de seende børn og støttepædagogen selv, hvilket også lykkes nogle gange. Det må dog bemærkes, at støttepædagogen dermed er et nødvendigt mellemlid mellem det blinde barn og de seende børn.

En anden giver udtryk for samme isolering i fritidsklubben, og her bliver taxaordningen en mulig flugtvej. Det blinde barn er ikke tilknyttet en sådan, men udtrykker ønske herom, da det dermed får mulighed for at blive hentet tidligere.

INTERESSER – DET ÆNDRER SIG MED ALDEREN

Flere af børnene tilkendegiver imidlertid, at manglende venskaber har rod i manglende fælles interesser og manglende tid. Flere af børnene føler ikke, at de har meget at snakke med deres kammerater om. En svarer således på spørgsmålet: ”Hvordan kan det være, at du ikke er så meget sammen med dine kammerater fra skolen?”

Fordi de laver andre ting. De spiller fodbold og sådan nogle ting, som ikke lige er mig. Jeg var oftere sammen med skolekammeraterne før 1.-2. klasse. Det var kun sådan i starten for at lære mig at kende, men så begyndte de at interessere sig for andre ting, som ikke interesserer mig.

Og en anden siger: ”Jeg har ikke så meget at snakke med mine klassekammerater om. De fleste går til sport.”

Og senere:

Der er mange ting, vi ikke kan snakke om, fordi det aner jeg ingenting om. Sådan noget som Pokémon og Batman og sådan

nogle ting. Det kan vi ikke snakke om, for det er tegnefilm, og det ved jeg overhovedet ikke noget om.

Som ovenfor anført anvender enkelte af børnene ligeledes den begrænsede tid som årsag til det udeblivende venskab med seende børn:

Jeg vil gerne være mere sammen med mine kammerater, men jeg skal i skole og lave lektier og til fritidsaktiviteter osv.

Man kan betragte ovenstående eksempler som udtryk for mestringsstrategier i relation til en evt. følelse af isolation og eksklusion fra kammerat- og venskaber med seende børn i skolen og i fritiden. Man kan imidlertid også tage disse tilkendegivelser for pålydende og således anfægte, at blinde børn udelukkende anskuer deres handicap som en direkte barriere, men i en tidlig alder tilpasser deres præferencer.

Det kommer desuden frem i flere af interviewene, at det er nemmere for dem at skabe kontakt i de tidlige skoleår (jf. ovenstående citat). I fokusgruppeinterviewet fremgår det bl.a.:

Interviewperson 1: *"Det er sjovt, for jeg var mere sammen med mine klassekammerater fra den gamle skole, og der gik jeg kun i 2 år (I de yngre klasser?) Ja, i børnehaveklasse og første klasse."* Interviewperson 2 tilføjer: *"Der er det også noget andet."* (Er det blevet sværere?) Interviewperson 1: *"Det ved jeg ikke. Sikker."* Interviewperson 2 tilføjer: *"Da jeg gik i første klasse og anden klasse, var jeg altid sammen med nogen, og det var ikke tvunget eller noget. Det var bare helt naturligt ... hyggeligt og sådan."* (Og nu er det lidt sværere at få..) *"Kontakt. Det er lige, som om de er i en anden verden."*

Vi har i forlængelse heraf spurgt de blinde børn om, hvad de ville sige til yngre blinde børn, hvis de skulle give dem et godt råd angående relationen til seende kammerater og eventuelle venner:

Interviewperson 1: *"Få kontakt med så mange fra klassen som muligt."* Interviewperson 2: *"Ja, og vær sød ved alle fra klassen. Lad være med at skabe dig, selv om man ikke kan lide dem, så vær høflig over for dem alligevel, og så inviter så mange hjem som muligt (...). Så vil folk tænke: "Hun har da tit inviteret mig hjem, og det vil de også tænke, når man bliver ældre, så vil de automatisk spørge, om du vil med dem hjem, og så virker det ikke så forkert at spørge, om de vil med en hjem."*

Man må hertil pointere, at de blinde børn, i fald de ønsker at fastholde deres seende kammeraters interesse, skal finde de sociale kompetencer, der netop kan skærpe de seende børns interesse. Det kan både være personlige kompetencer og materielle ressourcer.

ER VIRTUELLE PLATFORME EN EGNET RAMME FOR KOMMUNIKATION?

I relation til anvendelsen af de forskellige kommunikationsfora via internettet gør blinde og seende børn brug af forskellige platforme. Ifølge de blinde børn selv synes blinde børn overvejende at anvende Skype og seende børn især Messenger. Et af de blinde børn siger således:

Med Messenger er det nok lidt både og [både blinde og seende], men på Skype er det nok mest dem fra Refsnæs [blinde]. Der gør man nok mest i at ringe end at skrive. Jeg kender ikke ret mange af mine seende venner, som gider bruge lang tid på bare at sidde og snakke i telefonen. Det er nok mest også dem med nedsat syn.

Dermed skaber den øgede brug af internet generelt ikke den forventede grad af interaktion mellem blinde og seende børn. Dertil skal det fremhæves, at den konstante ændring af brugerfladens opsætning på internetfora som Facebook, der anvendes bredt, må antages at være en afgørende barriere for blindes anvendelse heraf, da det kræver tid for dem at orientere sig i og mestre anvendelsen af de forskellige brugerflader.

HAR MANGLENDE VENSKABER MED SEENDE BØRN KONSEKVENSER?

Hovedparten blandt de blinde børn fastholder, at det er nødvendigt og et gode at kunne indgå i sociale relationer med seende børn. Således siger et af børnene:

De fleste af mine venner har synsnedsættelse, men på den anden side så vil jeg gerne blande mig ... i kontakt med seende venner, fordi jeg helst ikke vil blive sådan en, som der er mange andre voksne blinde, der er, og som kun kender de blinde. Og den eneste kontakt, som de som sådan får udefra, er deres familie og

deres kæreste/kone, som dog også sikkert er blind og en eller anden stresset hushjælp, så det vil jeg meget nødigt ende som. Jeg kunne godt tænke mig seende venner (...) og så er jeg også godt klar over, at jeg er nødt til at gøre noget selv. Så det prøver jeg også sådan lidt på.

Den lave grad af fysisk kontakt kan have konsekvenser for børnenes adfærd og eventuelle vanskeligheder (jf. SDQ-indekset), således siger et af de blinde børn:

Alle mine skolekammerater, de tager jo hjem [efter skole], og eftersom jeg ikke er en, der kontakter mine venner så meget, eftersom jeg ikke ved, hvad jeg skulle snakke med dem om og den slags, så synes min mor og jeg selv også, at det er for lidt bare at komme hjem hver eneste dag. Det har vi prøvet en periode, og der begyndte jeg til sidst at lave ballade, og de kunne ikke have mig nogen steder, fordi jeg simpelthen syntes, der var for lidt aktivitet i det.

MOBNING

Tidligere undersøgelser har vist, at mobning er et udbredt fænomen især blandt danske børn ved sammenligning med de andre nordiske lande, og at mobning kan medføre helbreds- og trivselsmæssig belastning af de børn, der ligger under herfor, både på kort og længere sigt.

Mobning er ikke blevet defineret gennem de enkelte interview, og børnene har derfor svaret ud fra egne forestillinger herom. En ofte anvendt definition af mobning er, at en gruppe systematisk forfølger en enkelt person eller udelukker denne fra et sted, hvor denne person ellers er tvunget til at opholde sig (Hansen, 2005).

Inden for det sidste halve år ved interviewtidspunktet har en ofte oplevet at blive mobbet, og to er blevet mobbet enkelte gange. De resterende 10 har ikke oplevet mobning. Mobning forekommer enten i frikvartererne eller i fritidsklubben. To af de tre angiver, at årsagen til mobning har været deres blindhed.

Blandt de 11-årige i børneforløbsundersøgelsen er ca. 18 pct. blevet mobbet inden for det sidste halve år, og omkring 4 pct. er blevet mobbet ofte, mens 14 pct. er blevet mobbet nogle få gange. Omkring 80

pct. af alle børn er således slet ikke blevet mobbet. De blinde børn synes således ikke i nævneværdig grad at være udsat for mobning oftere end seende børn. Blandt seende børn har mobning en social slagside. Både i relation til dem, der mobber, og til dem, der bliver mobbet. Begge grupper kommer hovedsageligt fra resourcesvage familier.

Vi har ligeledes spurgt om, hvorvidt de blinde børn selv har været med til at mobbe andre børn. Det benægter alle på nær én, der dog tøvende medgiver at have mobbet:

Jeg har gået med i en flok, som har løbet efter nogen. Jeg kalder det drilleri. Der er én, som man har gået specielt efter. Det var min veninde, der startede, og så hvis man har gået sammen med dem, så kan det godt være, at man har råbt et eller andet også, ikke? Det ved jeg ikke, om jeg har. Jeg går ikke efter ham, men mine veninder gør, så kan det godt være, at jeg nogle gange også går med. Jeg tror, det er, fordi jeg bliver lidt blandet ind i det.

Det samme barn synes imidlertid at være et af de blinde børn, der angiver at have flere venner blandt de seende børn. Det skal hertil siges, at forskellen mellem mobning og drilleri er hårfin og kan have afgørende forskellig betydning. Således kan mobning netop være udtryk for eksklusion, hvorimod drilleri kan være udtryk for en dybere forankret inklusion og accept af den enkelte.

OPSUMMERING

Som det fremgår, møder den største andel af børnene deres venner på de fleste af de arenaer, som vi har spurgt om, og den overvejende del betragter da også deres seende klassekammerater som potentielle venner. Imidlertid angiver 10 af de 13 børn, at halvdelen eller flere af deres venner er blinde eller stærkt svagsynede. Vi har ikke her uddybet kvaliteten af disse relationer. Imidlertid synes det faktum, at de blinde børn grundet deres synsnedsettelse indgår i interaktionen med hverandre under de samme betingelser, i sig selv at kvalificere disse relationer.

Relationerne til seende børn etableres i de fleste tilfælde i de tidlige skoleår, men aftager herefter. De er foruden den fundamentale forskel i interesser og præferencer, der i en vis udstrækning er defineret af

forskellige vilkår i deres interaktion med andre børn, tilsyneladende begrænset af den manglende forståelse i de seende børns hjem og i den daglige kommunikation med de seende børn. Det har ikke været en del af undersøgelsens fokus, men kommunikationen mellem forældre til henholdsvis seende og blinde børn kunne være et emne for yderligere belysning, ifald en øget interaktion mellem blinde og seende er tilsigtet.

Venner er for en overvejende del af de blinde børn som anført ikke en fysisk del af børnenes fritid. I stedet bruger de blinde børn mere tid på nettet i kommunikationen med deres venner. Af ovenstående fremgår det imidlertid, at den virtuelle verden ikke har skabt mulighed for en bredere interaktion mellem blinde og seende børn, da brugen af platforme her inden for ifølge de blinde børn selv er forskellig for de to grupper.

TABEL 5.1

Opsummerende tabel. Procent.

	Blinde	Seende
<i>Aktivitet efter skoletid</i>		
Går hjem eller hjem med kammerat	31 *	67
Går i fritidsklub	15	12
Gør begge dele	54 *	21
<i>Besøg af venner</i>		
5 gange om ugen	0	9
2-4 gange om ugen	8 *	49
1 gang om ugen	15	22
Få gange hver måned	23	14
Sjældnere eller aldrig	54 *	7
<i>Besøg hos venner</i>		
5 gange om ugen	0	7
2-4 gange om ugen	8 *	55
1 gang om ugen	8	21
Få gange hver måned	23 *	12
Sjældnere eller aldrig	62	5

Anm: * angiver en signifikant forskel mellem blinde og seende børn på 5 procentsniveau.

FRITID

Vi skelner her som Baviskar & Dahl (2009) imellem organiserede og uorganiserede fritidsaktiviteter. Førstnævnte dækker over aktiviteter, der organiseres af voksne, hvor børnene er under opsyn, og deltagelse kræver tilstedeværelse på bestemte tidspunkter, og at et givet sæt af spilleregler følges. Der er her tale om forskellige typer af sportsaktiviteter, musikaktiviteter og lign.

Uorganiserede aktiviteter mangler disse elementer og etableres således spontant. Disse aktiviteter indbefatter bl.a. forbrug af forskellige medier i hjemmet, såsom fjernsyn, computerspil, musik og litteratur samt samvær med venner uden voksnes opsyn. Sidstnævnte er dog behandlet i ovenstående kapitel.

Den overordnede hypotese, der er omdrejningspunkt for generel forskningsmæssig og politisk interesse, er, som Baviskar & Dahl (2009) fremhæver, at forskellige organiserede og uorganiserede aktiviteter i fritiden kan virke beskyttende og kompenserende for udsatte børn.

Imidlertid er det ikke muligt at fastholde den helt samme tilgang til de forskellige aktiviteter i relation til blinde børn. For det første er der færre tilbud til blinde børn i relation til organiserede fritidsinteresser, og deltagelse heri stiller større krav til både børn, forældre og de voksne (trænere, pædagoger og lign), der tager del heri.

For det andet er det tilfældet, at de blinde børn bruger de uorganiserede fritidsinteresser anderledes end deres seende jævnaldrende, idet medier som bøger, radio, tv, mobiltelefon og ikke mindst computer og internet bliver deres primære kontakt med det omgivende samfund i fritiden.

ORGANISEREDE FRITIDSINTERESSER

I tidligere studier er der fundet en positiv sammenhæng mellem deltagelse i organiserede aktiviteter og børns trivsel. De beskyttende faktorer i det organiserede fritidsliv opregnes af Baviskar & Dahl (2009) til dels individuelle, dels sociale effekter. Børn, der deltager i sådanne aktiviteter, opnår således både en grad af selvdisciplinering og et socialt netværk til andre børn med anden social baggrund og andre sociale omstændigheder.

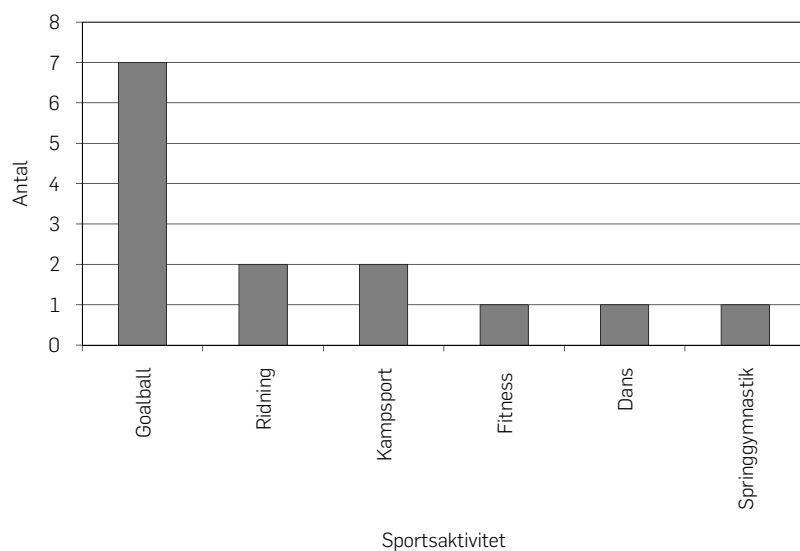
Nogle studier påpeger, at deltagelse i organiserede aktiviteter ligeledes er forbundet med bedre skoletrivsel og højere karakterer for børn generelt (Broh, 2002; Davalos et al., 1999). Deltagelse heri er endvidere blevet forbundet med forbedret selvværd, mindre risiko for at udvikle depression, bedre adfærdsmæssig tilpasning og generel tilfredshed med livet (Gilman, 2001; McHale et al., 2001; Quane & Rankin, 2006; Prelow & Loukas, 2003).

Blandt de blinde børn, der indgår i denne analyse, deltager ét ikke i nogen form for organiserede fritidsaktiviteter. Fire børn deltager i én aktivitet, heraf to en fysisk og endnu to en musisk aktivitet. Fem børn deltager i to aktiviteter, heraf to både en musisk og en sportsaktivitet og tre udelukkende sportsaktiviteter. De resterende tre angiver at deltage i tre forskellige aktiviteter, alle både musiske og sportsaktiviteter (den ene heraf drama).

Majoriteten af børnene (10) deltager således i mindst en fysisk aktivitet og to udelukkende i en musisk aktivitet. Således deltager de blinde i lige så høj grad i organiserede fritidsaktiviteter som seende 11-årige børn, hvoraf 86 pct. ifølge Baviskar & Dahl (2009) fortæller, at de går til en eller flere organiserede fritidsaktiviteter i løbet af ugen. Baviskar & Dahl finder desuden her sociale forskelle, således at op imod 90 pct. af børn fra ressourcestærke familier deltager i organiserede fritidsaktiviteter, mens langt færre børn fra de resourcesvage familier og udsatte børn – henholdsvis 76 og 78 pct. – deltager i sådanne fritidsaktiviteter.

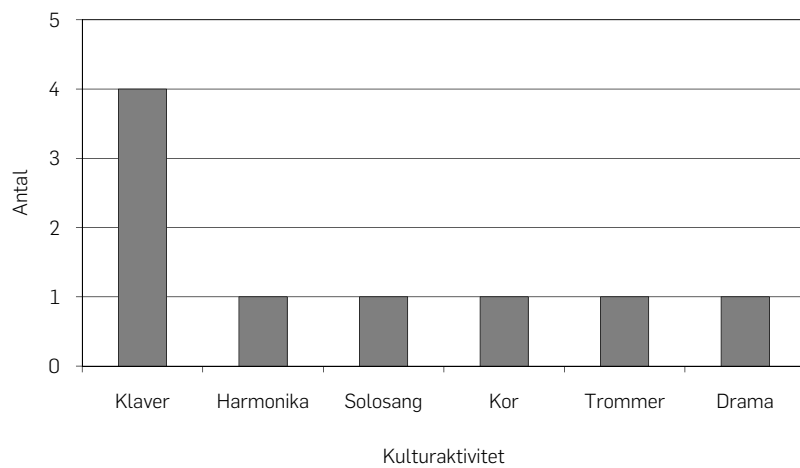
FIGUR 6.1

Oversigt over, hvilke sportsaktiviteter børnene går til. Antal.



FIGUR 6.2

Oversigt over, hvilke kulturaktiviteter børnene går til. Antal.



Som det fremgår af figur 6.1, er den mest forekommende sportsgren goalball, der netop er udviklet specielt til blinde. De andre sportsgrene er

alle delvist individuelt orienterede sportsgrene, men muliggør dog ligeledes interaktion med seende børn og deres familier. Heraf er ridning og kampsport de mest fremtrædende. Blandt de andre bevægelsesaktiviteter ses fitness, dans og gymnastik. Således går seks af de 13 børn til sådanne aktiviteter.

Musik generelt er meget udbredt blandt de blinde børn. Otte modtager undervisning i et eller flere af de fem forskellige instrumenter og tager del i aktiviteter, der fremgår af figur 6.2. Et af børnene går foruden til drama (jf. figur 6.2.).

UORGANISEREDE FRITIDSINTERESSER

De ustrukturerede fritidsaktiviteter, der behandles her, indbefatter som anført ovenfor forbrug af forskellige medier i hjemmet såsom fjernsyn, computerspil og litteratur. Det er især i denne alder (10-15 år), hvor børnene begynder at bruge it-værktøj til både fagligt og personligt brug, herunder lektier og hjemmearbejde i forbindelse med skolen; computerspil, chat, film og lign.

Forbruget og indlæring i brugen heraf kan være med til at sætte rammerne for børnenes fremtidige samfundsdeltagelse. Der ligger i relation hertil et stort potentiale i den elektroniske formidling af information og litteratur via bl.a. internettet og e-bøger. Imidlertid foreligger information i dag stadig primært på punktskrift og bånd.

FRITIDSLÆSNING

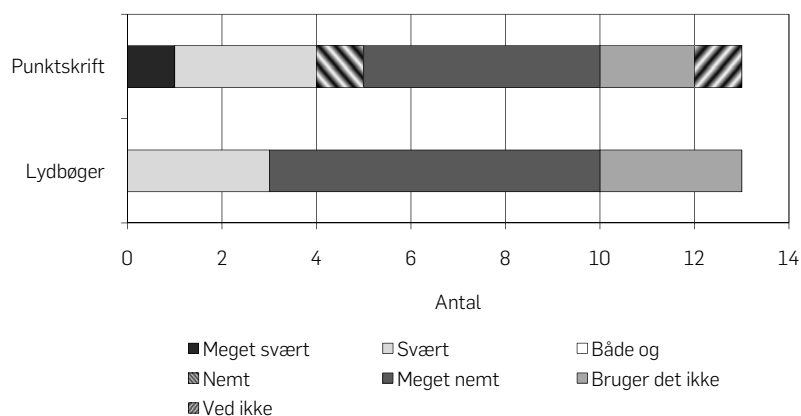
Som det fremgår af Baviskar & Dahl (2009), anskues læsning gennemgåede i den senere forskningslitteratur som en beskyttelsesfaktor, således at børn, der læser dagligt, trives bedre end andre børn. Imidlertid gives der også eksempler på, at læsning har en sammenhæng med forekomsten af depression (McHale et al., 2001). For blinde børn kan der opstå en række barrierer i relation til bøgernes tilgængelighed, idet bøgerne enten skal kunne fremskaffes som elektronisk fil, på punktskrift eller som lydbog.

Refsnæs og Dansk Blindbibliotek tilbyder at trykke bøger på punktskrift. På grund af begrænsede ressourcer behandler de primært fagbøger, bøger til børn op til 16 år og bøger, som bliver anbefalet og efterspurgt af flere. Derfor kan det nogle gange være svært for børnene at finde de bøger, som de gerne vil læse.

Som det fremgår af figur 6.3, synes langt størstedelen (7), at det er meget nemt at finde lydbøger i forhold til deres interesser. Tre af børnene synes imidlertid, at det er svært at finde lydbøger, og endnu to, at de ikke bruger det¹³. I relation til bøger på punktskrift er der større diversitet blandt de blinde. Her angiver fire, at det er svært eller meget svært at finde, seks, at det er nemt eller meget nemt, og to, at de ikke bruger det¹⁴. De resterende har svaret ”ved ikke”.

FIGUR 6.3

Børnene fordelt efter, hvor svært, de synes, det er at finde punktskrift og lydbøger i forhold til deres interesser. Antal.



Problematikken i relation til tilgængeligheden til bøger på punktskrift, kommer i nedenstående citat tydeligt frem:

Nej, det er det ikke [svært at finde], fordi der kan man jo bare sende en bog over, som man så selv finder, og så få den trykt (...), og de kommer faktisk forholdsvis hurtigt tilbage. (...) Så er der nogle, jeg gerne vil have, men problemet er, at Refsnæs, der laver dem, (...) de laver kun børnebøger op til 16 år (...) Så det er ved at være lidt af et problem for mig. Og

13. Den resterende, der svarer ”ved ikke”, er den meget stærkt svagsynede.

14. Heraf er den ene, der ikke har lært punktskrift, den stærkt svagsynede.

det der DBB [Dansk Blindebibliotek], de trykker¹⁵ dem kun, hvis man anbefaler dem (Og så skal der være flere der anbefaler dem?) Netop, og (...) Blinde interesserer sig jo for fuldstændigt forskellige ting.

Som det fremgår, bliver det ifølge barnet, der er citeret ovenfor, sværere og sværere at finde bøger af interesse på punktskrift. Barnet oplever således, at det er i en fase (teenageårene), hvor det er svært at finde eller få trykt punktbøger, idet den pågældende ikke længere interesserer sig for det, Refsnæs accepterer og godkender til trykning, men endnu ikke interesserer sig for det, som en større andel af blinde og svagsynede voksne interesserer sig for at læse.

Det er som angivet ligeledes muligt at tilvejebringe bøger som lydbøger på bånd, cd eller som fil. De fleste børn hører lydbøger, hvilket som angivet er nemmere at finde i forhold til deres interesser. Forbruget heraf kan dog ligeledes være udtryk for, at det er lettere og hurtigere for dem at forbruge:

Jeg læser kun fagbøger, ellers fortrækker jeg at høre lydbøger.
Det er hurtigere.

Gruppen af børn, der synes, at det er meget svært at finde lydbøger i relation til deres interesser, har ligeledes svært ved at få dem indtalt grundet de omkostninger, der er forbundet hermed. Det er derfor i højere grad et krav i relation hertil at indordne sig under det gældende offentlige udbud og kvalitet:

Nogle gange låner vi dvd'er på biblioteket, men for det meste køber vi dem. Jeg kan bedre lide dem, fordi det er professionelle skuespillere, der læser dem. Det virker mere spændende, hvis det er en skuespiller.

Lydbøger koster meget, så dem kan man ikke bare sende over og sige: "Den vil jeg lige have indlæst." (...) De siger, der skal være 30-40-50 brugere, der anbefaler bogen (...) Børnebøger er næsten

15. Respondenten anvender senere ordet "indtaler" i samme relation. Det er ikke helt entydigt, om der er tale om punktskrift, cd eller filer med indtalte bøger.

umuligt, fordi der er så få blinde i Danmark og (...) i så forskellige aldersgrupper, at de interesserer sig for vidt forskellige ting.

Udbuddet af lydbøger er dog større, og det er derfor ikke i samme grad svært at finde lydbøger som bøger på punkt.

Trods de ovenstående problemstillinger angiver den overvejende andel af børnene (10), at de læser eller hører bøger næsten dagligt, og endnu to, at de gør det et par gange om ugen. De resterende angiver aldrig hverken at læse eller høre bøger. Som det fremgår af Baviskar & Dahl (2009), læser 29 pct. af alle seende børn efter eget udsagn næsten dagligt, 33 pct. et par gange om ugen, 15 pct. en gang om ugen og 23 pct. sjældnere end en gang om ugen eller aldrig. De resterende læser bøger i fritiden en gang om ugen eller sjældnere. Det er især børn med foranstaltninger og børn fra ressourcetsvage hjem, der ikke eller kun sjældent læser bøger i fritiden. Således synes en større andel blandt de blinde børn at angive, at de næsten dagligt læser bøger i forhold til seende børn generelt.

Vi har ikke medtaget højtlesning i ovenstående opgørelse. For enkelte af de blinde børn er højtlesning en sidste mulighed for at læse/høre de bøger, den enkelte interesserer sig for. Det sker dog sjældent:

Det sker meget sjældent. Men hvis jeg meget gerne vil have en bog, og jeg hverken kan finde den som lydbog eller få den med punkt, så bliver mine forældre nødt til at læse den for mig. (...) Jeg kunne godt tænke mig lidt mere højtlesning med min mor [af de bøger, som ikke kan blive trykt på punkt], men hun har ikke tid nok.

FORBRUG AF RADIO OG TV

Radioen som medie har blandt unge seende i høj grad mistet sin betydning, og mediet behandles da ej heller i bl.a. Baviskar & Dahl (2009), der her anvendes som sammenligningsgrundlag. Baviskar & Dahl (2009) lægger derfor større vægt på det stadig forøgede forbrug af tv og computer, herunder spil, blandt seende børn.

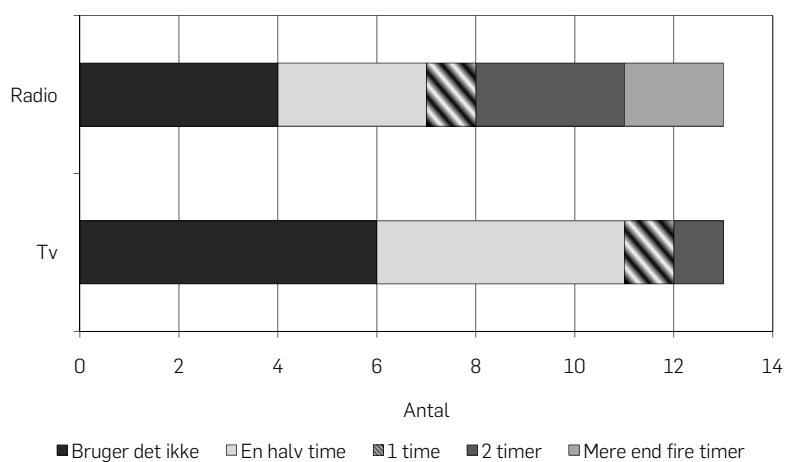
Et højt forbrug af tv har i en række undersøgelser vist sig at være forbundet med dårligere skolefærdigheder, opmærksomhedsproblemer og adfældsproblemer for især drenge (Christakis & Zimmerman, 2007; Ennemoser & Schneider, 2007; Miller et al., 2007; Landhuis et al., 2007). En undersøgelse finder desuden, at højt forbrug af tv og andre elektroni-

ske medier påvirker børns fysiske og psykiske helbred i negativ retning (Kappos, 2007).

Imidlertid hører blinde børn langt mere radio, end de ser tv, hvilket fremgår af figur 6.4. Den viser, at de fleste (seks) blandt de blinde børn angiver, at de slet ikke ser tv, og den næststørste andel (fem), at de ikke ser tv mere end ca. en halv time dagligt. De resterende to fordeler sig på hhv. 1 og 2 timer. I modsætning hertil angiver hhv. fire og tre, at de ikke hører radio og hører radio i ca. en halv time dagligt. Af de resterende hører én radio i ca. 1 time, tre i mere end 2 timer og to i mere end 4 timer om dagen.

FIGUR 6.4

Børnene fordelt efter deres brug af tv og radio. Antal.



Radio er således en vigtigere del af blinde børns hverdag, og deres forbrug her kan i store træk sammenlignes med forbruget af tv blandt seende børn.

I relation til seende børn i 11-års-alderen er 2 timers forbrug af tv om dagen ifølge Baviskar & Dahl (2009) tilsyneladende ikke unormalt, idet omkring en tredjedel af børnene selv fortæller, at de ser mere end 2 timers tv. Generelt gælder det, at seende børn, der ofte er alene hjemme om eftermiddagen, oftere angiver at se tv mere end 2 timer om dagen.

I relation til tv har blinde børn tre muligheder: 1) uden hjælpemidler, 2) med synstolkning (audio description) og 3) med synstolkning

af undertekster (audio subtitling). Kun få (hhv. tre og to) angiver at bruge dvd'er eller tv-programmer med synstolkning, og at det generelt er svært eller meget svært at finde. Men heller ikke alle synes, at det virker efter hensigten, og nogle af børnene siger således i relation til især film:

Jeg bruger det ikke. Jeg synes, det vil ødelægge filmen. Jeg snakkede med en på Skype, og jeg har hørt, at det ødelægger filmen, fordi de snakker [synstolkning], mens nogle andre sagde noget [skuespillere].

Det gider jeg ikke. For hvis jeg nu ser en eller anden dvd med synstolkning på, og der for eksempel er en, der løber, og den der synstolkning så siger et eller andet såsom: ”Den og den person løber.” Så vil jeg faktisk hellere høre lyden af den person, der løber end en eller anden dum synstolkningsstemme, der siger, at den person løber. Så det gider jeg faktisk ikke. (...) Så længe jeg kan følge med i den, altså. (...) Jeg tror aldrig, jeg vil ønske synstolkning, det kan godt være nogle gange, at jeg tænker: ”Hvad sker der her?” Men hvis jeg sidder ved siden af en eller anden, så kan jeg jo bare spørge: ”Okay, hvad sker der her?”

De fleste dvd'er, der bliver lavet med synstolkning, er for voksne, og så er det ikke nogen film, jeg interesserer mig for. (...) Jeg synes godt, man kunne lave sådan en dvd som *Terkel i Knibe* med synstolkning. Det er der bare ikke nogen, der gør, for jeg tror, det bliver rettet mod voksne. (...) Det er klart rettet for meget mod voksne. (...) Jeg synes, man burde lave nogle flere børnefilm, og man burde lave flere film med synstolkning, som går i biografen, og som de seende børn også ser, for ellers kan man ikke snakke med dem om sådan noget som film.

Der er således i allerhøjeste grad tale om danske film, hvilket yderligere er en begrænsning.

Audible subtitling¹⁶ ITFC er i og for sig ikke forbundet med større ekstraomkostninger i produktion, da det er de eksisterende

16. Audible subtitling er en oplæsning af de almindelige undertekster. Oplæsningen sker ved hjælp af talesyntese.

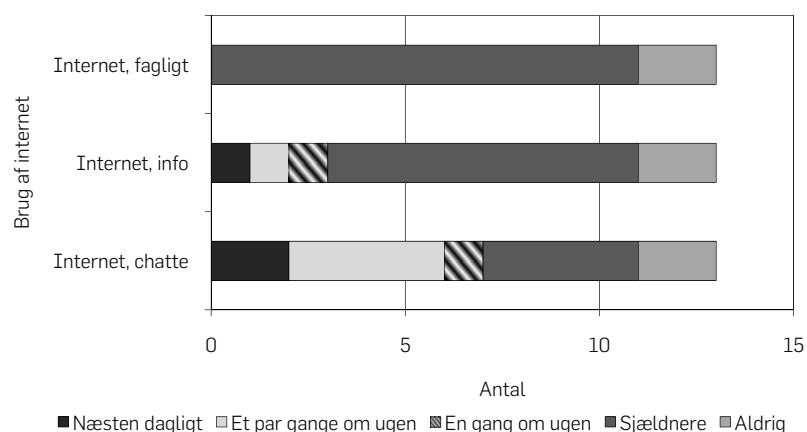
undertekster, der sendes ud og kan modtages af den synshandicappede som lyd. Imidlertid anvendes det ikke, og kun få af børnene angiver at have hørt om den mulighed.

COMPUTER OG INTERNETTET

Internettets teknologiske muligheder er i konstant udvikling. Udviklingen af web-teknologien har for blinde og svagsynede bl.a. betydet, at de kan få læst elektronisk post eller hjemmesider op ved hjælp af syntetisk tale, omformet tekst til punktskrift på et punktskriftsdisplay eller indstille skærmen efter eget valg med hensyn til farver og skriftstørrelse. De har dermed fået lettere adgang til store mængder information. Der er imidlertid stadig hjemmesider, der er helt eller delvist utilgængelige for blinde og svagsynede på grund af den opsætning, der er valgt.

FIGUR 6.5

Børnene fordelt efter deres brug af internet. Antal.



Af figur 6.5. fremgår det, at omkring 11 børn bruger internettet i relation til enten at chatte, søge informationer og til fagligt brug. Internettet bruges især af de blinde børn til at chatte med venner eller til at søge information. Således svarer syv, at de chatter en gang om ugen eller oftere, og tre, at de søger informationer på internettet en gang om ugen eller oftere. De angiver alle i modsætning hertil kun sjældent eller aldrig at bruge internettet til fagligt brug:

Hvis der er et eller andet, som vi skal lave på internettet [i forbindelse med lektier]. (Så har du også brug for hjælp?) Ja. (Du har ikke en skærmlæser?) Jo, jo, men jeg synes bare ikke altid, at det er så nemt, når min lærer bare siger: ”Så skal I lige klikke på det og klikke på det.” Ja, okay, flot, hvad med mig? (Så der føler du ikke, at læreren tager hensyn nok til dig?) Jo, jo, men man kan jo heller ikke forvente, at alle lærere skal stå og sige: ”Ja, [navn] du skal gå ind på den der hjemmeside, og så skal du trykke på den knap, og så skal du trykke på den knap, og så skal du trykke på den knap, og lige bruge 20 minutter af timen på det.” (Der har du så ikke nogen støttelærer?) Jo, men for det meste, når vi får lektier for på internettet, det er i engelsk og i natur og teknik, og der har vi min støttelærer, så derfor har jeg ikke støttelærer på der. Men selvfølgelig vil mine forældre også gerne hjælpe mig (...), men jeg synes bare ikke, at internettet altid er lige nemt at bruge (...) Det er bare ikke lige nemt at navigere rundt på alle sider.

Brugen af Skype og Messenger er blevet fremstillet i relation til sociale relationer og behandles derfor ikke yderligere her.

Computerspil anvendes ikke blandt de blinde børn. Her er det blandt andet det engelske sprog, der udgør en barriere:

Eftersom man ikke kan købe nogen computerspil for blinde, eller det kan man godt, men det er ikke nogen, jeg kan finde ud af. (...) Der skulle det til, at de snakker dansk i stedet for engelsk, og så skulle der det til, at der bliver lavet nogle flere spil for blinde, tak.

Computerspil for blinde er ret dårlige. De skulle snakke på dansk i stedet for på engelsk.

Som et af de interviewede børn bemærker, er det i den henseende nemmere at være blind i engelsktalende lande, idet det tilgængelige materiale er så meget desto større.

Kombinationen af begrænsede danske ”hjælpemidler” til rådighed og ikke at kunne et større fremmedsprog, herunder engelsk, kan begrænse blinde børns relationer og fremtidsovervejelser (jf. nedenstående).

OPSUMMERING

Som det fremgår, er der ikke nævneværdig forskel på andelen af blinde og seende børn, der deltager i en eller flere organiserede aktiviteter. Imidlertid bør det fremhæves, at den fysiske aktivitet, som langt de fleste børn deltager i, er særligt fokuseret på blinde børn og fordrer således ikke yderligere interaktion mellem seende og blinde børn. Dog deltager en stor del ligeledes i sportsgrene, der muliggør, men ikke nødvendiggør interaktion med seende børn. Det er dog især i forbindelse med disse sportsgrene, at børnene trænger til særlig støtte for at kunne deltage heri.

I relation til de uorganiserede aktiviteter læser og hører blinde børn oftere bøger end seende børn. Modsat ser de ikke fjernsyn i samme omfang som seende børn. Radioforbrug, hvilket der ikke er blevet spurgt om i børneforløbsundersøgelsen, synes delvist på linje med forbruget af litteratur at udgøre en substitut herfor. Det er bemærkelsesværdigt, at forældrene ikke stiller krav til deres blinde børn om, at de skal interessere sig for tv, hvor det måske er nødvendigt at sætte grænser for seende børn. Forældrene synes ikke at tage tilstrækkelig højde for, at blinde børn skal have et særligt skub for at være med i den verden, som andre lever i.

TABEL 6.1

Opsummerende tabel. Procent.

	Blinde	Seende
<i>Organiserede fritidsaktiviteter</i>		
Ja	92	86
Nej	8	14
<i>Læser bøger</i>		
Næsten dagligt	77 *	29
Et par gange om ugen	15	33
1 gang om ugen eller sjældnere	8 *	38
<i>Ser tv</i>		
Ser ikke tv	48 *	A
Mindre end 2 timer dagligt	92 *	67
Mellem 2 og 4 timer dagligt	8	19
Mere end 4 timer dagligt	0	14

Anm: * angiver en signifikant forskel mellem blinde og seende børn på 5-procents-niveau. A er ikke angivet i Baviskar og Dahl (2009). Anslås dette tal at være nær 0, er der signifikant forskel herpå mellem blinde og seende børn.

SKOLEN

Børn med flere og sammensatte funktionsnedsættelser tilbydes hovedsageligt specialpædagogisk undervisning, herunder en mindre gruppe på den interne skole Synscenter Refsnæs. Børn, der udelukkende har nedsat synsevne, herunder helt blinde børn, undervises til forskel herfra hovedsageligt i folkeskolens almindelige klasser med tilbud om forskellige hjælpemidler og støtte i undervisningen, herunder undervisningsmaterialer, støttelærere og dermed tillagt undervisningstid. Den enkelte elev har dog mulighed for at bo og blive undervist på Synscenter Refsnæs frem for i den almindelige folkeskole.

De blinde børn, der indgår i folkeskolernes almindelige undervisning, er således indbefattet af folkeskolens formålsparagraf. Det er derfor hensigten, at børnene opnår *”kunderskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere (...) og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling”*, at de *”udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle”* og forberedes til *”deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre.”* Skolens undervisning og praksis skal dermed ligeledes i relation til de blinde elever være *”præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati”* (Undervisningsministeriet, 2009).

Dette udmunder i relation til handicappede børn bl.a. i begrebet om den rummelige folkeskole. Ifølge Nørgaard et al. (2006) har tidligere undersøgelser imidlertid fremhævet den grundlæggende uoverensstemmelse mellem forsøget på at fokusere på en relationel handicapforståelse

og den rummelig folkeskole på den ene side og folkeskolernes egentlige praksis gennem bl.a. henvisning af børn til specialforanstaltninger på den anden (Holst, 2000). Der tages således fortsat udgangspunkt i et individorienteret handicapperspektiv med henblik på individuel kompensering.

Kritikken lyder således med henvisning til, hvad der omtales de fem blindepædagogiske principper: individualisering, konkretisering, helhedsopfattelse, virkelighedstilknytning og aktivering, at undervisningspraksis ikke realiseres i en balanceret praksis, der både tilgodeser individuel kompensation og tilpasning af den sociale situation. De fem blindepædagogiske principper, der blev fremskrevet af Andersen & Holstein (1979) i forbindelse med en undersøgelse af blinde og svagsynede elevers skolegang i Danmark for dermed at kvalificere undervisningen af blinde elever, anvendes i dag i rådgivningen af skolerne.

Tidligere undersøgelser har ligeledes påvist, at kommunerne har svært ved at løfte opgaverne med blinde og svagsynede elever. Mange unge med synshandicap har ikke tilstrækkelige faglige kompetencer, når de forlader folkeskolen efter 9. eller 10. klassetrin, således at 44 pct. af enkeltintegrerede elever med et betydeligt synshandicap forlader folkeskolen uden en fuld afgangsprøve (Center for Ligebehandling af Handicappede, 2005 (undersøgelsen er foretaget på basis af 46 respondenter)). Dermed er omkring halvdelen af de synshandicappede elever afskåret fra en gymnasial eller anden ungdomsuddannelse. Eleverne savner endvidere bedre og mere relevant vejledning og rådgivning om videreuddannelse og beskæftigelsesmuligheder.

En undersøgelse foretaget af Synscentalen Vordingborg antyder imidlertid, at de synshandicappede elever, der gennemfører et fuldt grundskoleforløb, generelt opnår et bedre karaktergennemsnit end seende elever. Resultatet kan skyldes selektion – at de elever, der færdiggør et fuldt grundskoleforløb, ligeledes er de elever, der får støtte og hjælp til lektielæsning i hjemmet og derfor også klarer sig bedre (Nørgaard, 2009), men er dog foreneligt med nogle af de konklusioner, der kan drages på baggrund af undersøgelsen foretaget af Andersen & Holstein (1979) (Nørgaard et al., 2006).

Tilfredsheden med skolen generelt, børnenes faglige niveau og handicappets betydning herfor anskueliggøres her med udgangspunkt i forældrenes vurdering. Det skal naturligvis understreges, at der er tale om en vurdering af skolens og børnenes faglige niveau relativt til forældrenes forventninger, eget niveau og indlevelse i børnenes hverdag og

skolegang. Det ligger imidlertid uden for rammerne af denne fremstilling at belyse de blinde elevers standpunkt i de forskellige fag.

Med fokus på de blinde børns eget perspektiv belyses den sociale dynamik, de blinde børn indgår i, med udgangspunkt i deres vurdering af både det at gå i skole generelt såvel som betydningen af konkret undervisningspraksis som støttelærerfunktionens betydning i og uden for klasseværelset. Væsentlige vanskeligheder opstår netop ofte på det sociale felt, idet børn med nedsat synsevne møder større forhindringer end seende børn, når de deltager i skolens sociale processer (Nørgaard et al., 2006).

DET FAGLIGE NIVEAU I SKOLEN

Da der er stor spredning i aldersfordelingen for de blinde og svagsynede børn, der indgår i analysen, er der ligeledes stor spredning mellem de klassetrin, der er repræsenteret. Børnene går således i 4. til 8. klasse. Det er forventeligt, at børnene på de pågældende klassetrin har vænnet sig til skolen som institution, og at de har haft mulighed for at indgå i sociale relationer med klassekammerater og jævnaldrende.

Langt størstedelen (11) af de blinde børn, der indgår i analysen, går i folkeskole, heraf ni i det skoledistrikt, hvor familien bor, og to uden for skoledistriktet. Af de resterende går en på en folkeskole med specialundervisningsklasser eller på specialskole, og endnu en går på en privatskole med kristent religiøst grundlag. To af børnene har skiftet skole en gang i løbet af deres skoletid. De blinde børn går således hovedsageligt i den almindelige folkeskole og har ikke haft mange skoleskift i løbet af deres skoletid hvilket svarer til majoriteten af seende børn.

Forældrene har desuden svaret på, hvorledes de alt i alt synes, at deres barn klarer sig i skolen. På en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget godt, og 5 er meget dårligt, svarer seks af forældrene, at deres barn klarer sig meget godt, tre, at barnet klarer sig godt, og fire, at barnet klarer sig midelgodt. I forhold til seende børn, der ifølge 80 pct. af disses mødre klarer sig godt eller virkelig godt, er der således ingen signifikant forskel på, hvordan blinde og seende børn klarer sig i skolen. Det bør her fremhæves, at det er muligt, at enkelte af forældrene allerede har taget højde for børnenes omstændigheder og dermed relativiseret deres besvarelse. I så fald vil de forventeligt svare, at barnet klarer sig godt eller meget godt, omstændighederne taget i betragtning. Dermed også sagt, at de blinde

børn øjensynligt klarer sig dårligere i skolen end deres seende klassekammerater.

Tre af de fire forældre, der synes, at barnet klarer sig middelhøjt, tilskriver barnets handicap i høj grad at have indflydelse på, hvordan barnet klarer sig fagligt i skolen. De resterende fordeler sig således, at endnu tre svarer, at handicappet ingen betydning har for, hvordan børnene klarer sig i skolen, endnu tre mener, at barnets handicap i mindre grad har indflydelse herpå, og de resterende fire mener, at handicappet i nogen grad har indflydelse herpå. Forældrene fordeler sig altså pænt på skalaens mulige svarkategorier, og der synes ikke at være nogen generel tendens i den ene eller anden retning.

Vi har ligeledes bedt børnene om generelt at vurdere, hvorledes de klarer sig i skolen rent fagligt. På en skala fra 1 til 4 mellem virkelig godt og slet ikke godt, svarer tre, at de klarer sig rigtigt godt i de fleste fag, syv, at de klarer sig godt, og endnu tre angiver ikke at klare sig godt rent fagligt. Børnene angiver dermed sjældnere end forældrene, at de klarer sig meget godt. Blandt de seende børn genfinder vi ikke samme tendens. Her angiver 80 pct., at de synes, at de klarer sig godt eller meget godt, 15 pct. svarer, at de klarer sig nogenlunde, mens kun godt 2 pct. ikke synes, at de klarer sig godt. De seende børns vurdering af deres skolefærdigheder er dermed enslydende med deres mødres.

To af de blinde børn angiver, at deres forældre har for høje eller blot høje forventninger til deres faglige niveau (ligeledes på en skala fra 1 til 5). De samme børn angiver begge at klare sig godt i de fleste fag i skolen, og deres respektive forældre angiver i relation hertil, at børnene klarer sig henholdsvis middelhøjt og godt. Forældrene er ligeledes blevet bedt om at tage stilling til, hvor tilfredse de er med barnets skole. Her svarer syv i høj grad, fire i nogen grad og de resterende to, i ringe grad. Dette er ikke signifikant forskelligt fra mødre til seende børn, der ligeledes er generelt tilfredse med deres barns skole. Omkring 51 pct. er i høj grad tilfredse, og 40 pct. er i nogen grad tilfredse. 4 pct. svarer *hverken eller*, 4 pct. at de i ringe grad er tilfredse, mens kun ca. 1 pct. slet ikke er tilfredse med deres barns skole. Der er således ikke stor forskel på tilfredsheden med skolen blandt forældre til blinde børn og mødre til seende børn.

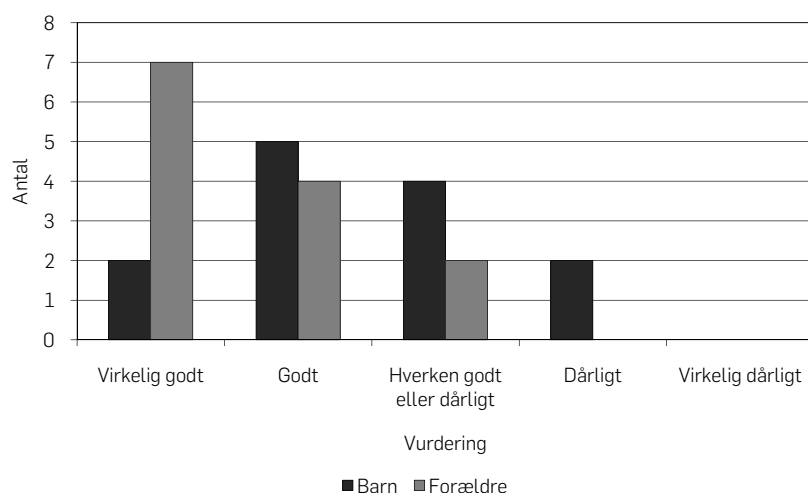
Dog er signifikant flere forældre til blinde børn i ringe grad tilfredse med skolen. En af de to forældre, der ikke er tilfredse med skolen, angiver, at barnet klarer sig middelhøjt og i høj grad under direkte indflydelse af dennes handicap. Den anden angiver, at barnet klarer sig virkelig godt i

skolen, men at barnets faglige niveau i nogen grad er under påvirkning af handicapet. Utilfredsheden med folkeskolen blandt forældrene kan altså relateres til manglende kompensation af barnets synshandicap.

Også de blinde børn selv har vi bedt om at tage stilling til, hvad de synes om at gå i skole. Her svarer blot to virkelig godt, fem svarer godt, hvilket således udgør den største andel, fire svarer hverken godt eller dårligt, og de resterende to svarer dårligt. Børnenes vurdering af det at gå i skole og forældrenes vurdering af skolen er således ikke i overensstemmelse for en stor del af børnenes vedkommende. Forældrene angiver således umiddelbart oftere at være tilfredse med skolen end børnene angiver, at de synes, det er virkelig godt eller godt at gå i skole.

FIGUR 7.1

Børnene og forældrene fordelt efter deres respektive vurdering af barnets skolegang. Antal.



Til sammenligning med seende børn angiver 25 pct., at de synes virkelig godt om at gå i skole, 45 pct. svarer godt, og 24 pct. svarer hverken godt eller dårligt. Kun knap 5 pct. synes dårligt eller virkelig dårligt om at gå i skole. En signifikant større andel blandt de blinde børn er dermed mere negativt stemt over for det at gå i skole end seende børn.

Blandt børn, der synes dårligt om at gå i skole, er det især manglende kammeratskab og sociale relationer generelt, der er årsag til dette resultat.

På spørgsmålet: Hvor godt passer dette udsagn på dig: Du kan lide at gå i skole, fordi du der møder dine venner?, svarer en af respondenterne:

Næ, for den eneste, jeg møder, er [navn på veninde] og de andre (...), jeg kan rigtig godt lide dem, men jeg tror ikke, at de kan lide mig. Jeg tror, at de på en eller anden måde synes, at jeg er kedelig at være sammen med, (...) fordi jeg har nogle andre interesser end dem, og fordi jeg ikke kan være med til at klatre i træer og sådan noget og spille fodbold sammen med alle drengene, det synes jeg ikke rigtigt, jeg har lyst til. (Hvad med pigerne?) Pigerne spiller fodbold sammen med drengene.

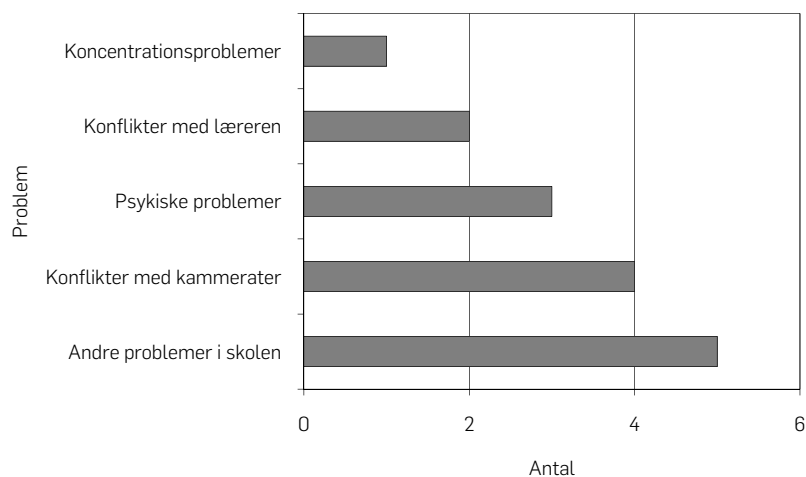
Vi har foruden spørgsmålene, der stilles til seende børn, spurgt de blinde børn om, hvorvidt de har færre lektier for end deres jævnaldrende. Det entydige svar er her, at de blinde børn både har de samme lektier for og den samme mængde lektier for som deres seende klassekammerater. Der synes således ikke at blive taget særligt hensyn til børnenes handicap i relation til mængden og typen af lektier.

GENERELLE VANSKELIGHEDER I SKOLEN

Forældrene er endvidere blevet bedt om at svare på, hvorvidt barnet har haft problemer i forbindelse med sin skolegang inden for de sidste 12 måneder. Som det fremgår af figur 7.2, angiver den største andel af forældrene (4) i relation til de nævnte problemtyper, at barnet har haft konflikter med kammerater inden for de sidste 12 måneder, og to af børnene har ifølge deres forældre været i konflikt med deres lærere. Det næstmest forekommende problem er psykiske problemer, som ifølge tre af forældrene har været aktuelt inden for de sidste 3 måneder. Gruppen af børn (5), der har haft andre problemer i skolen, har de respektive forældre angivet som: ”bliver bange, hvis andre børn råber” (støjniveau), ”føler sig i perioder udenfor, da de andre børn løber ud og leger” og tilsvarende ”socialt samvær med kammerater i frikvartererne er svært” (sociale relationer), ”problemer med it-udstyr” (teknologiske problemer) og ”generel ulyst ved at gå i skole”.

FIGUR 7.2

Andelen af børnene, der oplever bestemte skolerelaterede problemer. Antal.



For seende børn fremgår det, at en tilsvarende andel som blandt blinde børn (ca. en femtedel) har haft psykiske problemer som fx manglende selvtillid, tilbagetrukkethed, eller at de har været kede af det. Tilsvarende synes konflikter med kammerater og lærere ikke at være hverken mere eller mindre udtalt blandt blinde børn end blandt seende børn. Til sammenligning har mellem 25 og 30 pct. af seende børn problemer i relation til kammerater og mellem 10 og 15 pct. problemer i relation til lærere.

Koncentrationsproblemer samt tale- og sprogproblemer, der ifølge forældrene til de blinde børn ikke gør sig gældende blandt denne gruppe, er imidlertid mere udtalt blandt seende børn, heraf især førstnævnte problemtype. Således har mellem en tredjedel og en femtedel blandt seende børn haft koncentrationsproblemer. Tale- og sprogproblemer, der typisk dækker over talebesvær, stammen, sprogforståelse eller kommunikationsbesvær, er mellem 4 pct. og 2 pct. blandt de seende børn påvirket af.

Alt i alt er de problemtyper, der således forekommer blandt blinde børn, ikke mere udtalte i denne gruppe end blandt gruppen af seende børn. De blinde børn er endvidere slet ikke påvirket af koncentrations- samt tale- og sprogproblemer, således som en ganske stor del af de seende børn er.

Overdrevent opsyn, udtrykt i den hyppige kontakt mellem lærere, støttelærere, forældre og synskonsulenter, kan måske være årsag til, at

selv mindre uregelmæssigheder fremhæves i relation til de blinde elever. Det til trods for, at de ligeledes forekommer blandt de jævnaldrende og dermed kan karakteriseres som almindelige forhold og udviklingsprocesser. Disse tildeles imidlertid ikke samme opmærksomhed i relation til klassekammeraterne.

STØTTELÆREFUNKTIONEN

Kompensation og støtte af blinde i undervisningen har foruden praktisk støtte, herunder hjælp til lektielæsning og forberedelse, bl.a. til hensigt at inkludere den blinde elev i den almindelige undervisning og støtte elevens selvstændiggørelse og socialiseringsproces. Andre begrundelser, som at blinde elever kræver mere tid og uden støttelærefunktionen således tiltager sig en uforholdsmæssig stor andel af de seende elevers undervisningstid, finder anvendelse i praksis (Nørgaard, 2005).

Tidligere undersøgelser har problematiseret støttelærefunktionen inden for skismaerne: 1) balanceret og ubalanceret støtte i forhold til barnets evner og undervisningens niveau og dermed i relation til spørgsmålet om barnets uafhængighed og selvstændiggørelse, og i relation hertil ligeledes 2) inklusion og eksklusion i relation til brug af de specialpædagogiske og alment pædagogiske principper i undervisningen generelt og socialiseringen i klassen især, samt 3) kontinuitet og brud i elev-lærer-forholdet (Tetler, 2000; Persson, 2001; Christensen et al., 2002).

STØTTE I UNDERVISNINGSSITUATIONEN

Den inkluderende undervisning bør som ovenfor anført tage udgangspunkt i en tilpasning, således at alle elever kan deltage og få udbytte heraf. Støttelærefunktionen spænder imidlertid mellem både individuel kompensering på den ene side og social tilpasning og tilgængelighed på den anden og kan således siges at bygge på flere af de fem blindepædagogiske principper som ovenfor anført.

INKLUSION OG EKSKLUSION MELLEM BALANCERET OG UBALANCERET STØTTE

Spørgsmålet om balanceret og ubalanceret støtte relaterer sig til forholdet mellem barnets evner og undervisningens niveau og dermed til spørgsmålet om barnets uafhængighed og selvstændiggørelse, Herunder

kan man ligeledes indføje inklusion og eksklusion i relation til brug af de specialpædagogiske og alment pædagogiske principper i undervisningen generelt og socialiseringen i klassen specielt. Spørgsmålet om balanceret støtte ansues her som et spørgsmål om, hvorvidt det pågældende barn føler, at støttelæreren sidder for meget ved siden af den enkelte og eventuelt hjælper så meget ved opgaveløsningen i undervisningstimerne, at barnet ikke føler, at det selv løser opgaverne. Spørgsmålet om inklusion kan relateres til den balancerede støtte, idet overdreven støtte kan fremhæve barnet som svagt. Vi har derfor spurgt børnene om, hvorvidt de føler, at de bliver overvåget eller fremhævet som svage i undervisningssituationen gennem støttelærerfunktion.

På spørgsmålet: ”Sidder dine støttelærere ved siden af dig det meste af timerne?”, svarer ét af børnene:

Det kommer lidt an på, hvilke timer vi har. Nogle gange går de jo også rundt og hjælper andre. I matematik og tysk og nogle gange, hvis der er noget andet, vi lige skal lave, så går vi ud og ind i et andet lokale, hvor vi kun er mig og så støttelæreren [Det er ikke sådan, at du så føler dig overvåget?] Nej, det synes jeg ikke.

Støttelæreren formår således at skifte mellem individuel kompensering på den ene side, hvor det blinde barn undervises af støttelæreren i en rum og dermed med særlig støtte for øje, og på den anden side generelt at hjælpe både det pågældende barn samt de andre børn i klassen, hvormed støttelæreren indgår som en del af den fælles undervisning. Derfor føler det pågældende barn sig heller ikke overvåget og fremstillet som særligt svagt.

Overdreven støtte i klasseværelset kan modsat medføre, at det blinde barn føler sig fremhævet som handicappet og svagere end de andre børn i klassen og dermed ekskluderet:

Min støttelærer sidder ved siden af mig i nogle unødvendige timer. Det vil sige, hvis vi for eksempel skal regne i matematik, så sidder hun ved siden af mig. Og hvad skal jeg bruge hende til? Jeg kan sagtens regne selv. Og hvis der er noget, jeg ikke kan forstå, så kan jeg jo sagtens række hånden op og spørge. (...) Hvis jeg skal til idræt eller hjemmekundskab, så har jeg brug for en støttelærer til at hjælpe mig.

Nogle af børnene tager ligeledes dette på sig og beder direkte støttelæreren om at hjælpe de andre elever i klassen og fremmer dermed egen selvstændiggørelse og inklusion:

Nogle gang kan det være irriterende, at støttelærerne hele tiden sidder ved siden af mig. Så nogle gange, når jeg ikke har brug for deres hjælp, så siger jeg til dem, at de kan gå hen og hjælpe de andre.

Det er tænkeligt, at overdreven støtte og opsyn i undervisningssituationen foruden at fremhæve og udstille det blinde barn blandt kammeraterne ligeledes kan bevirke, at barnet ikke får plads til at begå fejl i læringsprocessen både fagligt og socialt. Som det fremgår nedenfor, er det ikke tilfældet for de blinde børn i relation til den faglige læringsproces i den konkrete undervisningssituation.

Det er gennem den kvalitative del af interviewene kommet frem, at de ovenfor berørte forhold grundlæggende kan udtrykkes i børnenes følelse af, hvilke forventninger de bliver mødt med. Forventningen til de blinde børns evner er således i sig selv afgørende for, om de føler sig som en del af klassen. I nedenstående citat kommer det særligt tydeligt frem:

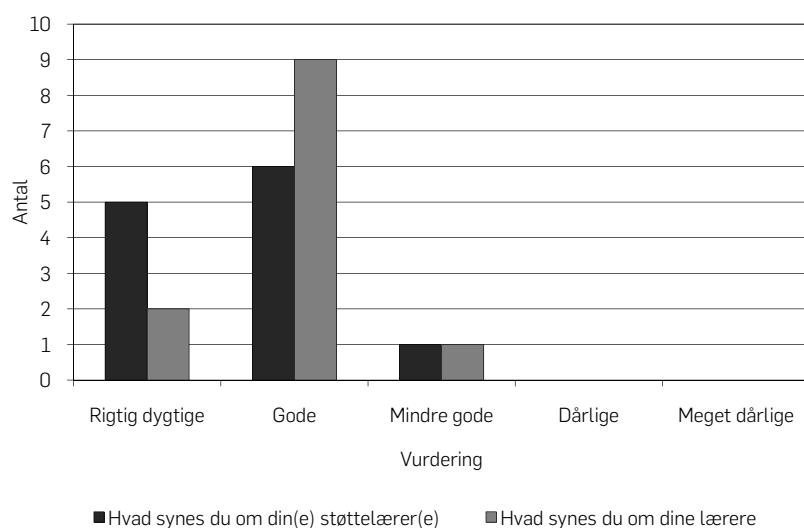
Jeg synes, hun [klasselæreren] behandler mig som et andenrangs menneske. Hun taler lidt til mig, som man taler til et barn på 3 år – så hende kan jeg ikke lide.

Balancen mellem tilpas social inklusion og nødvendig individuel kompenserende er således et grundlæggende skisma i støttelærerfunktionen, som børnene oplever den. Det er vores indtryk, at børnene giver udtryk for en konstant forhandling mellem dem selv, klassekammeraterne som hovedaktører og støttelærere og faglærere, der medierer relationen. Støttelærerfunktionen bør ideelt følge børnenes udvikling og behov mellem selvstændighed og tryghed. Endvidere forekommer det os, at de børn, hvis støttelærer(e) indgår som en naturlig del af klassens hverdag og således accepteres af de seende elever, ligeledes er dem, der føler sig bedst inkluderet og accepteret. Gennem støttelærerens integration i klassen sikres således den blinde elevs inklusion i klassen, og det er grundlæggende et spørgsmål om, hvorvidt støttelæreren indgår som en naturlig del af klassen og dermed bliver accepteret og anvendt af klassens andre elever.

Vi har opsummerende stillet børnene spørgsmålet: Hvad synes du om din(e) støttelærer(e)? Er de meget dygtige, gode, mindre gode, dårlige eller meget dårlige? Af figur 7.3 fremgår det, at langt størstedelen (11) svarer, at de finder deres støttelærere rigtigt dygtige eller gode, og blot en svarer, at støttelæreren er mindre god. Vi har desuden sammenlignet med børnenes besvarelse af samme spørgsmål i relation til deres faglærere. Her svarer færre, at lærerne er rigtigt dygtige, og flere, at lærerne er gode. Alt i alt er billedet dog meget ens. Det er desuden den samme elev, der vurderer både faglærere og støttelærere mindre gode. Det skal her fremhæves, at et af børnene ikke har støttelærere. Det er det barn, der her en lille synsrest på det ene øje.

FIGUR 7.3

Børnene fordelt efter, hvad de mener om henholdsvis deres støttelærer(e) og lærere. Antal.



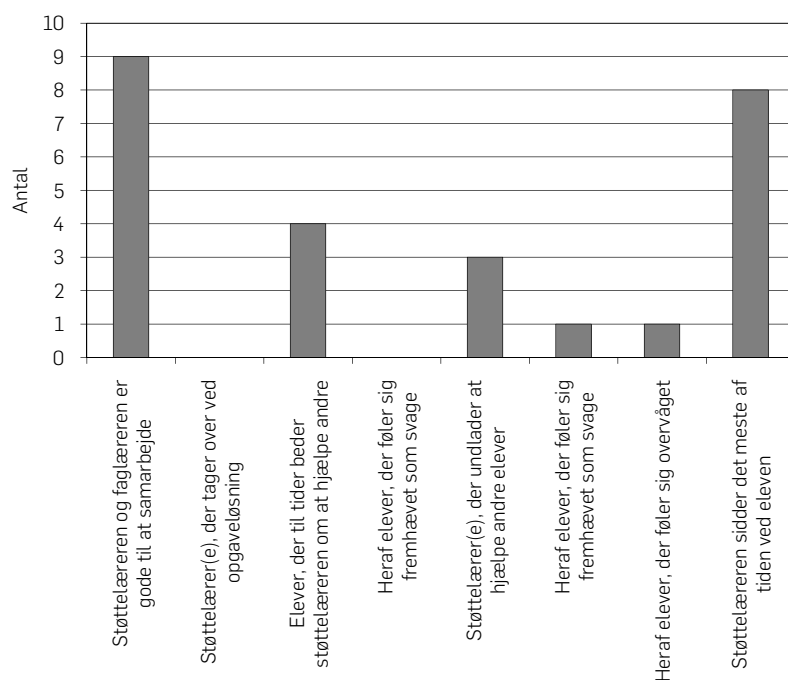
Anm.: Det skal her fremhæves, at et af børnene ikke har en støttelærer, og antallet af børn er således 12. Det pågældende barns besvarelse angående faglærerne er derfor ligeledes udeladt af ovenstående figur grundet sammenligning. Det skal dog noteres, at besvarelsen her er "gode".

Endvidere har vi, som det fremgår af figur 7.4, spurgt børnene om nogle af de nævnte problemer, de kan have i relation til deres støttelærer i undervisningstimerne. Som det fremgår heraf, angiver otte af de blinde børn, at deres støttelærer det meste af tiden sidder ved siden af dem i

timerne. Dog føler kun én sig overvåget og fremhævet som svag grundet denne omstændighed.

FIGUR 7.4

Børnene fordelt efter deres forhold til deres støttelærer(e). Antal.



En anden årsag til samme problematik kan som anført være, at støttelæreren ikke hjælper andre elever i klassen og derfor ikke er integreret i den fælles undervisning af klassen. Hertil svarer tre af de blinde børn, at det er tilfældet. Dog angiver børnene ikke, at de derfor føler sig fremhævet som svagere end de andre elever.

Det er derfor ligeledes relevant at spørge om, hvorvidt det hænder, at børnene, i fald de ikke føler at have behov for hjælp, beder deres støttelærer om at hjælpe de andre børn i klassen. Her angiver fire, at det hænder.

I relation til støttelærernes rent praktiske hjælp som udtryk for deres forventning til børnenes egne evner samt tålmodighed hermed angiver ingen af eleverne, at deres støttelærer tager over, når de løser opgaverne i timerne.

Som et opsummerende mål for støttelærerens både faglige og sociale integration i klassen har vi spurgt om, hvorvidt børnene synes, at deres støttelærere og faglærere er gode til at samarbejde. Her svarer ni, at deres støttelærere og faglærere er gode til at samarbejde. Af de resterende svarer én nej til spørgsmålet, og endnu to undlader at svare herpå. Den resterende har som tidligere fremhævet ingen støttelærere og er derfor ikke blevet spurgt herom.

KONTINUITET OG BRUD I STØTTEFUNKTIONEN

Det kan tage lang tid for støttelæreren gennem erfaring at tillære sig de nødvendige værktøjer til varetagelse af opgaven. Støttelærere kan i relation hertil modtage undervisning på kurser udbudt af Synscenter Refsnæs. En kontinuerlig relation mellem støttelærer og elev kan danne grundlag for en støtte, der er tilpasset den enkelte elevs behov.

Imidlertid sker det, at støttelærerfunktionen ikke varetages af den samme person, men enten varetages af flere personer samtidig eller af skiftende personer med korte eller lange intervaller.

Altså, vi har to støtter (...) hjælpelærere (...) Måske ville det enten have været godt, hvis vi havde en hver, eller at der kun var en støttelærer.

Og den anden tilføjer:

Vi har to hjælpelærere, som har os i engelsk, altså i hver sin time. Så vi har den ene i 1 time om ugen, og den anden i 2 timer. Og det kan godt – i hvert fald for mig – virke lidt forvirrende, fordi de laver hver sine ting med os.

Det er dog ikke vores indtryk, at det er et udbredt problem blandt de blinde børn.

STØTTE I SOCIALISERINGSPROCESSEN

Som tidligere anført, kan der opstå en *vertikal* relation mellem børn med og uden synsnedsættelse i situationer, hvor det blinde barn er afhængigt af en seende kammerat. Dette er et afgørende argument for indsættelsen af støttelærere, hvormed det er hensigten at sikre integrationen i den sociale interaktion.

Voksnes mellemkomst kan imidlertid ofte forhindre den horisontale interaktion mellem de seende børn og det blinde barn. Det blinde barn bekræftes og fastholdes dermed i den tryghed, voksenrelationen bibringer, og begrænses i udviklingen af sociale færdigheder i interaktionen med jævnaldrende børn. Det bør derfor være et krav til støttelæreren, at denne er kritisk opmærksom på de situationer, der indebærer overbeskyttelse og afhængighed for det blinde barn (Nørgaard et al. 2006).

Det er da også et grundlæggende træk, at de blinde børn ikke vil have hjælp af voksne, pædagoger og støttelærere i socialiseringsprocessen:

Jeg har det sådan, at hun bliver sur, fordi klassen ikke rigtigt ser mig, og det går ud over mig i sidste ende, fordi hun skælder klassen ud, og så falder det tilbage på mig, og det er ikke mig, der beder hende om det. Jeg vil helst have, at hun holder sig væk, så derfor er det nemmere, når hun ikke er der (...) Det siger mine klassekammerater også (...), at hun laver afstand mellem mig og mine klassekammerater. At de ikke rigtigt kan snakke ordentligt med mig, fordi hun sidder der. (Er hun der også i frikvarteret?) Nej, nej, men det går ud over frikvarteret også, synes jeg. Det er ikke fordi hun vil blande sig i alle ting, men hun kan bare ikke lade være.

På spørgsmålet: ”Har I behov for, at de også støtter jer uden for klasse-lokalet?” Svarer en således: ”Nej.” En anden siger, idet hun taler videre om konfrontationen mellem hende og de andre elever:

Altså, det ville være dejligt, men den måde, de gør det på, er i hvert fald i mit tilfælde forkert (...) Måske bare at holde mund og så sige, at det er rigtigt, det, jeg siger, og sådan noget.

Det er således påkrævet, at støtte i socialiseringsprocessen er subtil, hvorved hverken blinde eller seende børn gøres bevidste herom.

Som Nørgaard et al. (2006) påpeger, kan man i forlængelse heraf indskærpe, at klassekammerater ligeledes kan medvirke til en bredere inklusion (Allan, 1998). Det er derfor tilsvarende vigtigt, at de seende klassekammerater er beredvillige til at assistere den blinde elev. Vi har derfor spurgt om, hvorvidt det blinde barn modtager hjælp af klassekammeraterne til de ting, som vedkommende ikke kan eller har svært ved at gøre grundet synsnedsettelsen. Hertil svarer otte af de adspurgte børn, at deres

klassekammerater hjælper, også selv om de ikke er blevet bedt om det, fire svarer, at deres klassekammerater hjælper, hvis de er blevet bedt om det, og de resterende angiver, at klassekammeraterne ikke hjælper, end ikke når de bliver bedt herom.

På spørgsmålet: ”Hjælper din klassekammerater dig med de ting, som du ikke kan eller har svært ved at gøre selv?”, svarer en af de adspurgte således:

Selvfølgelig, nogle gange så siger jeg: ”Hey, kan du ikke lige for eksempel hjælpe mig over til kantinen, eller hvad det nu er?” Eller: ”Hey, giver du mig ikke lige en hånd, for jeg er vist nok lige faret vild?” (...) Det er lidt op og ned (...). De kender mig jo også, så de ved jo godt, hvordan jeg selv vil have det [Så det er ikke et emne som sådan?] Nej.

SYNSCENTER REFSNÆS

Gennem vores interview har det vist sig, at Refsnæs spiller en signifikant rolle i børnenes hverdag, både i relation til deres faglige og sociale kompetencer såvel som deres egen selvforståelse og trivsel.

Som det fremgår af skolens hjemmeside, bygger det daglige arbejde på de fem blindepædagogiske principper. Når vi taler med børnene, synes dog især de forskellige forventninger, børnene mødes af henholdsvis i den almindelige folkeskole og på Refsnæs, at være afgørende:

Der er også mange ting, som vores lærer [i den almindelige folkeskole] ikke synes, at vi kan lave, men som vi godt kan lave, når det kommer til stykket.

”Det kan man da ikke, når man ikke kan se.” Så, når man kommer på Refsnæs, så finder man ud af, at man sådan set godt kan. Idræt eller matematik. ”Ay, hun kan da ikke tegne det her cirkeldiagram.” Men det kan man sådan set godt. Det tager længere tid, men man kan godt.

Imidlertid er der ligeledes andre fordele ved Refsnæs, der trækker. Et af børnene opsummerer det således:

For det første for at lære noget (...) For at lære det, de andre [de seende børn] lærer (...) Hvis det nu er et læsekursus; for det første bliver vi bedre til at læse, for det andet for at se alle mine venner og (...) for at være et normalt menneske, kan man sige (...), fordi jeg jo der er lige som alle andre. Der er jeg måske endda bedre til at klare mig end nogen og dårligere til at klare mig end nogen andre.

På Refsnæs er man sammen med nogen, som har det samme som mig, dvs. nedsat syn. Så på den måde føler man sig mere hjemme.

Man kan være sig selv.

Imidlertid vil de til trods for, at de sætter stor pris på de kurser, Refsnæs tilbyder, både i relation til evner af faglig og hverdagsagtig karakter såvel som kammeratskab og følelsen af at kunne slappe af, ikke gerne bo på Refsnæs, da de mener, at de dermed vil blive isoleret fra det seende samfund. På spørgsmålet: "Ville du helst bo her?", svarer de bl.a.:

Nej, det tror jeg ikke, fordi, som [navn på blind ven] siger, får man også nogle seende venner på efterskolen. Og man lærer at klare sig ... det er et lukket samfund på Refsnæs. Det [efterskolen] er mere åbent mod folk, der kan se. Mere åbent mod resten af verden.

Nej, fordi ingen af dem, som kommer på Refsnæs-kurset, bor der (...), hvis de andre også gjorde, så måske ... men altså, jeg synes også, at det er vigtigt at lære de seende at kende. Så det tror jeg faktisk ikke. Jeg ville sommetider måske endda tit ønske, at jeg gjorde [boede på Refsnæs], og nogle gange ville jeg også ønske, at Refsnæs kunne finde ud af at lave nogle flere kurser noget tiere.

Selv om jeg er meget glad for at være deroppe, så synes jeg, det er fint nok, som det er.

OPSUMMERING

Som det fremgår af ovenstående, synes både forældre og de blinde børn selv generelt, at de klarer sig godt i skolen. Imidlertid er ligeledes både forældrene og de blinde børn selv lidt mere tilbageholdende i deres vurdering af barnets faglige niveau, end tilfældet er for seende børn. Dog er især de blinde børn selv tilbageholdende. Denne konklusion skal dog behandles med varsomhed, idet der kan være tale om en relativiseret tilgang.

Hvad angår forældrenes tilfredshed med skolen, adskiller resultaterne for de blinde børn sig ikke væsentligt fra de seende børn. Således angiver en i store træk ligelig andel blandt forældre til blinde børn og mødre til seende børn, at de er tilfredse eller meget tilfredse med skolen. Dog synes lidt flere forældre til blinde børn i ringe grad at være tilfredse med skolen. Utilfredsheden med folkeskolen blandt forældrene kan således i vid udstrækning relateres til manglende kompensation for barnets synshandicap. Ligeledes synes en overvejende lige så stor andel blandt blinde børn godt eller rigtig godt om at gå i skole. Igen synes dog en lidt større andel blandt de blinde børn at være negativt stemt over for det at gå i skole end blandt seende børn.

Endvidere synes den samme andel af seende og blinde børn generelt at have de samme problemer i skolen. Det gælder både i relation til psykiske problemer, konflikter med kammerater og lærere. Koncentrationsproblemer samt tale- og sprogproblemer er imidlertid mere udtalt blandt seende børn.

Hvad angår undervisningen af blinde børn, kan eksplicit tilpasning af undervisningssituationen virke stemplende og ekskluderende for de blinde børn. Gruppearbejde som implicit tilpasning af undervisningssituationen kan modsat virke socialt inkluderende. De fleste er desuden positivt stemt over for deres støttelæreres praksis. Imidlertid kan enkelte føle sig fremhævet som svage, i fald støttelæreren udelukkende hjælper den blinde elev og dermed ikke indgår som en naturlig del af undervisningen – anvendt og accepteret af de andre elever.

Enslidende konklusioner genfindes i Andersen & Holsteins (1979) undersøgelse af danske synshandikappede folkeskoleelevers situation efter et øget fokus på integration af samme gennem 1960'erne og 1970'erne. En af de konklusioner, der kunne drages på baggrund af undersøgelsen var, at blinde og stærkt svagsynede i almindelighed var tilfredse med undervisningen og skoleforløbet som helhed, og at skolerne generelt var gode til at kompensere for synshandicappet (Nørgaard et al., 2006).

Imidlertid kan en lang række problematiske forhold ligeledes fremhæves, herunder at de fleste elever oplevede, at de i mindre omfang blev *stemplet* som svage, og at det indebar, at deres muligheder for samspil med kammerater blev indskrænket, og at de på forskellig vis havde begrænsede muligheder for at klare sig på lige fod med deres seende kammerater. Børnene tilkendegav dengang, at de i vid udstrækning var tvunget ind i en række afvigende situationer på grund af deres synshandicap. Det er således paradoksalt, at støttefunktionen endnu i visse tilfælde opleves som stemplende. At dette problem stadig er aktuelt, kan skyldes manglende kontinuitet i støttefunktionen og utilstrækkelig uddannelse af støttelærerne. Imidlertid er det ligeledes et udtryk for en kontinuerlig balancegang, idet der stilles krav om individuel tilpasning til den enkelte elev, klasse og situation.

TABEL 7.1

Opsummerende tabel. Procent.

	Blinde	Seende
<i>Barnets faglige niveau</i>		
Forældres vurdering		
Godt eller Meget godt	69	80
Middel godt eller dårligere	31	20
Barnets egen vurdering		
Godt eller Rigtig godt	77	80
Middel godt	23	15
Dårligt	15 *	2
<i>Forældres tilfredshed med skolen og børnenes vurdering af det at gå i skole</i>		
Forældres vurdering		
I høj eller nogen grad	85	91
Hverken eller	0	4
I ringe grad eller slet ikke	15 *	5
Barnets egen vurdering		
Godt eller virkelig godt	54 *	70
Hverken godt eller dårligt	31	24
Dårligt eller virkelig dårligt	15 *	5
<i>Generelle vanskeligheder (inden for 12 mdr.)</i>		
Konflikter med kammerater	31	27
Konflikter med læreren	15	13
Psykiske problemer	23	20
Koncentrationsproblemer	0 *	27
Tale- og sprogproblemer	0 *	3

Anm: * angiver en signifikant forskel mellem blinde og seende børn på 5-procents-niveau.

FREMTIDIG UDDANNELSE – ET PERSPEKTIV

AT KLARE SIG SELV

De fleste blinde børn har som mange andre børn med funktionsnedsættelser de samme ambitioner som andre unge uden sådanne funktionsnedsættelser (Grue, 1998), og i nærværende datamateriale kommer det til udtryk ved, at de er fokuseret på, at de skal lære at klare sig selv. De ved, at de nogle gange har brug for hjælp, og de accepterer at blive hjulpet. De vil dog utvetydigt gerne kunne klare sig selv i det daglige liv. Det fremstår tydeligt gennem de fleste interview i relation til børnenes fremtidsperspektiver.

Jeg har det også sådan, at man også skal vide, hvad man ikke kan. Måske tror man, at man kan alt, men man kan ikke alting som blind, og sådan er det bare. Men selvfølgelig skal man ikke være afhængig af andre. Man skal kunne ting selv. Man skal kunne lave mad, vaske tøj og hente børn.

Jeg har det sådan med mig selv, at jeg gerne vil klare mig selv på en eller anden måde. Jeg er ikke en, der skal være afhængige af

andre, men selvfølgelig, hvis der er noget, jeg skal have hjælp til, så spørger jeg selvfølgelig også bare, men ellers nej.

På Refsnæs er der nogen gange nogle ADL-kurser, hvor man skal lære at klare sig selv i hverdagslivet og sådan noget. Så var det det der med at spise med kniv og gaffel og selv at lave mad og sådan noget. Og det er et meget anderledes kursus end det, vi plejer. Det plejer at være noget forskelligt med normale timer [undervisningstimer i almindelige skolefag]. Der lærer man også at klare sig selv. Og det er sådan set egentlig det, jeg gerne vil, for jeg kender også andre venner, som bare ikke kan klare sig uden en seende, og der tænker jeg sådan lidt, at jeg er meget anderledes. Jeg kan godt klare mig selv, og jeg kan godt finde ud af at tage tøj på og tøj af.

Jeg har haft det svært med at falde i søvn, fordi jeg tænker for meget. Jeg tænker på, hvordan jeg skal klare mig, når jeg bliver voksen.

UDDANNELSE

De fleste børn vil gerne tage en uddannelse og have et arbejde på almindelige vilkår, selv om de er klar over, at det kan blive svært. De har hørt om og kender blinde voksne, der er førtidspensionister, eller som arbejder på særlige vilkår, og en sådan fremtid vil ingen af dem gerne have. De ønsker sig et *"normalt arbejde"* og helst blandt seende:

Jeg synes, at det vil være svært [at tage en uddannelse som blind] at få hjælpemidler, og jeg vil dumpe, fordi jeg vil være bange for, at kommunen ikke kunne dække alt det, jeg ville have brug for, eller jeg vil dumpe, fordi jeg ikke ville have de rigtige hjælpemidler. Jeg ville ikke følge med, og det ville altid være mig, der ville være bagefter. Jeg kender nogle blinde, som dropper uddannelsen. Bøger skal laves til punkt, og de kommer senere, og det er dyrere.

"Nogle gange fraråder de [forældre og synskonsulenten] mig det, fordi de siger, at jeg ikke vil få de hjælpemidler, jeg har brug for.

Jeg vil dog ikke være lige som de blinde, der bliver førtidspensionister. Jeg vil gerne arbejde og tjene penge lige som normale mennesker.

Ja, et normalt arbejde. Jeg vil ikke arbejde et sted for blinde eller være på kontanthjælp eller på førtidspension. Det skal være et normalt arbejde sammen med seende mennesker.

Det vil være svært at få et arbejde, fordi ... jeg mener, at det er 25 pct. af blinde, der har et normalt arbejde, ellers er de på kontanthjælp, eller ... Det har noget at gøre med, at der ikke er så mange arbejdspladser, der vil have en blind ind.

Der er ikke så meget arbejde, der er tilgængeligt for blinde.

Derfor tænker de meget på, hvor vigtigt det er at have nogle seende venner. De mener, at man skal forsøge at være social og være flink mod de seende lige meget hvad. Dog har langt den overvejende del blandt deres venner nedsat synsevne, hvilket flere af dem da også er bevidste om:

Jeg synes, at det er vigtigt at have nogle venner, som jeg kan se i efterskolen. Når man er færdig og skal læse videre og så videre. Når man skal på universitetet for eksempel, så er det vigtigt, at man har nogle seende venner (...). Også når man skal videre ud i livet. Hvis man skal have et arbejde så ... det er svært at forklare, men det er godt at have nogle venner, der kan se, og være vant til at være sammen med dem, der kan se, fordi jeg har lagt mærke til, at når man har været oppe på Refsnæs længe, så tænker man ikke over, hvad man gør. Så bliver man sådan lidt ... det ved jeg ikke ... Man opfatter sig selv på en anden måde, end når man er sammen med folk, der kan se, så derfor synes jeg, at det er vigtigt at være vant til folk, der kan se.

De fleste af mine venner har synsnedsættelse, men jeg vil meget gerne blande mig med seende børn, fordi jeg ikke vil være lige som andre voksne blinde, der kun kender blinde. Jeg er også klar over, at jeg bliver nødt til at gøre noget for det. Og det gør jeg også.

APPENDIKS

Nedenstående tabeller ligger til grund for de anvendte figurer. Det enkelte tabelnummer referer således til figurnummeret.

TABEL 3.1

Børnene fordelt efter deres egen og deres forældres vurdering af børnenes helbred. Antal.

	Barn	Forældre
Virkelig godt	3	7
Godt	9	5
Nogenlunde godt	1	1

TABEL 3.2

Børnene fordelt efter deres opfattelse af deres liv for tiden. Antal.

	Barn
Meget glad	3
Har det godt nok	7
Ikke særlig glad	3

TABEL 3.3

Børnene fordelt efter, hvor ofte de oplever en række symptomer. Antal.

	Næsten dagligt	En gang om ugen	En gang om måned	Sjældnere eller aldrig	Ved ikke
Irritabel	1	3	1	7	1
Svært ved at falde i søvn	1	2	3	6	1
Hovedpine	1	1	0	11	
Ked af det	1	0	3	8	1
Nervøs	0	1	1	10	1
Mavepine	0	1	0	12	
Ondt i ryggen	0	0	1	12	
Svimmel	0	0	0	13	

TABEL 3.4

Børnene fordelt efter deres medicinforbrug i forhold til forskellige symptomer.

Antal.

	Ikke taget medicin	Taget medicin en gang	Taget medicin flere gange
Hovedpine	9	3	1
Mavepine	11	2	0
Søvnproblemer	13	0	0
Nervøsitet	13	0	0

TABEL 3.5

Børnene fordelt efter deres scores på SDQ-indekset. Antal.

	Normal	På grænsen til normal	Ikke normal
Samlet mål (b)	13	0	0
Samlet mål (s)	11	1	1
Relationer til jævnaldrende (b)	7	2	4
Relationer til jævnaldrende (s)	11	1	1
Prosocial adfærd (b)	9	2	2
Prosocial adfærd (s)	13	0	0
Emotionelle problemer (b)	10	2	1
Emotionelle problemer (s)	11	1	1
Hyperaktivitet (b)	11	2	0
Hyperaktivitet (s)	12	0	1
Adfærdsproblemer (b)	12	1	0
Adfærdsproblemer (s)	12	1	0

TABEL 3.6

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af børnenes problemer. Antal.

	Slet ikke	Ja, i mindre grad	Ja, i nogen grad	Ja, i alvorlig grad
Mener du at barnet... samlet har vanskeligheder på et eller flere af følgende områder: det følelsesmæssige område, koncentration, adfærd eller samspil med andre mennesker?	4	6	3	0
Er barnet... ulykkeligt eller ked af disse vanskeligheder?	3	3	2	1

TABEL 3.7

Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af synshandicappets omfang.

Antal.

	Handicappets omfang
Ubetydeligt	1
Lille	3
Mellemstort	1
Ret stort	3
Meget stort	5

TABEL 3.8

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af graden af de vanskeligheder, synshandicappet medfører. Antal.

	Forhold til venner	Fritidsaktiviteter	Hjemmet
Meget	4	4	0
Middel	5	3	4
Lidt	3	6	8
Slet ikke	1	0	1

TABEL 4.1

Børnene fordelt efter forældrenes vurdering af hyppigheden af en række samtaleemner. Antal.

	Næsten dagligt	To til tre gange om ugen	Af og til	Sjældnere eller aldrig
Skole eller klub	12	1	0	0
Forhold til venner og børn	5	7	1	0
Fritidsaktiviteter	4	8	1	0
Fysisk sundhed	3	6	2	2
Forhold til skolelærere	3	5	5	0
Psyisk sundhed	3	4	4	2

TABEL 4.2

Antal børn og forældre, der angiver, at de taler om udvalgte emner to til tre gange om ugen eller oftere. Antal.

	Forældre	Børn
Skole eller klub	13	8
Fritidsaktiviteter	12	6
Forhold til skolelærere	8	5
Forhold til venner og børn	12	2
Fysisk sundhed	9	0
Psyisk sundhed	7	0

TABEL 4.3

Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af, hvor ofte de laver udvalgte aktiviteter med deres barn. Antal.

	Næsten dagligt	To til tre gange ugentligt	Af og til	Sjældent eller aldrig
Lektielæsning	5	3	3	2
Spil eller leg	2	2	8	1
Huslige gøremål	2	2	3	6
At læse en bog	2	1	5	5
At se fjernsyn	1	2	8	2
Madlavning	1	1	5	6
Fritidsaktiviteter	0	5	5	3
At købe ind eller shoppe	0	2	8	3
Udflugter	0	1	11	1
Kulturelle arrangementer	1	10	2	0

TABEL 4.4

Børnene fordelt efter deres vurdering af, hvor ofte de er alene hjemme i 1 time eller mere. Antal.

	Alene hjemme
Mindst 5 dage om ugen	1
To til fire gange om ugen	2
En gang om ugen	3
Et par gange om måneden	4
Mindre end en gang om måneden	3

TABEL 4.5

Børnene fordelt efter deres vurdering af tid med og støtte fra forældre. Antal.

	For meget	Tilpas	For lidt
Tid	1	8	4
Støtte	1	11	1

TABEL 4.6

Børnene fordelt efter deres forældres vurdering af, hvor ofte de anvender udvalgte opdragelsesmetoder over for barnet. Antal.

	Ugentligt	Sjældnere	Aldrig	Ved ikke
Roser barnet	13	0	0	0
Fortæller barnet, at det har gjort noget forkert	5	7	0	1
Skælder barnet ud	3	7	1	2
Belønner barnet for at gøre noget rigtigt	2	7	2	2
Siger, at barnet ikke må noget, som det ellers gerne vil	1	9	2	1
Sender barnet ind på værelset	0	5	8	0
Markerer, at noget er forkert ved at tage hårdt i barnet	0	3	10	0
Giver barnet stuearrest	0	1	12	0
Tilbageholder lommepenge	0	1	12	0

TABEL 4.7A

Blinde børn fordelt efter deres vurdering af, hvem der bestemmer hvad i familien. Antal.

	Barnet	Forældre	Fællesskab	Ved ikke
Samvær med kammerater	11	2	2	0
Hvad du må se i tv	9	2	2	0
Tid til mobiltelefon	8	3	2	0
Tid til fjernsyn, video og dvd	8	3	2	0
Tid til lektier	8	1	4	2
Køb af ting for egne penge	6	2	2	1
Tøj i skole	5	6	5	0
Fritidsaktiviteter	5	2	4	1
Komme-hjem-tidspunkt	4	5	7	0
Sengetid før skoledag	3	3	4	0
Rydde op på eget værelse	2	6	0	1

TABEL 4.7B

Seende børn fordelt efter deres vurdering af, hvem der bestemmer hvad i familien. Antal.

	Barnet	Forældre	Fællesskab	Ved ikke
Samvær med kammerater	11	1	1	0
Hvad du må se i tv	7	2	3	1
Tid til mobiltelefon	6	3	3	1
Tid til fjernsyn, video og dvd	6	3	3	1
Tid til lektier	11	1	1	0
Køb af ting for egne penge	7	1	5	0
Tøj i skole	3	6	4	0
Fritidsaktiviteter	1	10	2	0
Komme-hjem-tidspunkt	11	1	1	0
Sengetid før skoledag	7	2	3	1
Rydde op på eget værelse	6	3	3	1

TABEL 4.8

Børnene fordelt efter, hvor ofte de hjælper med en række huslige gøremål.

Antal.

	4 dage om ugen eller dagligt	Mindst 1 dag om ugen	Sjældnere end én gang om ugen	Aldrig
Dække bord	4	3	4	2
Passe kæledyr*	2	1	3	1
Vaske op	1	2	1	9
Lave aftensmad	1	1	4	7
Rydde op på eget værelse	0	2	8	3
Rydde op i huset	0	2	1	10
Slå græs*	0	1	2	8
Lægge eget tøj på plads	0	1	5	7
Vaske tøj	0	1	1	11
Smøre egen madpakke	0	0	3	10
Handle ind	0	0	1	12

Anm.: * Ikke alle børn har svaret herpå, da de ikke har et kæledyr eller en græsplæne.

TABEL 4.9

Børnene fordelt efter, hvilke pligter de har i hjemmet. Antal og procent.

	Antal	Procent af børn, der udfører opgaven
Dække bord	6	55
Passe kæledyr*	3	50
Vaske op	3	75
Lave aftensmad	2	33
Rydde op på eget værelse	2	20
Rydde op i huset	1	33
Slå græs*	1	33
Lægge eget tøj på plads	3	50
Vaske tøj	0	0
Smøre egen madpakke	1	33
Handle ind	0	0

Anm.: * Ikke alle børn har svaret herpå, da de ikke har et kæledyr eller en græsplæne.

TABEL 4.10

Børnene fordelt efter, hvad kontakten med socialforvaltningen eller kommunen drejede sig om. Antal.

	Antal
Økonomisk hjælp	5
Råd og vejledning til forældre	3
En personlig rådgiver til barnet	3
Penge til bestemt fritidsinteresse til barnet	2
En kontaktperson til barnet	1
En hjemmehos'er /familiekonsulent	1

TABEL 4.11

Børnene fordelt efter, i hvor høj grad forældrene oplever, at kommunen har den nødvendige ekspertise til at behandle deres sag. Antal.

	Antal
Ja, i høj grad	2
Ja, i nogen grad	7
Nej, i ringe grad	2
Nej, slet ikke	2

TABEL 4.12

Børnene fordelt efter, om forældrene føler, at de i kontakten med socialforvaltningen/kommunen blev oplyst deres rettigheder. Antal.

	Antal
Ja	2
Nej	6
Delvist	3

TABEL 4.13

Børnene fordelt efter forældrenes tilfredshed med den hjælp, de har fået fra socialforvaltningen/kommunen. Antal.

	Antal
Ja, i høj grad	3
Ja, i nogen grad	3
Nej, i ringe grad	6
Nej, slet ikke	1

TABEL 4.14

Børnene fordelt efter, i hvor høj grad forældrene oplever, at de som forældre har det afgørende ord i forhold til, hvilke tiltag eller hvilken hjælp der skal i værksættes for deres barn. Antal.

	Antal
Ja, i høj grad	5
Ja, i nogen grad	7
Nej, i ringe grad	1
Nej, slet ikke	0

TABEL 5.1

Børnene fordelt efter, hvor mange blinde og seende venner de har. Antal.

	Ingen	Mindre end halvdelen	Halvdelen	Mere end halvdelen
Andel af venner med nedsat syn	1	2	2	1

TABEL 5.2

Børnene fordelt efter, hvor ofte de har besøg af eller er på besøg hos venner. Antal.

	Besøg af venner	Besøg hos venner
Mindst 5 dage om ugen	0	0
To til fire gange om ugen	1	1
En enkelt gang om ugen	2	1
Nogle gange om måneden	3	3
Sjældnere end en gang om måneden	7	8

TABEL 6.1

Oversigt over, hvilke sportsaktiviteter børnene går til. Antal.

	Alene hjemme
Goalball	7
Ridning	2
Kampsport	2
Fitness	1
Dans	1
Springgymnastik	1

TABEL 6.2

Oversigt over, hvilke kulturaktiviteter børnene går til. Antal.

	Alene hjemme
Klaver	4
Harmonika	1
Solosang	1
Kor	1
Trommer	1
Drama	1

TABEL 6.3

Børnene fordelt efter, hvor svært, de synes, det er at finde punktskrift og lydbøger i forhold til deres interesser. Antal.

	Meget svært	Svært	Både og	Nemt	Meget nemt	Bruger det ikke	Ved ikke
Lydbøger	0	3	0		7	3	0
Punktskrift	1	3	0	1	5	2	1

TABEL 6.4

Børnene fordelt efter deres brug af tv og radio. Antal.

	Tv	Radio
Bruger det ikke	6	4
En halv time	5	3
1 time	1	1
2 timer	1	3
Mere end 4 timer	0	2

TABEL 6.5

Børnene fordelt efter deres brug af internet. Antal.

	Næsten dagligt	Et par gange om ugen	En gang om ugen	Sjældnere	Aldrig
Internet, chatte	2	4	1	4	2
Internet, info	1	1	1	8	2
Internet, fagligt				11	2

TABEL 7.1

Børnene og forældrene fordelt efter deres respektive vurdering af barnets skolegang. Antal.

	Virkelig godt	Godt	Hverken godt eller dårligt	Dårligt	Virkelig dårligt
Barn	2	5	4	2	0
Forældre	7	4	2	0	0

TABEL 7.2

Andel af børnene, der har en række skolerelaterede problemer. Antal.

	Skolerelaterede problemer
Andre problemer i skolen	5
Konflikter med kammerater	4
Psykiske problemer	3
Konflikter med læreren	2
Koncentrationsproblemer	1
Tale- og sprogproblemer	0

TABEL 7.3

Børnene fordelt efter, hvad de mener om henholdsvis deres støttelærer(e) og lærere. Antal.

	Hvad synes du om din(e) støttelærer(e)	Hvad synes du om dine lærere
Rigtig dygtige	5	2
Gode	6	9
Mindre gode	1	1
Dårlige	0	0
Meget dårlige	0	0

TABEL 7.4

Børnene fordelt efter deres forhold til deres støttelærer(e). Antal.

	Hvordan er dit forhold til din(e) støttelærer(e)
Støttelæreren og faglæreren er gode til at samarbejde	9
Støttelærer(e), der tager over ved opgaveløsning	0
Elever, der til tider beder støttelæreren om at hjælpe andre	4
Heraf elever, der føler sig fremhævet som svage	0
Støttelærer(e), der undlader at hjælpe andre elever	3
Heraf elever, der føler sig fremhævet som svage	1
Heraf elever, der føler sig overvåget	1
Støttelæreren sidder det meste af tiden ved eleven	8

BILAG

TABEL B1.1

Binomialfordelinger, $n = 13$, $p = 0, 0,1, 0,2 \dots, 0,9, 1$.

	$p = 0$	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	$p = 1$
$x = 0$	1,00	0,25	0,05	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
1	1,00	0,62	0,23	0,06	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
2	1,00	0,87	0,50	0,20	0,06	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
3	1,00	0,97	0,75	0,42	0,17	0,05	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00
4	1,00	0,99	0,90	0,65	0,35	0,13	0,03	0,00	0,00	0,00	0,00
5	1,00	1,00	0,97	0,83	0,57	0,29	0,10	0,02	0,00	0,00	0,00
6	1,00	1,00	0,99	0,94	0,77	0,50	0,23	0,06	0,01	0,00	0,00
7	1,00	1,00	1,00	0,98	0,90	0,71	0,43	0,17	0,03	0,00	0,00
8	1,00	1,00	1,00	1,00	0,97	0,87	0,65	0,35	0,10	0,01	0,00
9	1,00	1,00	1,00	1,00	0,99	0,95	0,83	0,58	0,25	0,03	0,00
10	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,99	0,94	0,80	0,50	0,13	0,00
11	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,99	0,94	0,77	0,38	0,00
12	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,99	0,95	0,75	0,00
$n=13$	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

BRUG AF BINOMIALTABEL:

Tabel 7.1 viser, at 70 pct. af de seende børn vurderer skolegangen som god eller virkelig god. Det betyder ifølge binomialfordelingen, at hvis dette også gælder for de blinde børn, er sandsynligheden for, at seks eller færre af dem har denne vurdering, 6 pct. Det har ifølge tabel 7.1 54 pct.,

dvs. syv af de blinde børn. Forskellen mellem de 70 pct. og de 54 pct. er altså ikke signifikant på dette niveau. Binomialtabellen viser, at den kun er signifikant på 17-procents-niveauet.

LITTERATUR

- Allan, J. (1998): "Theorising special education – inside the classroom – A Foucauldian analysis of pupils' discourses." I: Tøssebro, J. & P. Haug (red.): *Theoretical Perspectives on Special Education*. Høyskoleforlaget, Norge.
- Andersen, S.E. & B. Holstein (1979): *Blinde i folkeskolen. Første del*. København: Danmarks Lærerhøjskole.
- Baviskar, S. & K.M. Dahl (2009): *11-årige børns fritidsliv og trivsel*. København: SFI-rapport: 08:34.
- Bengtsson, S. (2008): *Handicap og samfundsdeltagelse*. København: SFI-rapport: 08:18.
- Bogdan, R. & S.J. Taylor (1992): "The Social Construction of Humanness – Relationships with Severely Disabled People." I: Ferguson, P.M., D. Ferguson & S.J. Taylor (red.): *Interpreting Disability. A qualitative Reader*. Columbia University: Teachers College Press.
- Bonke, J. (2000): *Børns tidsanvendelse*. København: Socialforskningsinstituttets arbejdsrapporter. www.sfi.dk.
- Broh, B.A. (2002): "Linking extracurricular programming to academic achievement – Who benefits and why?" I: *Sociology of Education*, 75, s. 69-95.
- Bromann, J. & L. Krull (red.) (2005): *TEMA: Strukturreform Drømmen om mulighederne – frygten for faldgruberne*. Blindesagen nr. 2. april 2005.

- Dansk Blindesamfund, Landsforening af blinde og svagsynede i Danmark.
- Center for Ligebehandling af Handicappede (2005): *Overgangen fra folkeskolen til ungdomsuddannelse. Unge 18-25-årige med syns handicap*. Center for Ligebehandling af Handicappede.
- Christensen, P., J. Heilbrunn, H. Nielsen & D. Rees (red.) (2002): *Blinde vinkler*. Kroghs forlag.
- Christakis, D.A. & F.J. Zimmerman (2007): "Violent television viewing during preschool is associated with antisocial behaviour during school age." I: *Pediatrics*, 120(5).
- Corsaro, W.A. (2005): *The Sociology of Childhood*. Pine Forge Press. Thousand Oaks.
- Davalos, D.B., E.L. Chavez & R.J. Guardiola (1999): "The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates." I: *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 21, s. 61-77.
- DCH (2008): *De forenede nationer. Konventionen om rettigheder for personer med handicap*. November 2008. Det Centrale Handicapråd.
- Dencik, L. (1999): "Fremtidens børn – om postmodernisering og socialisering." I: Dencik, L. & P.S. Jørgensen (red.): *Børn og familie i det postmoderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ennemoser, M. & W. Schneider, W. (2007): "Relations of television viewing and reading: Findings from a 4-year longitudinal study." I: *Journal of Educational Psychology*, 99(2).
- Frones, I. (1999): "Kammeraterne og moderniteten." I: Dencik, L. & P.S. Jørgensen (red.): *Børn og familie i det postmoderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag. København.
- Gilman, R. (2001): "The Relationship between Life Satisfaction, Social Interest, and Frequency of Extracurricular Activities among Adolescent Students." I: *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6). s.749-767.
- Grue, L. (1998): *På terskelen: en undersøkelse av funksjonshemmet ungdoms sosiale tilhørighet, selvbilde og livskvalitet*. Oslo: Institutt for allmenntilleggsmedisin og samfunnsmedisinske fag, Det Medisinske Fakultet, Universitetet i Oslo.
- Handel, G., S. Cahill & F. Elkin (2007): *Children and Society. The Sociology of Children and Childhood Socialization*. Los Angeles: Roxbury Publishing Company.

- Hansen, H.R. (2005): *Grundbog om mobning*. København: Gyldendal.
- Holst, J. (2000): "Specialpædagogisk retorik og virkelighed" I: Jesper Holst, Søren Langager & Susan Tetler (red.): *Specialpædagogik i en brydningstid*. Aarhus: Systime.
- Hultqvist, K. & G. Dahlberg, G. (red.) (2001): *Governing the Child in the New Millennium*. New York & London: Routledge Falmer.
- Janson, U. (1996): *Skolgården som mötesplats. Samspel mellan elever med och utan synskador*. Stockholm: Pedagogiska Institutionen, Stockholms Universitet.
- Kappos, A.D. (2007): "The impact of electronic media on mental and somatic children's health." I: *International Journal of Hygiene and Environmental Health*, 210, s. 555-562.
- Kragh-Müller, G. (2006): "Må jeg, må jeg, må jeg?" – om børns oplevelse af indflydelse i familie og skole." I: *Psyke & Logos*, nr. 27.
- Landhuis, C.E., R. Poulton, D. Welch & R.J. Hancox (2007): "Does childhood television viewing lead to attention problems in adolescence? Results from a longitudinal study." I: *Pediatrics*, 120(3).
- Mattsson, C., A. Hestbæk & A.R. Andersen (2008): *11-årige børns hverdagsliv og trivsel: Resultater fra SFI's forløbsundersøgelser af årgang 1995*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Mayall, B. (2002): *Towards a Sociology for Childhood. Thinking from children's lives*. Buckingham: Open University Press.
- McHale, S.M., A.C. Crouter & C.J. Tucker (2001): "Free-Time Activities in Middle Childhood – Links with Adjustment in Early Adolescence." I: *Child Development*, 72(6), s. 1764-1778.
- Miller, C.J, D.J. Marks, S.R. Miller, O.G. Berwid, E.C. Kera, A. Santra & J.M. Halperin (2007): "Brief report: Television viewing and risk for attention problems in preschool children." I: *Journal of pediatric psychology*, 32(4). s. 448-452.
- Nørgaard, H. (2005): *Støttefunktionen for blinde elever i folkeskolens almindelige klasser – en undersøgelse*. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Nørgaard, H., E. Malini & S. Tetler (2006): *Over Muren – En vellykket integration*. Videnscenter for synshandicap.
- Nørgaard, H. (2009): "Blinde og svagsynede elevers resultater i afgangsprøver i folkeskolens 9. klasse i 2008." I: *Nyhedsbrev fra Videnscenter for Synshandicap*. Nr. 3, 2009.

- Persson, B. (2001): *Elevers ulikheter och specialpedagogisk kunskap*. Sverige: Liber.
- Prelow, H.M. & A. Loukas (2003): "The role of resource, protective, and risk factors on academic achievement-related outcomes of economically disadvantaged Latino youth." I: *Journal of Community Psychology*, 31, 5.
- Quane, J.M. & B.H. Rankin (2006): "Does it pay to participate? Neighborhood-based organizations and the social development of urban adolescents." I: *Children and Youth Services Review*, 28, 10.
- Qvortrup, J. (1999): "Barndom og samfund." I: Dencik, L. & P.S. Jørgensen (red.): *Børn og familie i det postmoderne samfund*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, M., P. Due & B. Holstein (2000): *Skolebørnsundersøgelsen 1998 – Sundhed, sundhedsvaner og sociale forhold*. Komiteen for Sundhedsoplysning.
- Rasmussen, M. & P. Due (2007): *Skolebørnsundersøgelsen 2006*. København: Institut for Folkesundhedsvidenskab, Københavns Universitet.
- Röhe, M. (2004): *Tilgængelighed i detaljen – Hæfte 1 – Om blinde og svagsynede og tilgængelighed – Grundlæggende principper*. København: Dansk Blindesamfund.
- Solvang, P. (1999): "Medicalisering av problem i skolan." I: *Locus*, nr.2, s. 17-29.
- Sommer, D. (2003): *Barndomspsykologiske facetter*. Århus: Systime Academic.
- Söder, M. (2000): "Relativism, konstruktivism och praktisk nytta i handicappforskningen." I: Froestad, P., P. Solvang & Söder, M. (red.): *Funksjonsbemning, politikk og samfunn*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tetler, S. (2000): *Den inkluderende skole – fra vision til virkelighed*. København: Socialpædagogisk Bibliotek. Gyldendal.
- Tetler, S. (2004): "Delagtighed – et specialpædagogisk kernebegreb?" I: Egelund, N. (red.): *Specialpædagogisk praksis – indspil og udspil*. S. 57-68. København: Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Wallenius, M., L. Punamaki & A. Rimpala (2007): "Digital game playing and direct and indirect aggression in early adolescence: The roles of age, social intelligence and parent-child communication." I: *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3). s. 325-336.

- Wei, R (2007): "Effects of playing violent videogames on Chinese adolescents' pro-violence attitudes, attitudes toward others, and aggressive behaviour." I: *Cyberpsychology & Behavior*, 10(3).
- Werner, E. & R. Smith (2001): *Journeys from childhood to midlife. Risk, Resilience and Recovery*. Ithaca and London: Cornell University.

HJEMMESIDER:

Dansk Blindesamfund: <http://www.dkblind.dk/>

Synscenter Refsnæs <http://www.synref.dk/>

Instituttet for blinde og svagsynede: www.ibos.dk

Videncenter for synshandicap: <http://www.visinfo.dk/>

EMU – Danmarks undervisningsportal <http://www.emu.dk/>

Socialministeriet: www.ism.dk

World Health Organization (WHO). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD):
<http://www.who.int/classifications/icd/en/>

SFI-RAPPORTER SIDEN 2009

SFI-rapporter kan købes eller downloades gratis fra www.sfi.dk. Enkelte rapporter er kun udkommet som netpublikationer, hvilket vil fremgå af listen nedenfor.

- 09:01 Christensen, E., Kristensen, L.G. & Baviskar, S.: *Børn i Grønland. En kortlægning af 0-14-årige børns og familiers trivsel*. 145 s. ISBN 978-87-7487-923-7. Kr. 150,00.
- 09:02 Christensen, E., Kristensen, L.G. & Baviskar, S.: *Kalaallit nunaanni meeqqat. Meeqqat 0-imut 14-it ilanngullugit ukiullit ilaqutariilla atugarissaarnerannik misissuineq*. 172 s. ISBN: 978-87-7487-924-4. Kr. 150,00.
- 09:03 Deding, M. & Filges, T.: *Danske lønmodtageres arbejdstid. En register-analyse baseret på lønstatistikken*. 160 s. 978-87-7487-925-1. Kr. 160,00.
- 09:04 Thuesen, F., Schademan, H.K., Jensen, S., Holt, H. & Høst, A.: *A-kasserne og den aktive beskæftigelsespolitik*. 216 s. ISBN: 978-87-7487-928-2. Kr. 220,00.
- 09:05 Larsen, B. & Høgelund, J.: *Handicap og beskæftigelse. Udviklingen mellem 2002 og 2008*. 98 s. ISBN: 978-87-7487-927-5. Kr. 100,00
- 09:06 Ellerbæk, L.S. & Graversen, B.K.: *Evaluering af jobcentrenes ligestillingsindsats*. 80 s. ISBN: 978-87-7487-929-9. Kr. 80,00.

- 09:07 Bengtsson, S. & Røgeskov, M.: *At skabe netværk. En evaluering af 22 socialpsykiatriske projekter i 15M-puljen.* 132 s. ISBN: 978-87-7487-930-5. Kr. 130,00.
- 09:08 Andersen, D. & Järvinen, M.: *Skadesreduktion i praksis. Behandlingstilbud til opiatmisbrugere i København.* 214 s. ISBN: 978-87-7487-931-2. Kr. 210,00.
- 09:09 Bengtsson, S. & Cayuelas Mateu, N.: *Beskyttet beskæftigelse. En kortlægning.* 118 s. ISBN: 978-87-7487-932-9. Kr. 110,00.
- 09:10 Deding, M. & Gerstoft, F.: *Børnefattigdom i Danmark 2002-2006.* 58 s. ISBN: 978-87-7487-933-6. Kr. 60,00.
- 09:11 Holt, H., Hvid, H., Grosen, S.L. & Lund, H.L.: *It, køn og psykisk arbejdsmiljø i administrativt arbejde.* 180 s. ISBN: 978-87-7487-935-0. Kr. 180,00.
- 09:12 Bengtsson, T.T. & Jakobsen, T.B.: *Institutionsanbringelse af unge i Norden. En komparativ undersøgelse af lovrundlag, institutionsformer og udviklingstendenser.* 318 s. ISBN: 978-87-7487-936-7. Kr. 300,00.
- 09:13 Heltberg, T.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. De frivillige organisationers perspektiv. Del 1.* 228 s. ISBN: 978-87-7487-940-4. Netpublikation.
- 09:14 Sørensen, M., Skov, D., Ellersgaard, C.H., Larsen, A.G. & Stamer, N.B.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. Brugernes og de pårørendes perspektiv. Del 2.* 480 s. ISBN: 978-87-7487-941-1. Netpublikation.
- 09:15 Andersen, D.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. Behandlingstilbud og metoder. Del 3.* 308 s. ISBN: 978-87-7487-942-8. Netpublikation.
- 09:16 Sørensen, M.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. Kvalitetsudvikling og kvalitetsstandarder. Del 4.* 216 s. ISBN: 978-87-7487-943-5. Netpublikation.
- 09:17 Andersen, D. & Skov, D.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. Visitation og sagsbehandling. Del 5.* 294 s. ISBN: 978-87-7487-944-2. Netpublikation.
- 09:18 Sørensen, M. & Pedersen, K.B.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling. Resultater af behandlingen. Del 6.* 268 s. ISBN: 978-87-7487-945-9. Netpublikation.
- 09:19 Benjaminsen, L., Andersen, D. & Sørensen, M.: *Den sociale stofmisbrugsbehandling i Danmark. Hovedrapport.* 397 s. ISBN: 978-87-7487-946-6. Kr. 400,00.
- 09:20 Bach, H.B.: *Lediges motivation og forsørgelse. Lediges forsørgelse 2 år efter interview om jobmotivation.* 55 s. ISBN: 978-87-7487-947-3. Kr. 55,00.
- 09:21 Larsen, B., Jonassen, A.B. & Høgelund, J.: *Personer med handicap. Helbred, beskæftigelse og førtidspension 1995-2008.* 111 s. ISBN: 978-87-7487-948-0. Kr. 110,00.

- 09:22 Jørgensen, M.: *En effektmåling af efterlønsreformen af 1999. Reformens betydning for arbejdsudbuddet*. 194 s. ISBN: 978-87-7487-949-7. Kr. 200,00.
- 09:23 Deding, M. & Olsson, M.: *Hverdagsliv for 11-årige børn med anden etnisk baggrund end dansk. Resultater fra SFI's forløbsundersøgelser af årgang 1995*. 105 s. ISBN: 978-87-7487-950-3. Kr. 100,00.
- 09:24 Egelund, T., Christensen, P.S., Jakobsen, T.B., Jensen, T.G. & Olsen, R.F.: *Anbragte børn og unge. En forskningsoversigt*. 255 s. ISBN: 978-87-7487-951-0. Kr. 250,00.
- 09:25 Benjaminsen, L.: *Hjemløshed i Danmark 2009. National kortlægning*. 139 s. ISBN: 978-87-7487-952-7. Kr. 140,00.
- 09:26 Knudsen, L.: *Børn og unge anbragt i slægten. En sammenligning af slægtsanbringelser og anbringelser i traditionel familiepleje*. 169 s. ISBN: 978-87-7487-953-4. Kr. 170,00.
- 09:27 Nielsen, A.A. & Christoffersen, M.N.: *Børnehavens betydning for børns udvikling. En forskningsoversigt*. 101 s. ISBN: 978-87-7487-954-1. Kr. 100,00.
- 09:28 Schmidt, G., Gravensen, B.K., Jakobsen, V., Jensen, T.G. & Liversage, A.: *Ændrede familiesammenføringsregler. Hvad har de nye regler betydet for pædagogmonstret blandt etniske minoriteter?* 189 s. ISBN: 978-87-7487-955-8. Kr. 190,00.
- 09:29 Bengtsson, S., Heidemann, J., Jensen, T.G., Tange, J. & Wolff, E.S.: *Kortlægning af de særlige dagtilbud til børn efter § 32. En status to år efter kommunalreformen*. 143 s. ISBN: 978-87-7487-957-2. Kr. 140,00.
- 09:30 Schademan, H.K., Holt, H., Jensen, S. & Weatherall, C.D.: *Virk-somheders sociale engagement. Årbog 2009*. 185 s. ISBN: 978-87-7487-958-9. Kr. 190,00.
- 09:31 Bach, H. & Milhøj, A.: *Review af Arbejdsmarkedsstyrelsens survey om rekruttering*. 94 sider. ISBN: 978-87-7487-959-6. Kr. 100.
- 10:01 Henriksen, A.C.: *Coaching af sygedagpengemodtagere. En pilotundersøgelse med eksperimentelt design*. 69 sider. ISBN: 978-87-7487-961-9. Kr. 70,00.
- 10:02 Lausten, M., Mølholt, A.-K., Hansen, H. & Jensen, V.M.: *Introduktion til dialogprojektet. Dialoggruppe – om forebyggelse som alternativ til anbringelse. Delrapport 1*. 97 sider. ISBN: 978-87-7487-962-6. Kr. 100,00.
- 10:03 Christensen, E.: *Grønlandske børn i Danmark*. 87 sider. ISBN: 978-87-7487-963-3. Kr. 90,00.

- 10:04 Henriksen, A.C.: *Veje til beskæftigelse. En kvalitativ undersøgelse af indsatser over for ikke-arbejdsmarkedsparate kontanthjælpsmodtagere*. 132 sider. ISBN: 978-87-7487-964-0. Kr. 130,00.
- 10:05 Gensby, U. & Thuesen, F.: *På vej mod job efter en arbejdsskade. En evaluering af arbejdsskadestyrelsens Fastholdelsescenter*. 128 sider. ISBN: 978-87-7487-965-7. Kr. 120,00.
- 10:06 Egelund, T., Jakobsen, T.B., Hammen, I., Olsson, M. & Høst, A.: *Sammenbrud i anbringelser af unge. Erfaringer, forklaringer og årsagerne bag*. 376 sider. ISBN: 978-87-7487-966-4. Kr. 375,00.
- 10:07 Bach H.B. & Henriksen A.C.: *Gravides sygefravær*. 126 sider. ISBN: 978-87-7487-967-1. Kr. 130,00.
- 10:08 Bach H.B.: *Gravid og Fængselsbetjent*. 36 sider. ISBN: 978-87-7487-968-8. Netpublikation.
- 10:09 Madsen, M.B, Holt, H., Jonassen, A.B. & Schademán, H.K.: *Kvinder og mænd i den offentlige sektor. Karrieremønstre, lederønsker og ledermuligheder*. 274 sider. ISBN: 978-87-7487-969-5. Kr. 270,00.
- 10:10 Larsen, M.: *Lønforskelle mellem kvinder og mænd i 2007. Analyser for lønkommissionen*. 86 sider. ISBN: 978-87-7487-970-1. Kr. 90,00.
- 10:11 Thuesen, F.: *Ledelsen og motivation i den offentlige sektor. Et litteraturstudium*. 100 sider. ISBN: 978-87-7487-971-8. Kr. 100,00.
- 10:12 Deding, M. & Holt, H. (red.): *Hvorfor har vi lønforskelle mellem kvinder og mænd? En antologi om ligeløn i Danmark*. 246 sider. ISBN: 978-87-7487-972-5. Kr. 250,00.
- 10:13 Knudsen, L. & Nielsen, V.L.: *Effekten af kommunernes forebyggende foranstaltninger for unge. Forebyggende foranstaltninger i eget miljø sammenlignet med anbringelse uden for hjemmet*. 152 sider. ISBN: 978-87-7487-973-2. Vejledende pris: Kr. 150,00.
- 10:15 Christensen, G., Mikkelsen, M.F., Pedersen, K.B. & Amilon, A.: *Boligsociale indsatser og huslejestøtte. Kortlægning og programevaluering af Landsbyggefondens 2006-10-pulje*. 164 sider. ISBN: 978-87-7487-977-0. Vejledende pris: Kr. 160,00.
- 10:16 Bengtsson, S., Mateu, N.C. & Høst, A.: *Blinde børn – integration eller isolation? Blinde børns trivsel og vilkår i hjemmet, fritiden og skolen*. 136 sider. ISBN: 978-87-7487-978-7. Vejledende pris: Kr. 140,00.
- 10:17 Bengtsson, S., Mateu, N.C. & Høst, A.: *Blinde og stærkt svagsynede. Barrierer for samfundsdeltagelse*. 122 sider. ISBN: 978-87-7487-979-4. Vejledende pris: Kr. 120,00.