

Fungerande stöd i skolan för elever med synnedbättning

En fallstudie

Niclas Ljungberg

Specialpedagogiska institutionen
Examensarbete 30 hp
Specialpedagogik
Masterprogram i specialpedagogik med inriktning mot
synpedagogik(120 hp)
Vårterminen 2019
Handledare: Kerstin Fellenius
Functional support in school for pupils with visual impairments



Stockholms
universitet

Fungerande stöd i skolan för elever med synnedsättning

En fallstudie

Niclas Ljungberg

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka hur stödet kan se ut för elever med måttlig synnedsättning i grundskolan. En synnedsättning är en ovanlig funktionsnedsättning och kunskap på området finns sällan hos den enskilda skolan eller kommunen. Då det därför ofta finns många aktörer inblandade runt de här eleverna har fokus legat på hur systemet runt de här eleverna ser ut och hur samverkan kan se ut mellan de olika aktörerna. Vidare undersöks vilka utmaningar vårdnadshavare och aktörer från kommun, landsting och stat möter i sitt arbete med att skapa ett fungerande stöd för elever med synnedsättning. Studien försöker också synliggöra framgångsfaktorer i arbetet med att skapa ett fungerande stöd i skolan för denna elevgrupp.

Studien omfattar totalt 12 semistrukturerade intervjuer med 14 informanter, två av intervjuerna genomfördes som parintervjuer. De intervjuade är vårdnadshavare, skolpersonal, personal från Syncentraler och Specialpedagogiska Skolmyndigheten (SPSM) som intervjuats utifrån att de arbetat runt någon av tre specifika elever. Intervjuerna har sedan legat till grund för tre fallbeskrivningar kring hur stödet är uppbyggt runt de olika eleverna.

I samtliga tre fall beskrivs i nuläget en fungerande skolgång och ett fungerande stöd. Hur vägen till det fungerande stödet har sett ut och vilka olika aktörer på olika nivåer som varit och är aktiva är dock olika i de tre fallen. Samverkan mellan de olika aktörerna är central men det råder emellanåt vissa oklarheter kring hur rollfördelningen ser ut mellan t.ex. Syncentral och SPSM. I studien framkommer det att stort ansvar läggs på vårdnadshavare i att vara aktiva i att skapa ett fungerande nätverk runt eleverna och att det inte alltid är självklart vart man kan vända sig.

Fortsatt forskning bör fokusera på hur samverkan styrs på huvudmannanivå men även elevernas egna röster bör lyftas fram.

Nyckelord

Synnedsättning, stöd, skola, samverkan

Abstract

The purpose of the study is to investigate how the support can be formed for pupils with moderate visual impairment in compulsory school. A visual impairment is an unusual disability and knowledge in the area is seldom found in the individual school or municipality. As there are often many actors involved around these pupils, the focus has been on how the system around these students is formed and how collaboration works between the different actors. Furthermore, what challenges do parents and actors from the municipality, county councils and state meet in their work to create a functioning support for pupils with visual impairment. The study also tries to highlight the success factors in the work of creating a functioning support in schools for this group.

The study comprises a total of 12 semi-structured interviews with 14 informants, two of the interviews were conducted as couple interviews. The interviewees are parents, school staff, staff from the Eye Center and The National Agency for Special Needs Education and Schools (SPSM) who were interviewed on the basis that they worked around one of three specific students. The interviews have then been the basis for three case descriptions about how the support is structured around the different pupils.

In all three cases, a functioning schooling and a functioning support are currently described. However, the road to the functioning support, and which different actors at different levels have been and are active, is different in the three cases. Cooperation between the different actors is central, but there are some uncertainties about how the distribution of roles looks like between for example the Eye Center and SPSM. In the study it emerges that great responsibility is placed on parents in being active in creating a functioning network around the pupils and that it is not always obvious where to turn.

Continued research should focus on how collaboration is governed at the principal level, but also the pupils' own voices should be highlighted.

Keywords

Visual impairments, support, school, collaboration,

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	1
Bakgrund	2
Synen och synsättningar	2
Historik	3
Termer.....	4
Rättigheter och stöd	5
Kommun	6
Landsting	6
Stat	7
Tidigare forskning	9
Teoretiska perspektiv	12
Metod	13
Val av metod	13
Urval	14
Genomförande	15
Bearbetning och analys	16
Etiska principer	16
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	17
Resultat	18
Fallbeskrivningar	18
Fall A	18
Fall B	19
Fall C	21
Del 2	22
Förståelse.....	22
Kunskap och kompetens.....	24
Samverkan	27
Diskussion	32
Metoddiskussion	32
Resultatdiskussion	34
Utmaningar	34
Samverkan	36
Framgångsfaktorer	37
Vårdnadshavarnas röster.....	39
Slutord.....	39
Fortsatt forskning	40

Tackord	41
Referenser.....	42
Bilaga A – Brev till informanter	46
Bilaga B – Intervjuguide	47

Inledning

Som rådgivare vid Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) har jag kommit i kontakt med många skolor som undervisar elever med lindrig till måttlig synnedsättning. Det som har varit tydligt är att stödet runt eleverna har sett väldigt olika ut – både beträffande vilka hjälpmedel som används och hur nätverket ser ut runt eleverna.

En synnedsättning är en relativt ovanlig funktionsnedsättning och oftast uppger skolor och förskolor att det är första gången de möter en elev med synnedsättning, vilket upplevs som en stor utmaning. Vi som arbetar med den här målgruppen vet att eleverna är beroende av ett fungerande stöd för att de ska få en tillgänglig skolsituation och det kräver både anpassningar av undervisningen och synspecifika hjälpmedel för t.ex. förstoring.

Ofta möts man av kommentarer som att ”Det märks inte att eleven ser så dåligt.” eller ”Hen vill inte använda sina hjälpmedel”, när det gäller elever med måttlig synnedsättning. En måttlig synnedsättning innebär att eleven fortfarande använder sin syn. När det kommer till elever med blindhet blir det direkt uppenbart för skolpersonal att den vanliga pedagogiken inte räcker till och att man måste söka stöd för att få hjälp att anpassa undervisning och omgivning.

Specialpedagogiska skolmyndigheten som har kunskap och kompetens inom synområdet har inget uppsökande uppdrag, det betyder att om SPSM kommer till skolan har skolan skickat in en förfrågan om specialpedagogiskt stöd vilket innebär att de har identifierat ett behov av stöd utifrån. Det här stödet kan tillhandahållas av flera olika aktörer på olika nivåer och det är centralt att skolan/kommunen identifierar svårigheterna och har kännedom om vart man kan vända sig för att få stöd.

Landstingen erbjuder stöd i form av Syncentralen som arbetar på barnets och familjens uppdrag och Syncentralen är i princip alltid inkopplade runt de här eleverna. Alla skolor har också en lokal och/eller central elevhälsa som ska fungera som ett stöd för pedagoger och elever. Många elever med synnedsättningar har också ytterligare funktionsnedsättningar vilket också innebär att även habiliteringen kan vara inkopplad.

För att nå framgång runt den här målgruppen är det av stort intresse att ta reda på varför stödet kan se så olika ut och hur samverkan kan se ut när det kan finnas många aktörer involverade, i det här fallet både på statlig, landstings- och kommunnivå. Tanken är också att försöka identifiera framgångsfaktorer i arbetet runt de här eleverna för att elever i liknande situationer ska kunna få en tillgänglig skolmiljö och nå målen för sin utbildning. Det finns också en begränsad mängd artiklar och studier på området vilket ytterligare motiverar den här studien.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka och beskriva hur stödet till elever med måttlig synnedsättning ser ut för att skapa förutsättningar för att de ska kunna nå kunskapsmålen.

Frågeställningar:

Vilka utmaningar möter kommun, landsting och stat i sitt arbete med att skapa ett fungerande stöd?
Hur sker samverkan mellan samhällets stödinsatser/aktörer?
Hur upplever vårdnadshavare att stödet fungerar?

Bakgrund

Synen och synnedsättningar

Synen är ett komplext sinne. Allt ifrån ögats anatomi till hjärnans tolkning av det ögat tar in behöver fungera för att man ska ha en fullgod syn.

En synnedsättning är en relativt ovanlig funktionsnedsättning och den ställer krav på skolan att anpassa undervisning och miljö för att de ska bli tillgängliga för eleven. De anpassningar som behöver göras är naturligtvis olika beroende på synnedsättningens art och omfattning. Enligt WHO och Socialstyrelsen kategoriseras synnedsättningar enligt figuren nedan:

Synnedsättning med kategorier	Synskärpa(lika med eller bättre än)
Lindrig synnedsättning	0,3
Måttlig synnedsättning	0,1
Svår synnedsättning	0,05
Blindhet	0,02
Blindhet	Ljusperception
Blindhet	Ingen ljusperception

Figur 1. Kategorisering av synnedsättningar

Enligt WHO och Socialstyrelsen gäller ovanstående sedan 1 januari 2010 (Socialstyrelsen, 2010).

Ett normalt värde på synskärpan är 1,0 vilket motsvarar att man på en syntavla med bokstäver(som man ofta möter hos t.ex. optiker och skolhälsovård) ser den nedersta raden på ett bestämt avstånd. Synskärpan minskar sedan med 0,1 för varje rad uppåt på tavlan, dvs. ser man bara den översta raden (med bästa korrigerande glasögon) har man en synskärpa på 0,1. För det lilla barnet finns andra syntavlor och andra sätt att mäta synskärpa och barnets syn beräknas inte vara fullt utvecklad förrän vid 8-10 års ålder (Ygge, 2011).

Synskärpan är bara en av synfunktionerna. Att ha ett inskränkt synfält är t.ex. också något som begränsar synen. I normalfallet ser en vuxen person 180 grader rakt framåt och vi kan även se uppåt och nedåt utan att behöva röra på huvudet. Ett inskränkt synfält kan innebära att man har synfältsbortfall åt ett eller flera håll. Synfältsbortfallet kan även ligga centralt (Ygge, 2011).

Nystagmus eller ögondarr innebär ofrivilliga ögondarrningar som kan innebära svårigheter att t.ex. läsa då man har svårt att fixera blicken.

Cerebral Visual Impairment(CVI) eller hjärnsynskada är ett stort och växande problem som ofta uppkommer i samband med att ett barn fötts extremt tidigt eller har andra funktionsnedsättningar. CVI kan innebära att information som kommer in genom ögat inte tolkas korrekt i hjärnan, s.k. synperception. Det kan bl.a. innebära problem med att t.ex. känna igen personer och föremål, svårigheter att bestämma avstånd och att se i röriga miljöer (Ygge, 2011). Eftersom personer med CVI kan få bra resultat vid en kontroll av synskärpa kan de barnen vara svåra att upptäcka. Ygge (2011) betonar dock vikten av att de här barnen upptäcks i tid så att föräldrar, skola och andra i barnens närhet kan få kunskap om synnedsättningen och anpassa miljön efter barnets behov.

Historik

I boken *Återblickar* beskriver Bäckman, Fellenius och Inde (2015) fyrtio år av svensk synhistoria. Innehållet kretsar både kring hur undervisningen för eleverna bedrivits, Syncentralernas framväxt och hur utbildning för de professionella som arbetar runt elevgruppen sett ut. Den bild de målar upp är en bild av förändring. Eleverna flyttas från specialskola till undervisning i ordinarie skolor på hemorten. Syncentralernas framväxt delar också ansvaret för eleverna mellan landsting och stat, förutom det ansvar som ligger på kommun och skola.

År 1986 stängdes Tomtebodaskolan som sedan slutet av 1800-talet varit en resursskola för barn med synnedsättning. I och med det förväntas alla barn med synnedsättning gå inkluderade i den vanliga skolan. Undantaget är barn med synnedsättning och multifunktionsnedsättning där SPSM driver specialskolan Ekeskolan i Örebro. Stödet för barn och ungdomar med synnedsättning har organiserats på olika sätt. År 1978 bildades Tomtebodaskolans resurscenter vars verksamhet även riktade sig mot vårdnadshavare och skolpersonal. När skolväsendet kommunaliserades 1991 instiftades Statens institut för handikappfrågor inom skolan (SIH). Det skulle vara statens stöd till kommunerna för att underlätta skolgången för elever med funktionsnedsättningar. Inom SIH fanns bl.a. synkonsulenter som arbetade direkt med barnen både i skolan, förskolan och hemmet. År 2001 övergick verksamheten till nybildade Specialpedagogiska institutet, SIT, och dess underavdelning Resurscenter syn. I och med den här övergången slutade synkonsulenterna nu att arbeta mot hemmen utan istället inriktades deras insatser mot personal i förskola och skola. Sedan 2008 är Resurscenter syn en del av SPSM, som då ersatte SIT.

På sjuttioalet växte Syncentralerna fram. Från början arbetade de bara mot vuxna men efterhand kom de också att ta över ansvaret för barn, både på individnivå och i hemmiljön (Fellenius, 2015).

Även om det har skett stora förändringar på det organisatoriska området är det ändå tydligt att det länge funnits ett statligt riktat stöd för elever med synnedsättning. Det är också tydligt att grundidén är att denna elevgrupp, som alla andra elever, förväntas gå inkluderade på hemorten i ordinarie skolverksamhet.

Begreppet inkludering har enligt Ahlberg (2013) en kvalitativt annan innebörd än det tidigare begreppet integrering. Författaren menar att för att kunna integreras behöver man tidigare ha varit segregerad, begreppet handlar således om att fysiskt flytta in elever i en skolmiljö. Inkludering handlar istället om att på organisationsnivå skapa förutsättningar för att alla elever tillsammans ska kunna få en likvärdig utbildning, en skola där olikheter accepteras och ses som något positivt. Det gäller alltså att utforma en lärmiljö som är stimulerande och ger alla elever möjligheter att utvecklas.

I *Inkluderande undervisning* skriver Nilholm & Göransson (2013) om olika definitioner på inkludering. De skriver bland annat om den gemenskapsorienterade definitionen som en viktig aspekt

av inkludering. För att känna gemenskap fullt ut i skolans lärmiljöer krävs att pedagogerna gör anpassningar som kompenserar för det eleverna går miste om på grund av sina funktionsnedsättningar, i den här studien synnedsättningar.

I *Delaktighet- ett arbetssätt i skolan*, beskriver Szönyi & Dunkers (2015) sex aspekter av delaktighet. Det handlar om en tillgänglig lärmiljö, att känna tillhörighet och engagemang och att vilja delta i aktiviteter, men också att kunna delta och bidra i gemensamma aktiviteter- samhandling, att vara accepterad av andra det vill säga att ett erkännande finns samt autonomi- att kunna bestämma över sitt handlande. Som författarna skriver fram det kan man inte särskilja inkludering och delaktighet utan dessa måste gå hand i hand. För elever med synnedsättning är det av största vikt att anpassa miljön runt omkring dem så att delaktighet möjliggörs och inkludering främjas.

En utmaning i att skapa en inkluderande miljö som också är tillgänglig för eleverna med synnedsättning är den som Øien beskriver i ”Se mulighteer med Optikk” (2010) – nämligen att många elever med synnedsättning vägrar att använda hjälpmedel då det känns stigmatiserande.

Skolans värld är en värld i ständig förändring och Presley & D’Andrea (2009) skriver om ”The new literacies” och menar att idag behöver man inte bara kunna läsa och skriva utan man behöver t.ex. kunna behärska ny teknik, bilder, animationer och bygga relationer med andra för att kunna skapa problemställningar och lösa dem. Detta ställer nya krav både på elever med synnedsättning och på de som möter dem.

Termer

I den här studien förekommer ett antal termer och begrepp som kanske kräver en närmare förklaring för att öka begripligheten.

- **Daisyspelare.** En Daisy-spelare är en fristående spelare med funktioner för att lyssna och navigera i talböcker. Man kan förflytta sig mellan kapitel, underrubriker, sidor och sätta bokmärken i talboken (Legimus u.å.b).
- **Förstorande tv-system (eller läs-tv).** Dessa finns i många varianter men består oftast av en videokamera, en skärm och en platta under kameran där man lägger det man vill ha uppförstorat på skärmen. Ofta finns det också en avståndskamera kopplat till skärmen som kan riktas på t.ex. tavlan, läraren eller klasskamrater (Øien, 2010).
- **Förstoringskulan** är en analog förstoringskula, i form av ett halvklot, som man kan lägga på t.ex. en boksida för att få den förstorad.
- **Inläsningstjänst** tillhandahåller inlästa läromedel från förskola upp till vuxenutbildning. En skola eller kommun kan betala för tjänsten som då blir tillgänglig för alla elever (Inläsningstjänst).
- **Legimus** får alla använda som har en läsnedsättning däribland personer med synnedsättning. Man får ett konto på sitt lokala bibliotek och kan där låna talböcker. Böcker i punktskrift kan lånas direkt ifrån Legimus (Legimus u.å.a).
- **Svartskrift** kallas all text som ska läsas med ögonen, till skillnad från punktskrift som läses taktilt.

- **Syntolkning** är exempelvis att ge muntlig information som förklaring till visuellt material som t.ex. bilder och filmer. Det kan också innebära att man muntligt återger det som sker i ett klassrum eller på skolgården (Pladsen & Solevåg, 2015).
- **Zoomax** finns i flera varianter och är en handhållen digital kamera med förstoringsfunktion.

Rättigheter och stöd

Sverige har undertecknat både FN-konventioner och Salamancadeklarationen som ska garantera barn och elever att de får det stöd och den skolgång de behöver. I Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2006) står bl.a.:

Elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som kan tillgodose dessa behov (Svenska Unescorådet, 2006, s.11).

År 2007 undertecknades en ny FN-konvention, rättigheter för personer med funktionshinder (SÖ 2008:26). Den började gälla i Sverige 2008. Enligt FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (artikel 7, punkt 3) ska konventionsstaterna ge barn med funktionsnedsättning stöd som är anpassat för dem efter deras förmågor. Det stödet ska möjliggöra för dem att uttrycka sina åsikter i frågor som angår dem och deras åsikter skall höras. Vidare ska konventionsstaterna säkerställa att personer med funktionsnedsättning får en kostnadsfri inkluderande utbildning på sin hemort. De ska lära sig sociala och praktiska färdigheter för att klara av sitt liv som samhällsmedborgare och för att kunna delta i skolan och kunna ta till sig sin utbildning (artikel 24 punkt 2 och 3).

Enligt Skolverket har alla elever rätt till stöd i skolan och de beskriver två olika stödinsatser, extra anpassningar och särskilt stöd (Skolverket, 2018b). Extra anpassningar innebär att skolan gör anpassningar inom den ordinarie undervisningen. Det kan t.ex. innebära anpassningar av läromedel, hjälp med att strukturera upp skoldagen och tydligare anvisningar. Muntlig undervisning och stöd av speciallärare under vissa tider kan också räknas som anpassningar.

Om det visar sig att anpassningarna inte räcker eller om man redan från början misstänker att det kommer att behövas ett mer omfattande stöd är det rektors ansvar att se till att det genomförs en utredning för att elevens behov ska synliggöras. Det här gäller inte bara i undervisningssituationen utan hela skolsituationen ska bedömas. Det innebär att man även behöver ta reda på hur t.ex. mat- och rastsituationen fungerar.

Visar utredningen på ett behov av särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram upprättas. Där ska det tydligt framgå vilka insatser som ska göras och vem som är ansvarig för dem. Det ska också vara tydligt när och hur åtgärdsprogrammet ska utvärderas. Insatser som skrivs fram i ett åtgärdsprogram kan t.ex. vara att en speciallärare regelbundet och under längre tid arbetar tillsammans med eleven. Det kan också vara att en resursperson följer eleven under skoldagen som ett extra stöd. Det kan gälla både under lektionstid och övrig tid i skolan. I vissa fall kan det också innebära att en elev placeras i en särskild undervisningsgrupp där eleven bedöms kunna få det stöd den behöver (Skolverket 2018b).

I skolans styrdokument framgår tydligt vilket ansvar som läggs på skolan när det handlar om att anpassa undervisningen efter elevernas behov.

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2018a, s. 6).

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket, 2018a, s. 6).

I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (SFS 2010:800, 1 kap. 4 §).

Man kan fundera på vad ovanstående formuleringar ställer för krav på dem som arbetar i skolans värld. Det framgår att skolan både ska uppmärksamma och stödja elever som är i behov av särskilt stöd. Vidare ska man samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och man behöver anpassa undervisningen efter alla elevers behov. Man ska också se på hela skoldagen och fundera på vilket socialt stöd som kan behövas för att främja alla elevers utveckling.

Komplexiteten i att möta alla elever i en inkluderande undervisning beskrivs av Anderson, Boyle & Deppeler (2014):

Most notably, the *ecology of inclusive education* does not attempt to neaten the messes that are school environments. Rather, it provides a framework with which to explore the messiness, in all its forms (s. 31).

Vilket stöd får då skolor och skolpersonal för att möta alla dessa utmaningar? Det finns naturligtvis olika sätt för skolor att få stöd i olika situationer men den här studien fokuserar på vilket stöd som kan finnas när skolor tar emot elever med synnedsättning.

Kommun

Det stöd som kommunen ska tillhandahålla beskrivs delvis i de skrivelser som citerats ovan. Sedan kommunaliseringen av skolorna ligger huvudansvaret hos kommunerna när det gäller att bedriva god undervisning och erbjuda elever adekvat stöd. Skolverket beskriver även skolans ansvar att ha tillgång till elevhälsa:

För eleverna i förskoleklassen, grundskolan, grundsärskolan, sameskolan, specialskolan, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan ska det finnas elevhälsa. Elevhälsan ska omfatta medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser. Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas. För medicinska, psykologiska och psykosociala insatser ska det finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator. Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses (SFS 2010:800, 25 §).

Hur elevhälsan organiseras, lokalt och centralt, kan se olika ut i olika kommuner men de ovan beskrivna delarna ska finnas tillgängliga för alla elever.

Landsting

Personer med synnedsättningar har rätt till stöd ifrån habiliteringen i form av Syncentralerna. För att få komma till Syncentralen behövs en remiss från ögonläkare. Enligt Syncentralernas hemsida ska de stötta personer med synnedsättning genom att förebygga de svårigheter som en synnedsättning kan innebära i det dagliga livet, vilket kan inkludera skolan.

Habiliteringen erbjuder stöd och insatser som handlar om att förebygga och minska de svårigheter som en syn-funktionsnedsättning kan medföra i det dagliga livet. En funktionsnedsättning blir mer eller mindre handikappande, beroende på den miljö – hemma, i skolan och på arbetet – som en person lever i (Syncentralerna u.å.).

Övergripande mål för Syncentralens verksamhet ska vara att personer med synnedsättning och blindhet utifrån dennes behov och förutsättningar, utvecklar, återvinner eller bibehåller bästa möjliga funktionsförmåga samt skapar goda villkor för ett självständigt liv och att aktivt kunna delta i samhällslivet (Vårdgivarguiden u.å.).

På uppdrag från familjen tar vi kontakt med rektor för att erbjuda ett skolbesök för information till pedagoger och övrig personal där vi informerar om barnets synnedsättning och dess konsekvenser (Landstinget, 2017).

Syncentralen arbetar på uppdrag av patienter och sätter upp mål tillsammans med dem, och i den här studien även vårdnadshavare. Man upprättar vårdplaner efter varje individs behov. Enligt hemsidan kan insatser göras både i Syncentralens lokaler, i hemmet, på arbetsplatsen eller på skolan. Insatserna kan t.ex. bestå av:

- Psykosocialt stöd och rådgivning.
- Utprovning och inträning av hjälpmedel.
- Träning av dagliga aktiviteter med eller utan hjälpmedel.
- Vägledning och information till närstående och personal.
- Samordning och uppföljning av insatser.

(Landstinget, 2018)

Målet för Syncentralens verksamhet skrivs fram som att den ska möjliggöra för individen att leva ett delaktigt och självständigt liv. Det kan innebära stöd i att:

- Sköta vardagslivets rutiner i hemmet.
- Kommunicera med omvärlden.
- Förflytta och orientera sig i närmiljön.
- Kunna delta i skola och arbete.
- Kunna delta i fritidsaktiviteter.

(Landstinget, 2018)

Även om Syncentralen är till för personerna med synnedsättning framgår det ovan att Syncentralen också kan rikta insatser mot t.ex. skolverksamhet och dess personal om det bedöms att det finns ett sådant behov.

Stat

Som beskrivits hade staten tidigare ett större ansvar gentemot personer med synnedsättning. Det finns flera skolmyndigheter som ansvarar för att alla elever får en god utbildning. Förutom SPSM finns Skolverket, Skolinspektionen och Skolforskningsinstitutet. Skolverket ska enligt sin egen hemsida:

Främja att alla barn och elever får tillgång till en utbildning och verksamhet som är likvärdig och av god kvalitet i en trygg miljö (Skolverket, u.å.).

Skolinspektionen har tillsynsansvar för skola, vuxenutbildning, fritidshem, förskola och annan pedagogisk verksamhet och ska enligt sin hemsida:

Verka för att barn och elever får goda förutsättningar för sin utveckling och sitt lärande samt för förbättrade kunskapsresultat för elever och vuxenstuderande (Skolinspektionen, 2018).

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) är enligt sin hemsida Sveriges största kunskapsbank inom specialpedagogik. Deras övergripande mål är att:

Alla barn, unga och vuxna har rätt att lära utifrån sina egna förutsättningar och att nå målen för sin utbildning. Det gäller oavsett funktionsförmåga. Det kan till exempel handla om att få läsa, skriva och räkna på sina egna villkor (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019).

Exempel på tjänster som SPSM erbjuder är:

- Fråga en rådgivare – En frågetjänst där man genom mail eller telefon kan ställa frågor om t.ex. elever med synnedsättning.
- Hitta läromedel – En tjänst där läromedel är granskade utifrån sin tillgänglighet för olika målgrupper.
- Kompetensutveckling – SPSM erbjuder både nätbaserade och fysiska kurser för framför allt pedagoger. När det gäller barn och elever med punktskrift som läsmedium, eller elever med CVI erbjuds även föräldrakurser och elevkurser. Dessa kurser ges av Resurscenter syn i Stockholm eller Örebro. Kurser för skolpersonal som undervisar elever med andra synnedsättningar ges regionalt ute i landet.
- Specialskolor – Myndigheten driver tio specialskolor varav en är inriktad på elever med synnedsättning och ytterligare funktionsnedsättningar.
- Specialpedagogiskt stöd – Myndigheten erbjuder rådgivning, specialpedagogiskt utredning, och kompetensutveckling till förskolor och skolor. Skickar man in en ansökan från en förskola, skola eller vuxenutbildning blir man kontaktad av en specialpedagogisk rådgivare. Utifrån varje enskild förfrågan anpassas insatser efter förfrågans behov och kan bestå av t.ex. rådgivning och kompetenshöjande insatser.
- Specialpedagogiska utredningar erbjuds verksamheter som har elever med vissa specifika funktionsnedsättningar, t.ex. synnedsättning. En sådan utredning innebär en kartläggning av lärmiljön och skolsituationen runt ett enskilt barn eller elev och samtycke från vårdnadshavare krävs. Personal från SPSM genomför utredningen på skolan och/eller i sina egna lokaler och genomförs av både psykolog och specialpedagog. När utredningen är genomförd får verksamheten pedagogiska rekommendationer som stöd för fortsatt arbete.
- Webbutiken – SPSM kan anpassa läromedel för elever som är blinda eller har en synnedsättning.

(Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019)

Går man in på regeringens hemsida står det att SPSM ska komplettera de resurser som kommuner och skolor själva har (Regeringen, 2017).

Till synes finns det mycket stöd att hämta för elever med synnedsättning från både stat, landsting och kommun. Hur vårdnadshavare och elever med synnedsättning får tillgång till det stödet är inte lika

självlart. Det finns även intresseorganisationer som Synskadades Riksförbund(SRF) som också erbjuder aktiviteter och information och försöker tillvarata målgruppens intressen.

Tidigare forskning

För att hitta tidigare forskning på området har det genomförts sökningar på Ebsco host och Google scholar med olika varianter på sökorden synnedsättning, stöd, skola, samverkan, visual impairments, support in school och collaboration. Det finns en ganska begränsad mängd forskning kring elever med måttlig synnedsättning men i detta avsnitt lyfts även fram en del forskning kring skolgång för elever med andra typer av funktionsnedsättningar. Fokus ligger då på hur skolan kan möta dessa elever, elevernas egna röster och föräldrasamverkan. Studier kring elever med blindhet har också varit relevanta utifrån att samma aktörer delvis verkar runt den elevgruppen.

Åström (2009) beskriver i sin avhandling, *Att lära, att göra, att klara*, den komplexa situation som ofta råder kring elever med synnedsättning. Då dessa elever är ovanliga finns sällan kompetensen kring synnedsättningar i kommuner och på skolor. Kompetensen kring dessa elever är istället samlad på regionala Syncentraler och i staten i form av Specialpedagogiska institutet (under arbetet med avhandlingen bytte Specialpedagogiska institutet 2008 namn till Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM).

I avhandlingen undersöks hur förskrivningen av tekniska hjälpmedel till barn och elever med synnedsättning går till. I avhandlingen framgår det att för att hjälpmedlen ska komma till praktisk nytta krävs det också kompetensutveckling i att använda dem. Denna kompetens behöver inte bara knytas till eleverna utan också till föräldrar och skolpersonal för att det ska bli en hållbar situation över tid.

Åström (2009) konstaterar att rollfördelningen mellan bl.a. Syncentral och SIT/SIH(senare SPSM) upplevdes som oklar. Inte sällan fick t.ex. Syncentralens tekniker ägna sig åt frågor som de ansåg vara av pedagogisk art och därför borde tas om hand om någon annan. Om det då skulle vara kommunens eller statens ansvar var de inte alltid klara över.

I sin avhandling *Children with blindness: Developmental aspects, comorbidity and implications for education and support* menar de Verdier (2018) att ett alltför stort ansvar läggs på kommunerna att organisera lärmiljö, undervisning och särskilt stöd för elever med blindhet. Kunskapen finns hos Syncentraler och SPSM men ansvaret ligger ändå huvudsakligen på de enskilda kommunerna.

Paralleller kan dras till skolor och kommuner som möter elever med måttlig synnedsättning. Kompetensen ligger hos Syncentral och SPSM men ansvaret vilar på de enskilda kommunerna.

I en amerikansk studie undersöker Lusk (2012) hur olika förstorande hjälpmedel påverkar skolelevs läshastighet. Eleverna får prova på olika hjälpmedel och de får även hjälp med att lära sig använda dem. Vad studien visar är att läshastigheten varierar beroende på vilka hjälpmedel eleverna använder men den visar också att olika hjälpmedel passar bättre vid olika typer av läsuppgifter. Att eleverna får träna på de olika hjälpmedlen är enligt studien också en förutsättning för att hjälpmedlen ska bli använda och effektiva.

I Lusks (2012) studie undersöktes hur fem elever använde olika typer av förstorande hjälpmedel. I hennes studie gick alla eleverna med på att under en längre tid prova alla de olika hjälpmedlen, även

dem som de inte brukade använda. Efter det att undersökningen var genomförd visade det sig att flera elever hade förändrat sin attityd till sina hjälpmedel. Framför allt hade de förbättrat sina resultat när de hade lärt sig att använda dem. Detta visar att elever är beroende av vilka hjälpmedel de får presenterade för sig och att det krävs tid och kompetensutveckling för att lära sig att använda dem. Både personal och elever måste följaktligen få kompetensutveckling i hur man använder olika hjälpmedel för att de ska bli till hjälp i praktiken.

Under en longitudinell fallstudie följde Fellenius, Ek och Jacobson (2001) fyra elever med CVI under en tvåårsperiod. Deras fokus var elevernas läsutveckling och samtliga elever i studien utvecklade sin läsförmåga under perioden. Det framgick också tydligt att de använde sig av olika strategier. Enligt Fellenius et al. är det av största vikt att elevernas funktionella syn noga utreds och den förståelsen som verksamheten får genom en återgivning av utredningen måste sedan användas för att skapa en gynnsam lärmiljö utifrån de enskilda elevernas perspektiv – samtidigt som eleverna behöver vara en naturlig del av det gemensamma arbetet i klassrummet.

I en norsk rapport om *Synshemmedes IKT-barrierer* lyfter Fuglerud & Solheim (2008) fram svårigheterna för många elever att få stöd i skolan i användandet av sina datahjälpmedel. Brist på tid och lärares brist på kompetens är enligt deras rapport hinder för elevernas lärande.

Granlund & Roll-Pettersson (2001) intervjuar föräldrar och lärare till barn med intellektuella funktionsnedsättningar och jämför utmaningarna i de olika mikrosystemen hem och skola:

As with the family, the function and needs of the classroom setting will vary in relation to its interaction with other systems, as well as to the function and needs of individual persons within this setting. By comparing the perceived needs of support among persons in different systems that contain the same child, it may be possible to document perceptions of similarities and differences in this area (s. 226).

Föräldrar och lärare upplever delvis olika behov av stöd och Granlund & Roll-Pettersson (2001) drar några slutsatser av sin studie. Barnets personliga egenskaper i kombination med omgivningsfaktorer påverkar hur utvecklingsprocessen ser ut. Därför är det centralt att man utgår från det enskilda barnet när man planerar stödinsatser. Vidare menar författarna att både lärar- och specialpedagogutbildningar behöver bli bättre på att undervisa studenter kring elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Slutligen efterlyser de ett tätare samarbete mellan hem och skola för att elevernas egenskaper och behov ska bli bättre belysta.

Sontag (1996) menar att tiden är en viktig faktor som gör att man kan fokusera på utveckling. Genom att över tid se över sambandet mellan barns utveckling och omgivningsfaktorer kan man skapa bättre förutsättningar för barn med olika funktionsnedsättningar. Att studera individer på mikronivå skulle kunna innebära förändringar på makronivå.

These types of studies have the potential of improving our contributions not only to the science of human development, but also to the public policies and interventions designed to address the needs of this population (Sontag, 1996, s. 333).

I projektet ”Tidig start är smart” (Fellenius, 1998) utvärderades införandet av datorn som hjälpmedel för elever med punktskrift som läsmedium. Gruppen som undersöktes är olik den som den här studien berör men det som är intressant är att det är samma aktörer som är involverade på statlig, landstings- och kommunnivå, och att en av slutsatserna är att:

Ansvar för det pedagogiska och tekniska stödet måste vara tydligt uttalat och identifierat, utan pedagogiskt och tekniskt stöd är varje försök att få en tillfredsställande undervisningssituation dömd att misslyckas. Pedagogiskt och teknisk kunskap om synanpassningar till datorer kan aldrig vara skolans egendom eller ansvar. Den kunskapen är unik och under ständig utveckling hos ett fåtal

personer på Syncentraler och datorresurscenter. Den förmedlande länken mellan skolan och kunskapsbärarna är SIH-konsulenterna, nyckelpersonerna i samspeletsprocessen (Fellenius, 1998; Fellenius, 2000).

Rapporten visar också att stödet från Syncentraler och konsulenter ser olika ut när man undersöker olika elevexempel och det pekats i studien ut som problematiskt och ojämnt.

Projektet Synskadades läsning startades 1988 av Myrberg (Myrberg & Bäckman, 1993) vid Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Under ett antal år gjordes insatser och undersökningar kring personer med synnedsättningar och deras läsning. Man intervjuade och samlade material från elever, lärare, Syncentraler och synkonsulenter. En av slutsatserna var:

Vikten av att i habiliteringsarbetet arbeta med utgångspunkt från en helhetssyn på eleven har blivit än tydligare. Denna kan endast erhållas genom att olika parter med skilda kompetenser runt eleven samarbetar och att eleven själv är delaktig och känner att han/hon kan påverka sin egen utveckling. Det kräver, tydligare uttryckt, ett närmare samarbete mellan Syncentral, konsulent, skola och hem än vad som sker idag (Fellenius & Myrberg, 1993 s. 55).

Ek, Jacobson, Ygge, Fellenius & Flodmark (2000) konstaterar i en studie av fyra barn med CVI att de kan behöva olika typer av anpassningar och hjälpmedel för att lyckas i skolan:

A thorough assessment by a multidisciplinary team, including neuropsychological examination, before starting school is a prerequisite for adequate recommendations. Adequate educational strategies as well as more flexible thinking about appropriate reading methods and reading devices are needed (Ek et al. 2000 s. 15).

En helhetssyn på eleven kräver en omsorgsfull kartläggning. När man väljer hjälpmedel menar Ness (2011) att det viktigt att utgå ifrån en noggrann kartläggning. Det man upptäcker under kartläggningen bör motivera de val av hjälpmedel som man gör. Ett exempel på en kartlägningsmodell är CAT-modellen som finns beskriven i "Hjälpeidder og tilrettelegging for deltageelse" (Ness, 2011). Ness menar att styrkan hos modellen ligger i att:

Modellen bygger på en sosial forståelse av funksjonshemming" (Ness, 2011, s. 85).

Det är alltså inte bara synen som avgör utan den kontext i vilken eleverna befinner sig blir avgörande för att kunna hitta rätt anpassningar och hjälpmedel.

Vik (2010) undersöker i sin avhandling *Bruk av multimodale lesemedier – En studie av 11 elever som er sterkt svagsynte, på grunnskolens mellom- og ungdomstrinn i Norge*, hur lässituationen ser ut för elva elever med synnedsättning i Norge. Författaren menar att hur den synspecifika kompetensen tillförs på olika nivåer och från olika aktörer - blir relevant för hur elevernas läsning utvecklas. D.v.s. systemet runt eleverna synliggörs och analyseras. Även här blir det tydligt att många aktörer med olika kompetenser ingår i systemet runt eleverna och att samverkan mellan dem blir central för att maximera elevernas utveckling.

I en artikel lyfter Vik & Lassen (2010) fram betydelsen av att lyssna in både elever, föräldrar och lärare för att kunna identifiera de strategier eleverna använder för t.ex. läsning. Genom att identifiera dessa strategier kan man systematiskt skapa en bild av vilka kompetenser som behövs hos eleverna och omgivningen.

Thurston (2009) intervjuar två high-school elever med en synskärpa på ca 0,1 om hur de upplever att inkludering och stöd fungerar för dem. Båda eleverna upplever att deras synnedsättningar innebär problem både socialt och i skolarbetet. Trots att de ser ett behov av att använda hjälpmedel känner de att dessa hjälpmedel särskiljer dem från sina skolkamrater. Eleverna i Thurstons studie efterlyser en större förståelse från de professionella i att det kan innebära sociala utmaningar att använda hjälpmedel som upplevs som stigmatiserande.

Även Hess (2009) lyfter problematiken att hjälpmedel känns stigmatiserande och motverkar inkludering. Hess studie visar också att i skolor där lärarna visar mer positiv attityd till inkludering upplever också eleverna sig mindre stigmatiserande. Ett antagande Hess gör är att i de skolorna sätts elevernas behov i centrum och deras röster blir mer tydligt lyssnade på.

Johnstone, Altman, Timmons & Thurlow (2009) undersöker hur amerikanska elever med synnedsättning använder sina hjälpmedel. En sak som lyfts fram av flera elever är att det tar mycket tid och energi att lära sig sina hjälpmedel. Tid och energi som måste ställas mot den nytta eleverna får av hjälpmedlen. Det är de professionella runt eleverna som måste konkretisera för eleverna vilken nytta de skulle kunna ha av hjälpmedlen om de lär sig att använda dem på ett effektivt sätt. Att inte få det stöd som ett effektivt användande av hjälpmedlen kan innebära - betyder att eleverna riskerar att gå miste om delar av undervisningen.

Because of breakdowns in the AT process, students with visual impairments do not always have the same opportunities to learn as their peers with normal vision (Johnstone et al. 2009).

Kellys (2009) studie visar att mindre än hälften av studenterna med synnedsättning i hennes undersökning använder hjälpmedel i den utsträckning de skulle behöva. Bland de studenter som uppger sig använda hjälpmedel framträder föräldrarnas engagemang som en stor påverkansfaktor och även framgångsfaktor.

Teoretiska perspektiv

Då ett av huvudsyftena med studien är att kartlägga hur stödsystemet ser ut runt elever med synnedsättning används ett systemteoretiskt perspektiv. I arbetet med att skapa en god lärmiljö för elever med synnedsättningar lyfter flera författare fram vikten av att utgå från den enskilda individen och dess förutsättningar i utformandet av stödstrukturer (Thurston, 2009, Ness, 2011).

Bronfenbrenners bio-ekologiska systemteori (Bronfenbrenner, 1979; 2005) fokuserar på mötet mellan en aktiv individ och systemet och det känns högst relevant i denna studie.

Det bio-ekologiska systemet består av flera delar och ytterst finns makro-systemet med t.ex. skollagen och läroplaner men också samhällets attityder och normer. I exo-systemet befinner sig bl.a. olika samhälls- och stödaktörer som Syncentralen och SPSM. Det kan finnas flera mikrosystem och i den här studien fokuseras på mikrosystemet skolan. I mitten av modellen befinner sig den enskilda eleven med sina personliga förutsättningar. Vilka kontaktytor som finns mellan systemets delar och hur samverkan mellan dem ser ut utgör meso-systemet (Bronfenbrenner, 1979; 2005). Inte minst betydelsen av meso-nivån lyfts fram av Vik (2010) som menar att hur samverkan ser ut mellan de olika aktörerna är avgörande för vilka förutsättningar eleverna får att utvecklas positivt.

Utifrån var i systemet man befinner sig har man olika roller och därmed förväntningar på sig när det gäller vilka relationer och aktiviteter man initierar (Bronfenbrenner, 1979). Det är därför av stort intresse att utreda vilka roller och aktiviteter som finns på de olika nivåerna och hur de påverkar varandra och individen.

Sontag (1996) diskuterar Bronfenbrenners teori och menar att när det gäller elever med funktionsnedsättningar så är en fungerande samverkan mellan mikrosystemen hem och skola av

signifikant betydelse för en positiv utveckling hos eleverna. Sontag menar också att tidsdimensionen, som också lyfts av Bronfenbrenner, är central då de eleverna ofta är beroende av ett hållbart stöd över tid för att en positiv utveckling ska äga rum.

Metod

I metodavsnittet diskuteras de vetenskapsteoretiska utgångspunkterna såväl som val av metod och hur urval och genomförande gjorts. Etiska aspekter och studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet lyfts också.

Val av metod

Författarens egna erfarenheter av området har skapat ett intresse för att förstå varför skolsituationen kan se olika ut för elever med till synes liknande utmaningar och målet har varit att komma på djupet runt ett par elever för att förstå vilka faktorer som kan påverka hur skolsituationen kan se ut för elever med synnedsättningar. Metoden som har valts är en kvalitativ fallstudie.

Enligt Merriam (1994) kan fallstudier användas för att:

Skaffa sig djupgående insikter om en viss situation och hur de inblandade personerna tolkar denna (Merriam, 1994, s. 9).

I det här fallet är situationen som beskrivs hur skolsituationen för elever med synnedsättning kan se ut utifrån personerna runt omkring dessas perspektiv. Merriam menar att fallstudier kan vara ett effektivt tillvägagångssätt när man vill skapa förståelse för en situation innan man kan börja verka för att förbättra praktiken. En kvalitativ fallstudie fokuserar på insikt, upptäckt och tolkning snarare än att bevisa en hypotes.

Merriam (1994) har identifierat fyra grundläggande egenskaper som utmärker kvalitativt inriktade fallstudier:

- De är partikularistiska vilket innebär att de är inriktade på en specifik situation. Detta innebär att fallstudier är väl lämpade för att se på specifika situationer ur ett helhetsperspektiv.
- De är deskriptiva och bör innefatta många variabler och även beskriva samspelet mellan dem.
- De är heuristiska och syftar till att förbättra förståelsen för det man undersöker. Det kan skapa både ny kunskap och/eller bekräfta vad man redan vetat eller trott.
- De är induktiva vilket innebär att resultatet genererar ny förståelse för det undersökta.

(Merriam, 1994)

Vid fallstudier kan man enligt Merriam (1994) använda flera olika datainsamlingsmetoder. För att få svar på forskningsfrågorna valdes i det här fallet kvalitativa semistrukturerade intervjuer.

Vid en semistrukturerad intervju används en intervjuguide, med vissa teman och frågor som ska tas upp under intervjun. Frågorna behöver inte komma i samma ordning som i intervjuguiden och intervjuaren kan ställa följdfrågor, som inte står med i intervjuguiden, vid behov men i stort följs

intervjuguiden (Bryman, 2016). Då informanterna i den här studien hade olika yrken och roller - anpassades frågorna delvis efter vem som intervjuades och vilken roll de hade.

Corbin & Morse (2003) menar att den öppna intervjun ger en viss kontroll åt den som blir intervjuad att själv påverka innehållet i intervjun. På det viset blir det delvis informanterna själva som styr innehållet vilket innebär en möjlighet till just insikt, upptäckt och tolkning för intervjuaren snarare än att enbart få svar på förutbestämda frågor.

Kvale (2006) menar dock att intervjuaren har makten över intervjun och framför allt är det intervjuaren som har monopol på att tolka det som sägs. Kvale (2006) menar också att den sneda maktfördelning som råder vid intervjusituationen ställer stora etiska krav på intervjuaren – både under intervjun och vid efterarbetet.

Urval

Enligt Merriam (1994) finns det två grundtyper av urval – sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval. I ett sannolikhetsurval har varje individ i en population en möjlighet att komma med i undersökningen men med icke-sannolikhetsurval är den chansen obefintlig för delar av populationen. Sannolikhetsurval fanns inte möjlighet att göra i denna studie då det inte finns någon tillgänglig förteckning över de elever med synnedsättning som kunde komma i fråga som fallstudieobjekt.

Som tidigare nämnts kan en kvalitativ fallstudie fokusera på insikt, upptäckt och tolkning. Därför kan man använda ett målinriktat urval i syfte att lära sig så mycket som möjligt (Merriam, 1994).

Den ursprungliga tanken var att intervjua elever om hur de upplevde sin skolgång. Av etiska skäl avrådde Specialpedagogiska institutionen från elevintervjuer. Med en systemvetenskaplig ansats är det aktörerna runt eleven som blir viktiga och istället utgick studien ifrån tre elever och intervjuerna skedde med personer som var involverade i deras skolgång. Valet av elever var målinriktat och när de var identifierade kan man säga att de olika personerna som intervjuades delvis valdes ut genom ett slags snöbollsurval (Bryman, 2018, Cresswell, 2012). Studien ville nå aktörer på olika nivåer och med olika roller men exakt vilka det var som intervjuades styrdes delvis av de intervjuade själva. Flera intervjupersoner valdes ut efter att andra informanter tipsat om dem och det var en anledning till att det blev olika antal intervjuer runt de olika fallen. Bryman (2018) menar att i en kvalitativ studie kan ett snöbollsurval vara en mer effektiv metod att hitta informanter som kan ge svar på forskningsfrågorna, snarare än genom att använda sig av ett sannolikhetsurval baserat på populationen.

Nyckelpersonerna var vårdnadshavarna, som behövde vara med och ge samtycke. Då det inte finns någon sammanställning över denna elevgrupp var urvalsprocessen något problematisk. För att nå vårdnadshavare kontaktades först fyra olika Syncentraler med en förfrågan om att vidarebefordra ett informationsbrev (se Bilaga 1) till vårdnadshavare som kunde bli aktuella för en intervju. I första hand önskades kontakt med vårdnadshavare till barn i mellanstadiet då det i den åldern blir mer textmängder att arbeta med och att det då antagligen blir mer tydligt att det behövs stöd bl.a. för att kunna utveckla en bra studieteknik. Då det närmar sig betyg får kanske också skolarbetet en tydligare koppling till målen.

Efter det utskicket etablerades kontakt med studiens första vårdnadshavare. Personen på Syncentralen som förmedlade kontakten kontaktade även två kollegor på Syncentralen som också varit involverade runt just denna elev och en intervjutid bokades med dessa. I samråd med vårdnadshavare togs sedan

kontakt med en av elevens två mentorer i skolan för en intervju. Totalt genomfördes tre intervjuer runt eleven.

Detta första utskick genererade endast ett fall att intervjua om, fall A.

I nästa steg kontaktades två regionala specialpedagogiska rådgivare på SPSM med en fråga om de kände till några ärenden som kunde bli aktuella för denna studie. Kontaktuppgifter till två specialpedagoger som varit kontaktpersoner runt eventuellt aktuella ärenden mottogs och efter telefonkontakt bedömdes båda fallen vara intressanta. Informationsbrevet förmedlades sedan via specialpedagogerna till vårdnadshavare. I både fallen, B och C, återkopplade vårdnadshavare och sa att de ställde upp på en intervju.

När det gällde fall B gjordes valet att intervjua den specialpedagog på centrala elevhälsan som förmedlade kontakten till vårdnadshavare. Vid samtalen med specialpedagogen och vårdnadshavare nämndes två personer vid Syncentralen som uppgavs ha varit mycket aktiva i arbetet runt eleven. Kontakt togs då med dem och båda intervjuades var för sig. Vårdnadshavare lyfte också fram en resursperson som den som bäst kände till hur den vardagliga situationen i skolan såg ut och även den personen intervjuades. Totalt genomfördes fem intervjuer runt fall B.

I fall C genomfördes en intervju med vårdnadshavare. Även här intervjuades specialpedagogen, som varit den ursprungliga kontakten, tillsammans med mentor. Vid dessa intervjuer nämndes en rådgivare från SPSM:s Resurscenter syn som kontaktades och intervjuades. Den aktuella Syncentralen kontaktades men det resulterade inte i någon intervju. Runt fall C genomfördes totalt tre intervjuer.

Förutom dessa intervjuer intervjuades även en regional rådgivare vid SPSM som har en fördjupning inom synområdet. Regionala rådgivare nämndes runt samtliga elever men här gjordes valet att intervjua en rådgivare som inte varit direkt involverad i något av de tre fallen. En anledning till det var rent etisk eftersom det kunde uppfattas som en kontroll av rådgivarens arbetsinsats av en kollega. En annan anledning till att den rådgivaren intervjuades var att det under andra intervjuer och i litteraturen framkommit att statens stöd skiftat karaktär och därför var det av intresse att intervjua en rådgivare med lång erfarenhet. Den intervjun handlade därför mer generellt om det stöd som SPSM erbjuder, och har erbjudit, den här specifika elevgruppen och de som är involverade runt dem.

Studien omfattar totalt 12 intervjuer med 14 informanter, då två av intervjuerna genomfördes som parintervjuer.

Genomförande

Informanterna fick själva välja platsen för intervjun och oftast blev det på deras respektive arbetsplatser. En av intervjuerna med vårdnadshavare genomfördes på skolan där eleven gick, en i centrala elevhälsans lokaler och en i Syncentralens lokaler. Känslan var att vårdnadshavarna kände sig trygga och avslappnade i samtliga dessa lokaler.

Informationen från informationsbrevet (se Bilaga 1) kompletterades med ytterligare information om syftet med studien och om hur datamaterialet skulle användas. Det poängterades också tydligt att de när som helst fick avbryta intervjun om de ville. Intervjuerna tog mellan 35 och 50 minuter och intentionen var att följa intervjuguiden (se Bilaga B) samtidigt som intervjuaren försökte följa deras svar och komma med följdfrågor för att följa upp saker informanterna själva lyfte eller betonade.

Eftersom flera intervjuer rörde samma fall kunde också information som framkommit vid tidigare intervjuer användas som utgångspunkt för nya frågor för att få fram fördjupad kunskap eller reda ut oklarheter.

Samtliga informanter godkände att intervjuerna spelades in för att senare transkriberas och analyseras. Uppfattningen var att intervjuerna kunde genomföras på det sätt det var tänkt och ingen av intervjuerna behövde avslutas innan ämnet kändes uttömt.

Bearbetning och analys

Samtliga intervjuer transkriberades i sin helhet av intervjuaren. Målet var att få med tveksamheter och upprepningar t.ex. ”eh, eh, eh” då det kunde ha betydelse vid tolkningsarbetet och visa på var det kunde finnas oklarheter eller en osäkerhet. Även där någon av informanterna tydligt betonade något markerades det med fet stil då det var tydligt att informanten menade något med eftertryck och förmodligen ville göra intervjuaren uppmärksam på detta. Kvale (2007) menar att intervjuaren både under själva intervjun och under transkriberingen bör vara uppmärksam på t.ex. tonfall för att uppmärksamma vad som sägs mellan raderna och vad informanten egentligen vill få sagt.

Vid första genomläsningen markerades avsnitt som kunde kopplas till de ursprungliga forskningsfrågorna. Efter ytterligare genomläsningar markerades ytterligare avsnitt och ett antal teman identifierades som föreföll vara centrala i flera av intervjuerna. Bland dessa framträdde tre huvudteman, *förståelse, kunskap och kompetens* samt *samverkan*. För att belysa dessa teman plockades sedan citat ur de olika intervjuerna.

För att få en bild av de tre fallen har citaten kopplats ihop med aktuellt fall, där det har varit aktuellt, men citaten blandas under de olika temana när resultatet presenteras för att kunna visa på likheter och skillnader mellan fallen. I resultatdelen har intervjusvaren ibland justerats något språkligt för att öka flytet och läsbarheten. Bryman (2018) menar att människor i intervjuer inte alltid talar i hela meningar och att de ibland även kan ha verbala tics, korta ord som t.ex. öh eller va, som kan genomsyra en intervju. Ord som utelämnas, och på det viset skapar grammatiskt felaktiga meningar, har ibland behövts fyllas på i citaten och en del ord har utelämnats eller justerats, men då markerats, för att underlätta förståelsen.

Etiska principer

Under hela studien har avsikten varit att följa de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (2002) satt upp för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. De fyra huvudprinciperna är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vårdnadshavarna kontaktades i samtliga fall genom någon annan än författaren, exakt hur den initiala kontakten togs framgår inte alltid men i samband med det förmedlades ett informationsbrev (se Bilaga 1) kring studien. Vårdnadshavare fick sedan själva aktivt ta kontakt och visade därigenom samtycke till att delta i undersökningen. Övriga informanter kontaktades också via informationsbrevet och uppfattningen var att samtliga informanter var positiva till att genomföra intervjuerna. Inför varje intervju informerades också informanterna om syftet med studien och om hur materialet skulle användas. De fick också information om att de kunde avbryta intervjuerna när som helst om de så önskade.

Informanterna meddelades också om att de hade möjlighet att i efterhand kontakta intervjuaren om de önskade lägga till eller ändra något efter intervjuerna. För övrigt skulle studien skickas till informanterna efter färdigställandet.

Då gruppen elever med synnedsättning är liten är det också en begränsad mängd personer som arbetar med målgruppen. Informanternas kön har inte uppgetts men då deras roller/yrken är centrala för att förstå hur systemet runt elevgruppen fungerar – skrivs de fram i studien. Inför varje intervju diskuterades hur anonymiseringen skulle ske och vid något fall förstod informanten att om man var insatt i den här världen skulle man nog kunna lista ut vem informanten var i studien. Informanten såg inte det som något problem utan ställde ändå upp på intervjun.

Vetenskapsrådet (2017) lyfter begreppet forskaretik som något som rör själva hantverket d.v.s.:

Forskarens ansvar gentemot forskningen, forskarsamhället och samhället i övrigt (s.12).

Då författaren själv i detta fall är en del av det system som studien rör - har det varit viktigt att ha det i åtanke både vid intervjusituationerna och vid tolkningsarbetet av det som framkommit i intervjuerna, för att reflektera över om, och i så fall hur, det har kunnat vara en påverkansfaktor.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Yin (2013) lyfter i artikeln *Validity and generalization in future case study evaluations* utmaningen i att skapa generaliserbarhet utifrån fallstudier. Fallstudiens natur – att mycket noga undersöka en situation eller ett fenomen – innebär att för att komma tillräckligt djupt in i situationen så krävs det mycket tid, något som i sin tur innebär svårigheter att undersöka många fall. Vill man undersöka fler fall – men mindre på djupet - så tappar man en stor del av poängen med att bedriva fallstudier.

Fejes & Thornberg (2016) använder bl.a. begreppet *användbarhet* när de diskuterar kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. Användbarhet skulle kunna innebära att en studies resultat kan tillämpas av andra i praktiken, både för att förstå en situation och för direkt tillämpning.

En god reliabilitet innebär att studien skulle kunna göras om av någon annan, någon annanstans och ge liknande resultat. Fejes & Thornberg (2016) lyfter att reliabilitetsbegreppet blivit något ifrågasatt när det gäller kvalitativa studier på grund av deras natur. Det stora antalet variabler som man upptäcker under en fallstudie gör det också svårt att upprepa samma procedur.

Under den här studien användes samma intervjuguide som grund vid alla intervjuer men då intervjupersonerna hade olika roller och professioner behövdes den justeras något efter vem som intervjuades. Intervjuarens nyfikna och öppna förhållningssätt till informanterna kunde också påverka vilka vägar intervjuerna tog. Eftersom det rörde sig om tre olika fall där intervjuarens förståelse byggdes upp lite för varje intervju inom de tre fallen som hade genomförts – påverkade det också delvis den väg som intervjuerna tog.

Studiens validitet, att den mäter det som den är tänkt att mäta, framgår förhoppningsvis av att det tydligt skrivs fram hur studien har genomförts, de bakomliggande tankarna och hur resultaten har presenterats och analyserats.

I den här studien är det stoff som framkommer i intervjuerna det som blir den bärande delen. Enligt Kvale & Brinkman (2014) är det goda samtalet grunden för att informanten ska prata öppet och avslappnat och därigenom öka trovärdigheten hos resultatet. Uppfattningen var att alla intervjuer skedde under avslappnade former och informanterna kändes uppriktiga i sina svar.

Corbin och Morse (2003) menar att en intervjustudies reliabilitet och validitet stärks om man är trogen empirin. I den här studien utgörs en stor del av empirin av informanternas svar och mycket av det återges som citat i resultatdelen och på det viset synliggörs informanternas tankar.

Resultat

Resultatet delas upp i två delar. I del ett presenteras de olika fallen utifrån hur de beskrivs av de olika aktörerna. Fokus ligger på elevernas synsättningar, hur stödet ser ut rent praktiskt, både tekniskt och personellt, samt på hur samverkan mellan de olika aktörerna på olika nivåer ser ut.

I del två identifieras betydelsebärande teman utifrån intervjuvaren och forskningsfrågorna för att synliggöra de utmaningar olika aktörer står inför i kontakten med mikrosystemet d.v.s. hur stödsystem på exonivå agerar på mesonivå för att nå eleven på mikronivå.

De tre teman som framträder är förståelse, kunskap och kompetens samt samverkan.

Fallbeskrivningar

Här beskrivs en samlad bild av vad som framkommit under intervjuerna runt de tre olika fall som studien rör samt en sammanfattande tolkning av stödsystemet under respektive fall.

Fall A

A har aniridi, d.v.s. regnbågshinnan saknas helt eller delvis vilket kan leda till flera komplikationer som t.ex. ljuskänslighet och lägre synskärpa. I det här fallet ligger synskärpan enligt intervjupersonerna på ca 0,1. A använder enligt vårdnadshavare glasögon för att tona ner ljuset utomhus.

Både vårdnadshavare och skola beskriver ett barn där det i många situationer inte märks att hen har en synsättning utan hen är aktiv och deltar i aktiviteter precis som alla andra. Syncentralen uppger att det generellt är en vanlig kommentar när elever har en synskärpa på A:s nivå. I intervjuerna med vårdnadshavare och skola framkommer dock att det vid olika tillfällen blir tydligt att synen inte räcker till och hen behöver då få stöd för att uppfatta visuell information. Det stödet kan t.ex. bestå av att A använder de förskrivna hjälpmedlen eller att någon i omgivningen syntolkar och informerar A om vad det är som de ser och A går miste om på grund av sin synsättning.

A går i femte klass i en fem-sexa med tjugo elever. Klassläraren berättar att denne undervisar i alla teoretiska ämnen samt idrott. En och en halv dag i veckan finns även en resurslärare tillgänglig och den tiden används framför allt för att dela klassen i halvklass i matematik och engelska. På skolan finns en speciallärare men den personen har inte varit inkopplad runt den här eleven. Det finns inte heller några uppgifter om att central elevhälsa är involverad. Studierektorn (vårdnadshavares term.) har oftast varit med på möten med Syncentralen och enligt vårdnadshavare är studierektorn också den som är dataansvarig på skolan och kunnig på de tekniska hjälpmedlen.

A har idag en läs-tv i hemklassrummet och en Ipad som hen bland annat använder för att ta bilder och sedan förstora. Klassläraren säger sig inte kunna läs-tv:n utan eleven behärskar själv tekniken. Hela klassen har inläsningstjänst och eleven lyssnar regelbundet på texter. Eleven fick en läs-tv redan i

förskoleklass och har även en hemma. Eleven har en Daisy-spelare hemma och lyssnar där på böcker nedladdade via Legimus. Nedladdningen är idag något som A behöver hjälp med. Hemma används även förstoringskula och läslinjal vid behov.

A går på regelbundna besök på ögonmottagningen för att undersöka ögonen. Under alla intervjuer beskrivs Syncentralen som aktiv i arbetet med att informera om A:s syn och för att introducera hjälpmedel. Under intervjun med Syncentralen framkommer att flera olika personer därifrån varit inkopplade under lång tid och har god kännedom om både elev, familj och skola.

Nuvarande klasslärare har inte varit i kontakt med SPSM och känner inte till vilket stöd SPSM skulle kunna ge. Tidigare klasslärare har enligt uppgift från vårdnadshavare troligen gått på synkurs arrangerad av SPSM och skolan har också enligt vårdnadshavare tidigare även varit i kontakt med läromedelsavdelningen på SPSM för att få tillgång till anpassade läromedel. Informationen om SPSM och vilket stöd myndigheten skulle kunna bidra med har kommit från Syncentralen efter vad som framkom i den intervjun.

Relationerna mellan hem, skola och Syncentral beskrivs av samtliga intervjuade aktörer som goda. Syncentralen har regelbundet besökt förskola och skola och dessa besök har kunnat initieras från samtliga parter när behov uppstått. Syncentralen har informerat om att SPSM finns men det har inte funnits någon samverkan mellan parterna. Enligt rådgivare från SPSM behöver skolan skicka in en förfrågan om specialpedagogiskt stöd om SPSM ska kunna vara ett aktivt stöd för skolan. Någon sådan har inte skickats in efter vad som framkommit under intervjuerna.

Vårdnadshavare berättar att de har deltagit på Syncentralens föräldraträffar och A har varit med på deras barngruppsverksamhet. Familjen är även aktiv inom en intresseorganisation för barn med synnedsättningar och har deltagit på deras aktiviteter. Man uppger att det har varit givande men man beskriver att det kan vara svårt att hitta jämnåriga kamrater med synnedsättning, helt enkelt därför att det inte verkar finnas så många i närområdet.

Syncentralen beskrivs som den ledande aktören i det här fallet och det mesta stödet går igenom dem och både skola och vårdnadshavare är nöjda med det. Det är lite oklart hur det pedagogiska stödet tillförts eller om det behovet inte varit så stort.

Fall B

Enligt vårdnadshavare är B för tidigt född och har en mindre CP-skada. Både vårdnadshavare och skola anger att synskärpan är ca 0,3 men menar att huvudproblematiken är CVI och elevens syn beskrivs som "svajig" och ojämn. Vårdnadshavare säger t.ex. att det är svårt att förstå att B i ena stunden studerar ett litet småkryp på marken för att i nästa stund inte se om det är farmor eller farfar som står alldeles framför. Inte förrän det gjordes en utredning på SPSM:s Resurscenter syn, upplevde familj och skola att de fick en någorlunda tydlig bild av elevens funktionella syn och de svårigheter som eleven hade.

B går i åk 5. Klassen består av 31 elever och undervisas av ett antal ämneslärare. Några få lektioner i veckan är det två pedagoger samtidigt men för det mesta är det en ensam pedagog och inga andra resurser finns knutna till klassen. Framför allt det senaste läsåret har en av skolans specialpedagoger varit mer involverad i arbetet runt eleven och finns med som, framför allt, ett stöd för pedagogen. Ingen skolledare beskrivs ha någon central roll i arbetet runt eleven. Skolsköterskan nämns av vårdnadshavare som en person som har viss kunskap om eleven men det finns inga uppgifter om någon koppling till central elevhälsa.

Eleven har i dagsläget en stor skärm kopplad till sin dator och en avståndskamera är installerad så att B kan följa vad som händer på tavlan. Klassläraren uppger att alla elever i klassen har en egen Ipad och eleven föredrar Ipaden framför datorn, troligen för att eleven har haft Ipaden under längre tid än datorn. Klassläraren uppger att eleven ofta vill skriva för hand även om klassläraren upplever att elevens arbetsställning blir väldigt obekvämt och att eleven själv knappt kan läsa vad hen skrivit. Inom kort ska det enligt specialpedagogen köpas in en Ipad med större skärm till eleven.

Under intervjun med klassläraren framkommer det tydligt att eleven själv är delaktig i de anpassningar som görs och hen har själv fått jämföra t.ex. olika textstorlekar och färgkombinationer för att sedan själv välja det som fungerar bäst. Personal från Syncentralen lämnade ut hjälpmedlen och hade en kort introduktion till hur de fungerade. Enligt klassläraren var det sedan rådgivare från SPSM:s Resurscenter syn som hjälpte till att utveckla hur de bäst skulle använda hjälpmedlen i det praktiska arbetet. Den aktuella rådgivaren från SPSM beskriver också ett nära samarbete med både klasslärare och elev för att tillsammans komma på när och hur man kunde använda de olika hjälpmedel som förskrivits. Man diskuterade också hur klassläraren kunde anpassa sin undervisning för att öka tillgängligheten för eleven.

Pedagogen beskriver ett medvetet arbete med t.ex. tavelstruktur och anpassningar i Ipaden för att underlätta för B. Enligt vårdnadshavare har eleven tillgång till Legimus men det har krånglat och i dagsläget hämtar de hem böcker på Storytell. På skolan finns även en specialanpassad stol som kom dit före nuvarande klasslärare. Habiliteringen tros ha lämnat den men det har inte förekommit någon kontakt med habiliteringen under de senaste två åren uppger specialpedagogen.

Eleven beskrivs som ganska passiv under raster men klassläraren är osäker på om det är på grund av synen eller om eleven använder tiden till att vila, något som ofta sker i närheten av någon vuxen på skolgården.

B går på regelbundna läkarbesök men inte utifrån synproblematiken. Den kunskap om B:s syn som finns uppger både vårdnadshavare och skolpersonal komma från en utredning gjord på SPSM:s Resurscenter syn och den återgivning som gjordes efter den. Att möjligheten till en sådan utredning fanns fick föräldrar reda på av en ögonläkare på barnsjukhuset och utredningen gjordes för två-tre år sedan enligt vårdnadshavare. Innan man träffade den ögonläkaren visste man inte att SPSM fanns. Enligt klassläraren var utredningen klar och återgiven till skolan innan denne började sin anställning.

Relationen mellan hem och skola beskrivs nu som god men enligt vårdnadshavare har den tidigare varit bristfällig och vårdnadshavare har upplevt att skolan inte gjort de anpassningar som har krävts innan nuvarande klasslärare kom. Klassläraren lyfter fram samarbetet med specialpedagogen som viktigt, inte minst att de fick gå synkurs på SPSM tillsammans. Att ha någon att bolla idéer med upplevs som mycket positivt, särskilt eftersom elever med synnedsättningar är ett nytt område för klassläraren, och tillsammans har klassläraren och specialpedagogen kunnat utveckla arbetet runt eleven.

Syncentralen har lämnat ut hjälpmedel men inte varit särskilt aktiv, vilket både vårdnadshavare och skola upplevt som en brist. Sedan utredningen har SPSM varit en viktig och aktiv part enligt både vårdnadshavare och skola. Både regional rådgivare och rådgivare från Resurscenter syn har stöttat skolan. Specialpedagog och klasslärare har även gått SPSM:s kurs kring att undervisa elever med synnedsättningar. Stödet har inneburit en förståelse för hur eleven ser men också varit till stor hjälp i det pedagogiska arbetet, något som framkommer i intervjuerna både med skola och med vårdnadshavare.

Det framgår inte i intervjuerna att det funnits någon samverkan mellan Syncentral och SPSM. Rådgivaren från SPSM:s Resurscenter syn uppger att denne ofta har kontakt med Syncentralen i sina ärenden, åtminstone via telefon eller mail, men kan inte minnas någon sådan kontakt i det här fallet. Rådgivaren uppger att vårdnadshavare var delaktiga i insatsen och ville veta hur de kunde stötta eleven i hemmet, något som beskrivs som en framgångsfaktor.

I det här fallet framstår SPSM som en betydelsefull aktör med dess olika resurser i form av rådgivning regionalt, kurser regionalt samt genom utredning och rådgivning från RC syn. Även skolans egna resurser har använts då specialpedagogen är engagerad runt eleven.

Fall C

C är för tidigt född och har en CP-skada. Synskärpan är ca 0,2 och det finns också en konstaterad CVI samt Nystagmus. Resurspersonen beskriver synen som ojämn och säger att ibland kan C se detaljer för att i nästa stund nästan inte se någonting. Både vårdnadshavare och skola upplever att synen fungerar bättre i kända miljöer än i okända. Eleven genomgick en basutredning, genom skolans försorg, i slutet av lågstadiet för att fastställa att eleven går i rätt skolform, vilket konstaterades att C gjorde. Efter den utredningen har elevens måluppfyllelse ökat.

C går i åk 6 och har en resursperson knuten till sig hela skoldagen. Två pedagoger delar på klassen och det finns ytterligare en resursperson kopplad till klassen. Till det tillkommer pedagoger i praktiska ämnen. Mesta tiden är eleven tillsammans med klassen men vissa lektioner bedrivs undervisningen tillsammans med resurspersonen i ett gruppum. Centrala elevhälsans specialpedagog har tidigare varit specialpedagog på skolan och i båda rollerna har denne varit ett aktivt stöd till både elev och personal. Rektor har varit med på de samverkansmöten som har varit.

C har både dator och Ipad och i klassrummet finns ett förstorande tv-system med både närkamera och en rörlig avståndskamera. Först under senaste året har dessa hjälpmedel börjat användas mer regelbundet. Eleven har även en Zoomax och tillgång till Inläsningstjänst och Legimus. I matsalen äter eleven på en färgad tallrik. C har fått tangentbordsträningssystemet Tango touch utskrivet av Syncentralen. Enligt resurspersonen tränar de med jämna mellanrum men kanske inte så mycket som C skulle behöva.

Både resursperson och specialpedagog beskriver många pedagogiska anpassningar utifrån elevens synproblematik. Det handlar både om hur eleven får tillgång till texter men också att man aktivt väljer ut en avgränsad mängd uppgifter som eleven beräknas hinna med men som också ska räcka för att nå målen. Specialpedagogen nämner att rådgivare från SPSM varit med i den diskussionen, men det var före den nuvarande resurspersonen började, säger resurspersonen. Enligt resurspersonen har det pågått en diskussion mellan skola och Syncentral kring mål och syfte med olika skoluppgifter och utifrån det har man kunnat välja olika anpassningar, t.ex. att resurspersonen läst högt eller agerat sekreterare. Specialpedagog har haft regelbundna lektionspass med eleven då man arbetat medvetet med t.ex. positionssystemet i matematiken. Specialpedagogen beskriver också ett gemensamt tänk kring hur man ska hantera rastsituationen. C behöver vuxenstöd i att hitta aktiviteter och kompisar, samtidigt som resurspersonen behöver backa för att låta C på egen hand umgås med klasskompisarna.

Resurspersonen menar att C ofta lyssnar på inlästa texter men har svårt för talsynteser. Tekniker på Syncentralen ska inom kort lägga in en ny röst i C:s förstoringsprogram. C använder också inspelningsfunktionen på Ipaden. Enligt resurspersonen finns god samverkan mellan denne och klasslärare. De har en halvtimme avsatt i veckan för gemensam planering, vilket enligt resursen är lite

för lite, men mycket av planeringen sker löpande i samtal på raster m.m. Detta innebär att resursen i förväg kan förbereda lektioner genom att t.ex. förstora kartbilder och annat.

Enligt vårdnadshavare har man också tillsammans med skola och Syncentral hela tiden diskuterat hur man som bäst kunnat hushålla med elevens energi. I perioder har man även lagt in vila på schemat.

C har regelbundna kontakter med både sjukvård, habilitering och Syncentral. När Syncentralen hade svårt att sortera i vilka svårigheter som berodde på synnedläggningen och vad som berodde på annan problematik rekommenderade man vårdnadshavare att söka stöd hos SPSM för att göra en synutredning och en psykologbedömning. En utredning gjordes, när C var 6-7 år, på Resurscenter syn och det var då man konstaterade CVI-problematiken. SPSM har även funnits med i form av stöd från regionala rådgivare. Syncentralen har besökt skolan minst en gång per läsår och ofta har även vårdnadshavare varit med vid dessa tillfällen. Vid intervjuerna menar både tekniker och synpedagog från Syncentralen att de har god kännedom om eleven, något som också intygas av övriga informanter.

Relationerna mellan hem, skola och Syncentral beskrivs som mycket goda och kontakter tas vid behov av de olika aktörerna. SPSM har kopplats in vid ett par tillfällen, den första kontakten rekommenderades av Syncentralen och efter det tillfället har skolan på eget initiativ sökt stöd vid behov. Det har redan varit överlämnandemöte mellan nuvarande och mottagande skola. Vid detta möte var Syncentralen och vårdnadshavare med. Enligt specialpedagogen finns det också en förfrågan om specialpedagogiskt stöd inskickad från mottagande skola till SPSM. Enligt denne har mottagande skola också anmält personer till SPSM:s baskurs.

I det här fallet finns en tydlig samverkan från samtliga stödaktörer på de olika nivåerna.

Del 2

I samtliga tre fall finns det flera olika aktörer utanför mikrosystemet som innehar betydelsefulla roller och skapar aktiviteter för de inblandade på mikronivån. Det här avsnittet presenteras i tre delar då kompetensen som tillförs är av olika slag. Rubrikerna är förståelse, kunskap och kompetens samt samverkan.

Förståelse

Ordet förståelse återkommer i nästan varje intervju. Grunden för att kunna bygga upp ett fungerande stöd runt en elev med synnedläggning bygger enligt många informanter på en förståelse för elevens synnedläggning och vilka konsekvenser den får i skolmiljön.

En synnedläggning är en relativt ovanlig funktionsnedsättning och för de flesta i skolan är det första gången som de träffar på en elev med nedsatt syn. Även för föräldrarna kan det vara svårt att förstå hur barnets syn fungerar, menar en informant från Syncentralen:

Och där har vi också föräldrar som efter flera år kan komma tillbaka och vi tror att de har förstått detta men – hen ser väl bra med glasögon? Nej det är ju det de inte gör (Syncentral A).

Att det är svårt att förstå att eleverna ser dåligt är också något som framkommer vid föräldrintervjuer: De förstår inte riktigt att hen inte ser bättre för jag tänker att man märker inte det för hen springer runt (Vårdnadshavare A).

Då kan det vara verksamt att någon utanför mikronivån kommer med informationen. Som en vårdnadshavare säger:

Men jag tror också att det är väldigt mycket det här att Syncentralen kommer ut för det blir lite pondus, då förstår dom att det är inte bara något vi sitter och säger utan det verkliga är så (Vårdnadshavare A).

Även informanter från Syncentral och SPSM menar att förståelsen inte kommer automatiskt:

Jag tycker att utmaningarna för pedagogerna, när eleverna ligger sådär runt 0,1 det är att förstå att de faktiskt ser dåligt (SPSM, regional rådgivare).

De är lätta att glömma så det behövs mycket förförståelse för den gruppen (Syncentral A).

En specialpedagog säger att:

I hans självkompetenta sätt att hantera saker och ting har det kanske inte setts som ett så stort behov som det faktiskt är (Skola B).

I alla tre fallen har antingen Syncentralen eller SPSM eller båda två varit ute på skolorna och informerat om synnedsättningen och dess konsekvenser med syfte att öka förståelsen för synnedsättningen. Det finns flera olika sätt att arbeta för att skapa den här förståelsen och en informant från Syncentralen beskrev ett av deras uppdrag som att:

Vi ger nätverket information och utbildning för en utökad förståelse (Syncentral B).

Ibland kanske inte information räcker utan en informant berättar att Syncentralen lät dem prova på fingerad optik (glasögon som är justerade för att försämra synskärpan) för att simulera en synnedsättning.

Vi fick ta på oss glasögon då och se för att förstå (Skola A).

En informant från skolan beskriver en insats:

Föräldrarna såg till och rektor såg till att de kom ifrån Syncentralen här då och gav en mer gedigen genomgång för att få en förståelse för hur dåligt hen faktiskt ser (Skola A).

Förhoppningsvis leder den förståelsen till vissa insikter menar informanter från Syncentralen:

Att pedagogerna förstår att här behöver hen mera tid för att klara av uppgifterna (Syncentral C).

Kan en diskussion uppstå och fram och tillbaka lite grann innan de förstår att, ok vi kan inte köra på chromebook här (Syncentral C).

Här förstår man att det kommer att behövas både tid och andra verktyg. Det räcker dock inte att den här förståelsen hamnar på pedagognivå utan både en informant från SPSM och en från Syncentralen menar också att förståelsen måste ligga på en organisatorisk nivå. En möjlig utmaning i arbetet med att skapa en tillgänglig lärmiljö beskrivs som:

Att inte riktigt organisationen förstår (Syncentral C).

Ja, jag tror så här och vi pratade om det senast igår hur viktigt det är att man som rektor förstår, eller det kan man nog inte förstå först, att man behöver ha extra planeringstid som pedagog eller arbetslag (SPSM, regional rådgivare).

En djupare förståelse för synnedsättningen och dess konsekvenser bör leda till en insikt att också lärmiljön behöver anpassas och att det tar tid för den berörda personalen. Tid som rektor behöver se till att pedagogerna får.

Verklig förståelse uppnås först när teorin har omsatts i praktiken menar en informant:

Det handlar om att man har bra hjälpmedel och bra anpassningar och bra pedagogik runt omkring sig, det är att förstå, förförståelse för nedsättningen eller vad man ska säga (SPSM, regional rådgivare).

Förståelsen behöver också med tiden hamna hos den enskilda eleven menar en informant från skolan:

Mycket handlar ju också om den egna motivationen och att kunna förstå vad man själv behöver (Skola C).

I samtliga fall har eleverna själva accepterat att de behöver använda sina hjälpmedel. Den insikten har dock kommit vid olika tidpunkter men beskrivs som en nyckelfaktor för att eleverna ska kunna nå målen. En vårdnadshavare beskriver att eleven fick prova läs-tv redan i förskoleklassen:

Och det kände hen ju från början att hade hen inte haft den här så hade hen ju inte sett någonting (Vårdnadshavare A).

Betydelsen av att man verkligen förstår eleven lyfts av en vårdnadshavare som svar på en fråga om nästa stadietycke:

Vad tänker ni att ni skulle vilja förmedla till nästa skola, vad är viktigt för dem att tänka på (Intervjuare)?

Men det är väl framför allt att de FÖRSTÅR att hen inte ser (Vårdnadshavare A).

Implicit i det här citatet från en förälder ligger att när man väl har förstått att den vanliga undervisningen inte räcker till för att den här elevgruppen ska få en tillgänglig lärmiljö, så finns det förutsättningar för att resten kommer att ordna sig. Det kommer dock inte att ordna sig av sig självt utan det behöver tillföras kompetens utifrån, något som lyfts under nästa avsnitt.

Kunskap och kompetens

Samtliga informanter från skolan uppger att de har fått reflektera över sin undervisning i relation till att de nu har en elev med synnedstättning i klassen. Anpassningarna de pratar om handlar både om att anpassa material och undervisningsmetoder så att det blir tillgängligt utifrån elevernas synförmåga men också om att hushålla med elevernas krafter och att göra anpassningar utifrån att man förstår att uppgifter tar längre tid för den här elevgruppen. I det här ligger även anpassningar utanför klassrummet som t.ex. i matsalen och på raster.

Informanter från Syncentralen ger flera exempel på att de för flera olika typer av resonemang med skolorna i syfte att de ska kunna anpassa olika situationer så att de ska mer tillgängliga för eleverna:

Vi säger inte hur de ska lära ut till eleven som har en synnedstättning men däremot hur de ska hantera vad det blir det för konsekvenser (Syncentral A).

Att det kanske ändå behövs mer kunskap kring det pedagogiska faktiskt (Syncentral A).

På just det avståndet så har man den här storleken om man ska kunna titta på och urskilja detaljer (Syncentral A).

Att händer det nåt på en lektion så brukar vi rekommendera att de är lite uppmärksamma då och kanske berättar om vad som händer så att de är med i det som händer i klassrummet om det är någon som börja skratta eller någon börjar gråta eller det händer något så som de har gått miste om (Syncentral A).

Hjälpmedel är en sak men att man lär sig strategier som om jag går nära blir det bättre för mig eller om jag går med en kompis till matsalen är det enklare (Syncentral A).

Det är ju att medvetandegöra skolan och att jobba med det egentligen att jobba med rastsituationen, hur kan man hantera rastsituationen, kan man ha den mer strukturerad? Alltså att man bestämmer i klassen att i den här klassen väntar vi in varandra (Syncentralen A).

Alla elever har rätt att lära utifrån sina egna förutsättningar, något som en Syncentral poängterar:

Det handlar ju mer om pedagogiska tillrättaläggningar som är våra pedagogers skyldighet (Syncentral C).

En vårdnadshavare försöker identifiera varför eleven har fått bättre måluppfyllelse utifrån de pedagogiska anpassningar som gjorts, eller inte gjorts:

Hen bytte resurs någon gång där i fyran och jag vet inte om det har påverkat, om den nya resurspersonen har hittat ett annat sätt att jobba på (Vårdnadshavare C).

En specialpedagog lyfter att man har lyckats få till en variation av arbetssätt som man menar är framgångsrikt:

Så det brukar vara en blandning av talsyntes, att tala in, och att skriva (Specialpedagog C).

Både informanter från Syncentralen och SPSM menar att det är centralt att skolledningen är med vid möten då det ofta behövs organisatoriska förändringar och mer planeringstid för involverade pedagoger och resurser, för att kunna möta den här elevgruppens behov.

En stor framgångsfaktor är att skolledningen är med och träffar oss när vi är där (SPSM, regional rådgivare).

En informant från Syncentralen menar sig också ha bytt arbetssätt för att besöken skulle ge mer effekt:

När jag började jobba, då tog jag oftast kontakt med berörd personal som en första kontakt. Det gjorde jag inte det sista, då tog jag alltid kontakt med förskolechef eller rektor och talade om att nu har ni ett barn med synnedsättning på väg in i er verksamhet (Syncentral C).

Under intervjuerna framkommer en mängd olika exempel på anpassningar och strategier som informanterna uppger att de använder sig av för att öka tillgängligheten under lektionsarbetet för eleverna. Oftast har tips och råd kommit genom kompetensutveckling från SPSM och Syncentral som blir till kunskap hos skolan i mötet med elever - vilket visas i de anpassningar som görs. Hur man kommit fram till dessa anpassningar varierar och de kan ha uppkommit spontant i skolan utifrån att informanterna själva har sett elevernas behov men de har också uppkommit utifrån konkreta tips från Syncentral och SPSM. Dessa anpassningar illustreras inte med citat och visar inte på hur stödsystemet fungerar men de tas upp här i resultatdelen då de innehåller mycket kunskap kring anpassningar och arbetssätt i arbetet med elever med synnedsättningar.

Några anpassningar görs på gruppnivå och det är exempelvis att ha en tydlig tavelstruktur. Det underlättar för alla elever men extra mycket för elever med synnedsättning som enklare kan använda sitt kamerasystem när de vet vart på tavlan de ska rikta kameran. Högläsning är ett sätt att försäkra sig om att alla elever får till sig en text vid samma tillfälle. Har man svårt att se tangenterna på tangentbordet kan det förenkla om man lär sig att skriva utan att titta på tangentbordet och en lärare säger att de har tangentborsträning för alla elever.

När det gäller anpassningar för den enskilde eleven nämns också ett antal olika sätt att öka tillgängligheten på undervisningen för eleverna. Förstoring är en sådan anpassning och det kan gälla både att förstora text på papper men också att arbeta med inställningar på Ipad och dator som ger olika typer av förstoring. Det nämns också inställningar på dator och Ipad som underlättar navigeringen mellan olika t.ex. olika program och funktioner. Att arbeta med kortkommandon (t.ex. att trycka Ctrl + C för att kopiera text) är också ett sätt att öka på hastigheten vid datorarbete.

Att lyssna på texter är också något som man arbetar med och alla eleverna har tillgång till någon, eller alla, av tjänsterna Inläsningstjänst, Legimus och Storytell. Som hjälp kan man också t.ex. använda en daisy-spelare. Att arbeta med att tala in text på sin Ipad är också en anpassning som görs i ett av fallen.

Man gör också en del anpassningar kring hur man organiserar undervisningen. Exempel på det är enskild undervisning under vissa lektionspass. Detta kan ske tillsammans med resursperson eller specialpedagog men också med klasslärare under delar av lektioner. Man arbetar med syntolkning och är man osäker på om information varit tillgänglig ger man ibland individuella instruktioner.

Placeringen i klassrummet är också något som diskuterats och planerats noga och det gäller även belysning vid arbetsplatsen.

För att spara tid och energi får eleverna ibland ge muntliga svar som alternativ till att skriva och exempel på skrivhjälp nämns, det kan vara både en lärare eller en klasskompis som ibland kan agera ”sekreterare”. Även enskild högläsning av lärare/resurs är en anpassning som används. En av eleverna har även lagt in vila på schemat då orken inte räcker till under en hel arbetsdag.

Ibland har man begränsat antal uppgifter som ska göras kring olika områden i syfte med att hinna med i klasskompisarnas tempo. Man har också använt anpassade nationella prov och ibland fått utökad tid vid provsituationer

Det finns en hel del hjälpmedel som kan underlätta för elever som har nedsatt syn men det är långt ifrån självklart att alla har tillgång till den information om vilka hjälpmedel som finns. Det är Syncentralens roll och uppdrag att förmedla den kunskapen menar en vårdnadshavare:

Det är svårt som förälder att veta vad som finns för ... och välja på. För Syncentralen tycker jag är dom som har fått visa på vad som finns och erbjuda (Vårdnadshavare B).

Syncentralen arbetar på elevens och hemmets uppdrag men menar att ofta får även skolan ta del av den kompetensen:

Och skolpersonal också. Ja vi erbjuder också och ibland kan vi åka ut och ibland kommer de hit så det finns möjligheter för att träna eller lära sig hjälpmedel och förstå sig på hjälpmedel (Syncentral A).

Ja då ger ju inte vi utbildning på pedagogiska appar utan vi ger utbildning på hur man kan hantera hjälpmedlen i enheten alltså förstoring och tal om man behöver (Syncentral A).

Men det är inte helt självklart vare sig för skolpersonal, vårdnadshavare eller elever att lära sig och ta till sig nya hjälpmedel utan det kan krävas insatser över tid menar informanter från Syncentralen:

Dels får man ju prata om hur - ja till vad man ska använda det, i vilka situationer naturligtvis ja det måste man först förklara så de får använda det och prova på. Man gör det ändå tillsammans och pratar om det och visar och de får prova och man får testa lite olika saker (Syncentral A).

Det kanske behövs ytterligare ett besök för att se hur de använder det i skolmiljön och handleda skolpersonal just på hjälpmedel. Vi försöker ju också uppmuntra dem att höra av sig om det är något som inte fungerar, både för eleven och läraren förstås och då händer det ju att vi kommer ut och då har de inte hört av sig och det har inte fungerat, det kan ju hända ibland. Ja det kan hända att det är så och att ingen har hört av sig. Men jag tycker att på senaste åren används det tycker jag nog ändå (Syncentral A).

En rådgivare från SPSM menar att kunskapen kring synhjälpmedel är dålig generellt hos dem som denne möter men att det inte är så konstigt eftersom det är en ovanlig elevgrupp och dessutom går den tekniska utvecklingen snabbt framåt:

Har du haft en elev med synnedsättning för tio år sedan är det ingenting av hjälpmedlen som ser likadana ut idag så det är ju också något du måste hålla uppdaterat (SPSM rådgivare Rc syn B).

I fall A lyfts viljan att pröva nytt fram som en framgångsfaktor av Syncentralen:

Att öppenheten för hjälpmedel har varit stor - den varierar ju mycket (Syncentral A).

Att som elev känna sig annorlunda lyfts också fram kontra att förstå att man delvis behöver andra verktyg än klasskompisarna för att kunna utföra vanligt skolarbete på rimlig tid.

När du använder hjälpmedel blir det ju jättetydligt att du är annorlunda (Syncentral A).

Hjälpmidlen blir viktiga för att kunna nå målen så att vi i alla fall hittar en situation där man klarar av att läsa eller lyssna (Syncentral A).

En Syncentral försöker identifiera varför vissa utskrivna hjälpmedel inte används

Pedagogen har inte förstått hur den ska hjälpa eleven med det här hjälpmedlet. Pedagogen kan hjälpmedlet för dåligt och de har inte hört av sig hit för att begära hjälp och då blir ju hjälpmedlet en hyllprodukt snarare än att hjälpa (Syncentral A).

Ett annat exempel från en Syncentral:

Men välkommen var jag nog alltid men de kände sig kanske lite obekväma när dom, ja när dom inte ens visste var hjälpmedlen var någonstans (Syncentral C).

Ett tätare samarbete mellan skola och Syncentral tror en Syncentral skulle vara effektivt för att öka kunskapen hos skolorna om de hjälpmedel som eleverna har fått utskrivna.

Sedan tror jag ju att om resurserna fanns tror jag absolut att nya, tätare, regelbundna besök – även om man tror sig veta att det fungerar bra så tror jag att mer besök inte skulle skada (Syncentral A).

En vårdnadshavare menar att lärarna:

Har gjort vad de har kunnat utifrån sin egen kunskap men sen när all proffshjälpen har kommit har det givetvis underlättat för dem också (Vårdnadshavare B).

I en intervju framkommer problemet med att det för många är ett nytt område:

Det är svårt att veta vad som finns eller vad man kan tänka sig behöva för stöd när man inte vet vad som finns (Skola B).

De menar vidare att någon måste hjälpa dem med det:

Inte att man ska komma med en påse men ändå liksom, tillsammans med eleven och oss hitta vad vi behöver (Skola B).

Vem som ska hjälpa dem med det är dock oklart:

Jag vet inte om SPSM har det uppdraget, eller det måste ju ligga i hemmet eller liksom Syncentralen tänker jag (Skola B).

Både rådgivare från SPSM och personal från Syncentralen menar att det finns mycket kunnig IT-personal ute i landet men att SPSM:s roll och Syncentralens roll är att vara med i diskussionen kring vad som kan fungera med synanpassningar och inte och fundera på vilka tekniska anpassningar som eventuellt behöver göras utifrån synperspektivet.

Det är tydligt att de olika aktörerna på mikronivå behöver fylla på med kompetens utifrån för att kunna möta elevernas behov av anpassningar på olika områden. SPSM och Syncentralens roller verkar ibland flyta ihop, enligt både dem själva och de som de möter.

Samverkan

I samtliga tre fall beskrivs ett antal olika aktörer som har betydelse för att eleverna ska kunna få en bra skolsituation. Hur samverkan ser ut mellan dessa olika aktörer lyfts fram i samtliga intervjuer och det

är tydligt att det ser olika ut i de olika fallen. Samverkan beskrivs både som en framgångsfaktor men också som ett hinder.

Jag upplever att samverkan krånglar till det - alltså det är svårt att få till den perfekta samverkan (Syncentral A).

En Syncentral ser kommunernas behov av samarbete med landsting och stat eftersom:

Kommunen har specialpedagoger men de har ju ingen specialkunskap kring funktionsnedsättningar specifikt (Syncentral A).

En vårdnadshavare visar på en fungerande samverkan mellan hem, skola och Syncentral:

Så när A har bytt stadium eller bytt förskola till skola då har nya lärare då har det ju varit lite extra som har satts in varje gång som att Syncentralen har kommit ut och så har vi gjort varje gång då har de träffat personalen och de har förklarat (Vårdnadshavare A).

När A fått ny lärare så har jag sagt att det är nog bra om ni (Syncentralen) kommer ut och då har de kommit ut så det har aldrig varit så eller upplevt att vi har behövt tjata eller ligga på. (Vårdnadshavare A)

Den här vårdnadshavaren har även kunskap om att SPSM finns och kan vara ett stöd till skolan, t.ex. när det gäller anpassade läromedel:

Ja de har ju också fått de här besöken från Syncentralen då och sedan har de väl fått kontaktuppgifter och så till SPSM och så och så är det ju den här skol-(läromedelsavdelningen, min kommentar) finns det något nummer man kan ringa för att få kontakt kring skolmaterial (Vårdnadshavare A)?

I fall C beskriver också vårdnadshavare en god samverkan redan inför start på förskolan:

Vi hade ju möten med specialpedagog och förskolepersonalen och så Syncentralen (Vårdnadshavare C).

En samverkan som även fungerade vid skolstart:

Ja Syncentralen har ju varit väldigt drivande och de såg till att skolan var förberedd (Vårdnadshavare C).

Samma typ av samverkan har även initierats nu när det är dags för stadiabyte:

Vi har haft ett första möte där vi och specialpedagogen och lärarna var med och blivande rektor och blivande klassföreståndare och specialpedagog på skolan var med där vi har berättat hur C är och fungerar och sedan fattade jag för att de skulle få gå någon utbildning också, personalen på skolan, ”Barn med synnedsättning” (Vårdnadshavare C).

I det här fallet finns även SPSM med som en erkänd aktör som man kan använda vid behov. I citatet ovan nämns SPSM:s regionala kurs och det framgår även att man haft stöd av SPSM:s Resurscenter syn:

Det enda vi har varit på var i Örebro när vi gjorde en synutredning på SPSM //...// Så vi var med och specialpedagogen och den person som var resursperson då (Vårdnadshavare C).

En specialpedagog beskriver att samverkan var en naturlig del redan från skolstart:

Syncentralen var inkopplad och har varit med hela vägen också. När sedan eleven började skolan och vi upptäckte fler och fler svårigheter så tog jag kontakt med SPSM och då hade vi en runda med dom (Skola C).

När det finns en nära samverkan med Syncentralen beskrivs det också att det är enkelt att snabbt få kontakt när det dyker upp frågor.

Det har vi känt att vi har kunnat ringa NN(namn på person från Syncentralen) och det har känts väldigt bra (Skola C).

Vi har kanske träffats tre gånger och vi har pratat lite över telefon och då fick jag hjälp med en del saker (Skola C).

En specialpedagog berättar om den samverkan som finns runt eleven lokalt på skolan:

Ja, jag har både gått in och haft vissa lektioner med eleven och sedan har jag funnits med som handledare (Skola C).

Den kunskap och de erfarenheter som specialpedagogen får genom direktkontakt med eleven kan sedan lyftas vidare och resultera i ett gott samarbete:

Ja och det har vi pratat om mycket. NN som är specialpedagog, och jag, vi tänkte nog väldigt lika från början och framför allt i matten så ändrade vi där (Skola C).

Om samverkan beskrevs som en naturlig del i fall A och C får man fram en annan bild i fall B. Där var inte samverkan en lika naturlig del från början utan där fick vårdnadshavarna själva ligga på och de kände att stödet från Syncentralen inte var tillräckligt:

Man har fått gissa sig till vad man kan få för hjälp (Vårdnadshavare B).

I fall B har vårdnadshavare upplevt att de har behövt vara drivande och det känner klassläraren och specialpedagogen igen. De menar att det inte ska ligga på vårdnadshavare att de här eleverna får stöd. De menar vidare att inget ska få falla mellan stolarna och därför borde det inte ligga på enskilda personer att elever med synnedsättning ska få det stöd de behöver, utan:

Det ska ligga i rutinen, i strukturen (Skola B).

En pedagog berättar om hur samverkan med Syncentralen kom till och poängterar också rektors roll:

Föräldrarna såg till och rektor såg till att de kom från Syncentralen (Skola A).

Både rådgivare från SPSM och personal från Syncentralen betonar vikten av att skolledningen är aktiv. Det signalerar till personalen att det här är viktigt och något som behöver läggas tid och eftertanke kring.

Att ha stora samverkansmöten kan också vara problematiskt enligt en specialpedagog:

Vi började med att vi hade stormöten de första två åren ända tills att föräldrarna sa ifrån att vi tycker att det är jobbigt att sitta på de här stora mötena. Vi vill hellre ha, de tog hellre omaklet att åka på flera möten för vi samordnar ju med habilitering och Syncentral och oss själva (Skola C).

Vikten av samverkan betonas gång på gång och goda exempel på samverkan lyfts flera gånger fram som en framgångsfaktor i arbetet med att skapa en tillgänglig lärmiljö för eleverna. Vem som initierar till samverkan och vem som är sammankallande till samverkansmöten verkar dock vara lite olika:

Ofta går det till så att skolan sammankallar till ett möte och då brukar rektor vara närvarande, föräldrar brukar vara närvarande och pedagog, lärare brukar vara närvarande och personal från Syncentralen brukar vara närvarande, så det är en del folk och även om skolan har en specialpedagog så brukar den också vara närvarande då (Syncentral C).

Ovan beskrivs en idealsituation enligt en Syncentral där skolan är den som sammankallar till samverkansmötet. I bästa fall blir också resultatet av ett sådant möte att alla vet vad som ska göras och vem som ska göra det:

Man har ett möte och man bjuder in alla aktörer som finns runt omkring och så kartlägger man vad är det vi behöver hjälp med? Vad är det vi behöver göra? och då beslutar man vem som gör vad och så jobbar man på med det (Syncentral C).

Det verkar dock som om rollerna kan flyta ihop:

Har man fört en dialog om vem som gör vad för, bara vissa saker och ting blir gjorda. Sedan om Syncentralen gör det eller om SPSM gör det bara det blir gjort (Syncentral C).

Det är dock inte alltid det är så att skolor kallar till samverkansmöten och ibland menar en Syncentral att det yttersta ansvaret hamnar på dem:

Ni ska samverka kring de här eleverna och nån om det finns en rektor eller förskolechef som är ovillig till att kalla till möte då får Syncentralen göra det, bara det blir gjort (Syncentral C):

Men det finns också utrymme för att föra en diskussion om vem ska bjuda in till samverkansmöten utifrån föräldra- och barnperspektivet där barnets rättigheter behöver tas till vara av någon som förstår sig på synnedsättningar:

Tänker man att det rör skolfrågor då tänker jag egentligen att det är rektor som ska vara sammankallande eftersom att det är ju rektor som har huvudansvaret för att tillhandahålla en pedagogisk verksamhet till alla barn. Så då tänker jag spontant att det är rektorn eller förskolechefen men ibland så finns det en oro hos föräldrarna. Föräldrarna kan uttrycka en oro att: Vem är det som håller i, vem organiserar det här, vem bjuder in, vem håller i det här? Då kan dom utse t.ex. en person på Syncentralen för att då blir det en del i rehabiliteringsarbetet. Så det kan lika gärna vara en från Syncentralen eller barnhabilitering (Syncentralen C).

En annan informant från Syncentral lyfter också sammankallande-frågan och bollar över den till SPSM:

Och då har hen(synpedagogen min anm.) aktivt, innan vårterminen är slut, tagit kontakt med skolan och hört sig för. "Nu är den här eleven, Kalle, på väg att byta skola här. Ska vi inte ha ett möte och diskutera vad vi ska göra med aktuella hjälpmedel, hur ser den nya skolan ut och vad som behövs göras för insatser inför byte av skola." Så att exakt vem som har varit sammankallande i de olika lägena det är en bra fråga. Det kanske till och med är ni, SPSM (Syncentral C).

En rådgivare från SPSM menar att samverkan med Syncentralen är en nyckelfaktor för framgång men att det inte alltid finns former för den:

Vi har ju inte några regelrätta möten i vårt område, eller i det teamet där jag arbetar, tyvärr (SPSM, rådgivare).

Apropå hur samverkan går till menar rådgivaren att:

Jag känner inte att jag följer ett visst mönster utan det får bli så som det blir bäst utifrån de behov som finns, känner jag (SPSM, rådgivare).

Samma rådgivare lyfter också förändringen i myndigheten i samband med att man bytte organisation:

Vårt uppdrag förändrades när vi gick in i SIT då, så det var ju bara över en natt som vi inte skulle ha någon föräldrakontakt (SPSM, rådgivare)

Rollfördelningen mellan SPSM och Syncentral verkar inte heller alltid vara så tydlig:

Så kan jag ibland uppleva att de(skolan, min anmärkning) kan ha svårt att se vinsterna med att kontakta myndigheten för de tänker att jag är ju där. Fast det är ju inte så, jag ersätter ju inte SPSM:s uppdrag för jag jobbar ju bara på individnivå jag jobbar ju inte på grupp- eller organisationsnivå men det upplevde de ibland (Syncentral C).

Även Syncentralen måste ju se till att, eller tycka att det är viktigt att SPSM är med från början för då tror jag också att skolan ser det som värdefullt också för ibland tror jag inte skolan vet riktigt vad de ska efterfråga (Syncentral C).

Även om gränsdragningen inte alltid är så tydlig vill man ibland ändå markera att den finns:

INTE pedagogiskt och det är ju väldigt noga med när vi är ute på skolan. Vi säger inte hur de ska lära ut till eleven som har en synnedläggelse men däremot hur de ska hantera vad det blir för konsekvenser (Syncentral A).

Ja då ger ju inte vi utbildning på pedagogiska appar utan vi ger utbildning på hur kan man hantera hjälpmedlen i enheten alltså förstoring och tal om man behöver...- men de riktar sig mycket mot det praktiska för det är vårt område, inte det pedagogiska (Syncentral A).

Då intervjuaren frågar om det går att hålla isär uppgifterna svarar Syncentralen:

Ja alltså det är svårt. Jag tycker att vi försöker verkligen att om de frågar men hur ska vi göra då när vi har matte?...// Jag tycker vi är tydliga när det gäller det pedagogiska. Vi brukar lämna skriftligt och muntligt om SPSM, det är vi noga med, men vi märker ju faktiskt att alla inte känner till att SPSM finns (Syncentral A).

Målet för insatser mot skolan är ju dock tydligt:

Vi måste ju ändå säkerställa att alla barn får en likvärdig utbildning (Syncentral C).

Rådgivaren från Resurscenter syn menar att SPSM har ett gott stöd att erbjuda men att SPSM inte är inkopplade runt alla elever med synnedläggelse. Hon menar att man kan få fram statistik kring hur många barn och elever som är inskrivna på Syncentralerna och att SPSM inte har så många ärenden.

Att det finns olika aktörer och olika uppgifter är inte alls självklart för alla:

Ibland vet ju inte ens skolan vad SPSM är. Alltså när man säger SPSM svarar de "Vad är det?" (Syncentral C).

En rådgivare från SPSM menar att samverkan kan göra att man undviker att hamna i situationer där det blir otydligt vem som ska göra vad:

Det är ju inte en regel att vi ska samverka //...// men jag tycker ändå att vi försöker samordna så att vi kommer ut samtidigt så att det inte blir det här att det här har SPSM sagt eller Syncentralen har sagt utan är vi där tillsammans kan vi bemöta pedagogernas frågor och då blir det ganska tydligt vem som har ansvar för vad (SPSM, rådgivare).

En Syncentral menar också att rollen för resurspersoner är svår:

Ibland kan jag uppleva att det finns outtalat vad som förväntas av de här personerna. Vad förväntar man sig att de ska göra och vad behöver de då för kunskaper (Syncentral C)?

Att bli förälder till ett barn med synnedläggelse är kanske inte alltid helt enkelt och det är inte självklart vart man ska vända sig menar en Syncentral:

Det var en okunskap hos föräldrarna om vart de skulle vända sig. Det fanns ingen samlad bild över C:s funktionella synförmåga. Man hade koll på synskärpa och glasögonbehov och sådär men inte hur det fungerade funktionellt (Syncentral C).

En annan Syncentral lyfter också komplexiteten och menar att för familjens skull kanske det skulle räcka att ha en person att vända sig till, en "spindel i nätet":

Ja det krävs nog att både barnet och föräldrar och skola alla är delaktiga och...och så den där kontaktpersonen då som blir spindeln i nätet kanske för familjen (Syncentral A).

I alla fallen framkommer det att vårdnadshavare varit mycket aktiva och kämpat för sina barns rättigheter, något som beskrivs som en framgångsfaktor och kanske också en nödvändighet för att systemet runt de här eleverna ska byggas upp och bli hållbart. Apropå övergången till nästa skola och föräldrakompetens säger en informant:

Men med de föräldrar A har och allting så kommer det säkert att byggas upp ett nät kring hen där också (Skola A).

Ett annat citat kring varför det fungerar runt eleven markerar också tydligt vårdnadshavarnas betydelse:

Hen valde rätt föräldrar (Skola C).

Samverkan beskrivs i flera intervjuer som en förutsättning för att man ska kunna bygga upp en fungerande skolsituation för den här elevgruppen. Syftet kan vara informations spridning, kompetensutveckling eller samplanering. Samverkan är också något som beskrivs som problematiskt – vilka ska ingå i nätverksarbetet runt eleverna och på vems initiativ sker det? Föräldrakompetens beskrivs som viktigt i alla de tre fallen – inte minst för att ligga på och få till samverkan mellan olika aktörer.

Diskussion

Diskussionen delas upp i två delar, metoddiskussion och resultatdiskussionen. I metoddiskussionen diskuteras intervjuarens roll, urvalsprocess m.m. i förhållande till hur det kan ha påverkat studiens resultat. I resultatdiskussionen diskuteras intressanta delar från resultatdelen i förhållande till studiens syfte och frågeställningar och detta kopplas till aktuell forskning.

Metoddiskussion

Jag valde att göra semistrukturerade intervjuer för att få svar på mina forskningsfrågor. Då ett av syftena med att ha semistrukturerade intervjuer är att få fram informanternas egna röster är det centralt att intervjuaren är lyhörd och delvis låter informanten styra intervjun och dess innehåll. Kvale (2007) menar att ett tecken på att kvaliteten på en intervju är god är att frågorna är korta och svaren långa. Intervjuerna tog olika lång tid och fick delvis olika innehåll men förhoppningen är ändå att intervjuerna utgick ifrån syftet med studien och forskningsfrågorna och att de olika vägar intervjuerna tog ändå ledde mot ökad förståelse för hur stödet till elever med måttlig synnedsättning ser ut och skulle kunna utvecklas.

Kvale (2007) menar att det råder en maktobalans under en intervjusituation eftersom intervjuaren kan styra samtalet. Corbin & Morse (2003) menar dock att den öppna intervjun ger en viss kontroll åt den som blir intervjuad att själv påverka innehållet i intervjun. Jag hade förvisso en intervjuguide med olika teman jag ville lyfta men jag tror att flera informanter använde sig av möjligheten att själva vara med och styra samtalet. Det är intressant att i detta sammanhang lyfta den roll, eller de roller, som jag hade under intervjuerna. Naturligtvis var jag student under alla intervjuerna men jag har också varit tydlig med att jag arbetar som rådgivare vid SPSM och att mina studier var ett sätt att kompetensutveckla mig i mitt arbete. Att min roll behöver problematiseras visar ett uttalande från en intervju:

Det kanske till och med är ni, SPSM (Syncentral C)?

Motfrågan riktades tydligt till intervjuaren som en del av SPSM och det kan naturligtvis ha påverkat svaren som informanterna ger. Under några av intervjuerna med skolpersonal fick jag dessutom frågor utifrån att de såg mig som en expert inom synområdet.

När det gäller intervjuerna med personal från Syncentralen kan de ha sett intervjuerna som ett sätt att skapa den samverkan som lyftes så mycket under intervjuerna. Jag gör här en koppling till Bowtell, Sawyer, Aroni, Green & Duncan (2013) som diskuterar vilket ansvar en intervjuare har att efter en intervju förvalta kontakten med den som man intervjuat. Förväntas jag arbeta utifrån de tankar som presenterades för mig och fortsätta hålla dialogen igång? Den frågan blir ganska relevant i den här studien eftersom att "synvärlden" är ganska begränsad och att möjligheten är stor att jag kommer att stöta på flera av informanterna inom ramarna för mitt ordinarie arbete. Eftersom samverkan lyfts både som en framgångsfaktor och som en utmaning i arbetet runt elevgruppen tror jag dock inte att min roll som rådgivare förvanskat resultatet utan min förhoppning är att de kunskaper jag har på synområdet har hjälpt mig att ställa "rätt" frågor och kunna följa upp informanternas svar med relevanta följdfrågor. Jag hoppas dessutom att min bakgrund underlättat arbetat med att identifiera framgångsfaktorer i arbetet runt eleverna.

Vem som har lämnat information och hur det har påverkat resultatet behöver också problematiseras. När det gäller urvalsprocessen är urvalet delvis styrt av informanterna. Eftersom det inte fanns möjlighet att göra ett slumpvis urval ur målgruppen blev urvalet styrt av dem som jag vände mig till initialt. Jag fick t.ex. ett fall tipsat till mig från en Syncentral och de valde antagligen inte ett fall där de kände att de misslyckats, samma sak gäller när jag gick via rådgivare på SPSM. Eftersom ett av syftena med studien är att identifiera framgångsfaktorer i arbetet med elever med synnedsättning tänker jag dock att det finns mer att lära av lyckade exempel och därför tror jag att urvalsprocessen varit gynnsam för studien.

Att det inte har genomförts lika många intervjuer runt de olika fallen och att det är personer med olika roller och professioner som har intervjuats - speglar den faktiska situationen runt eleverna. De personer som nämnts, som signifikanta, under intervjuerna har jag försökt komma i kontakt med tills tillräckligt med information från olika aktörer och nivåer uppnåtts runt fallen. Det hade varit önskvärt att intervjuja någon från Syncentralen i fall B men någon sådan kontakt lyckades inte identifieras.

Under arbetet med resultatdelen var en av utmaningarna att låta informanternas egna röster lysa igenom samtidigt som jag försökte förstå vad de menade och samla ihop citaten under olika teman. Som Bryman (2018) nämner har jag även ibland justerat citaten något språkligt för att öka läsbarheten. För att inte informanternas ord ska få en förändrad betydelse försökte jag sätta in citaten i sina sammanhang innan jag justerade dem språkligt för att inte något av innehållet skulle få en förvanskad betydelse.

Bryman (2018) skriver att:

All samhällsvetenskaplig forskning skapas utifrån spännvidden mellan det ideala och det genomförbara (Bryman 2018, s. 68).

I det citatet ligger att man gör en mängd val, både utifrån syftet med en studie men också utifrån den praktiska verklighet man befinner sig, för att få så goda svar som möjligt på sina forskningsfrågor. Min uppfattning är att studiens metodval och genomförande på ett relativt gott sätt kunnat svara upp till syfte och frågeställningar och jag har försökt vara transparent i mina redogörelser för de val och tolkningar som gjorts.

Resultatdiskussion

I studiens tre fall beskrivs i nuläget en fungerande skolsituation och ett fungerande stöd. Med fungerande menas här att måluppfyllelsen beskrivs som god och att informanterna beskriver den nuvarande skolsituationen i positiva ordalag. Stödet ser dock olika ut i de tre fallen och det är delvis olika aktörer som spelar/har spelat stor roll för hur nuläget ser ut. Varför stödet ser olika ut och hur vägen dit har gått är intressant att försöka förstå. Aktörer på de olika nivåerna beskriver också olika utmaningar – både bakåt i tiden, nuvarande och framtida.

Resultatdiskussionen delas in i fyra delar där de olika aktörernas utmaningar tas upp inledningsvis, därefter lyfts frågan kring hur samverkan har sett ut och kan se ut och sedan diskuteras de framgångsfaktorer som kan identifieras i studien och i forskningsöversikten. Avslutningsvis ges några korta slutord.

Utmaningar

Staten representeras i den här studien av två rådgivare från SPSM, en som arbetar regionalt och en som arbetar på Resurscenter syn. Rådgivaren från Resurscenter syn menar att skolorna får ett gott stöd när SPSM kopplas in. När det gäller den här målgruppen är det dock långt ifrån säkert att SPSM blir inkopplade, till skillnad från när det gäller elever med blindhet. RC:s rådgivare menar att man vet hur många barn och elever som är inskrivna på Syncentralerna men att SPSM har långt ifrån så många ärenden. Den stora utmaningen är helt enkelt att statens stöd inte når ut till skolorna. En anledning till det tror rådgivaren är att SPSM inte är känt hos alla skolor och förskolor. Det framgår också i intervjuerna att rollfördelningen mellan SPSM och Syncentralen inte alltid är tydlig. Den regionala rådgivaren menar att det i dennes område inte finns formaliserade möten mellan SPSM regionalt och Syncentralen, något som kunde underlättat samverkan. På skolnivå beskriver rådgivarna en utmaning i att få skolor att förstå att det kan krävas en viss omorganisering runt de här eleverna för att skapa ett fungerande stöd. På regeringens hemsida (Regeringen, 2017) står det att SPSM ska komplettera de resurser som kommuner och skolor själva har. En utmaning för SPSM:s rådgivare blir då att identifiera de resurser som finns, eller inte finns, eftersom de är så olika från skola till skola och kommun till kommun. Kommunaliseringen av skolan har ju inneburit att skolor t.ex. har olika ekonomiska förutsättningar att erbjuda stöd, även om staten i sina styrdokument har försökt försäkra sig om att alla elever ska få det stöd de behöver. Tillgången till specialpedagoger och speciallärare är också något som varierar mellan olika skolor och kommuner och det påverkar naturligtvis hur det stöd som SPSM och Syncentraler erbjuder – kan tas emot.

En utmaning för Syncentralens personal i landstinget är att det ibland kan vara svårt att hitta rätt roll. Att synpedagoger kan ha olika bakgrund innebär att de kan ha olika kompetenser, t.ex. i att möta pedagogiska frågor ute på skolorna. Synpedagog är en påbyggnadsutbildning och man kan ha bakgrund som t.ex. arbetsterapeut, optiker, sjuksköterska, sjukgymnast eller specialpedagog innan man påbörjar den utbildningen (Bäckman, 2015).

En annan utmaning kan ibland vara att få eleverna att använda de hjälpmedel man tror att de är behjälpa av och i det ligger också att kunna få skolpersonalen positiva till att lära både sig och eleverna att använda hjälpmedel. Øien (2010) menar att även om tekniken finns är det långt ifrån säkert att den används.

Ytterligare en utmaning för Syncentralen kan vara att statens stöd till målgruppen har förändrats över tid och därmed förändras även Syncentralernas uppdrag. När det statliga stödet SIH övergick till SIT 2001 gavs det nya direktiv och man upphörde med att arbeta mot hemmen utan stödet skulle nu endast

riktas mot personal på förskolor och skolor. Stödet skulle inte längre vara uppsökande utan kommunerna skulle aktivt söka stöd för att få ta del av statens kompetens (Bäckman et al, 2015). I en intervju nämner personal från Syncentralen att man saknar det helhetsperspektiv som man upplevde att staten tog tidigare. Man menar också att det inte alltid är så att skolorna söker stöd hos SPSM och då finns det inget pedagogiskt stöd för skolorna vilket innebär att de pedagogiska frågorna också tas upp med Syncentralen.

Såsom direktiven är framskrivna krävs idag att både Syncentral och SPSM är inkopplade runt den här elevgruppen för att de ska få ett heltäckande stöd. Därför är det centralt att SPSM blir inkopplade och om inte skolorna själva söker stöd kanske SPSM per automatik skulle kopplas in via Syncentralen, något som i så fall behöver systematiseras.

De kommunala representanter från skolorna som intervjuats beskriver ett antal utmaningar. Den första utmaningen är att hitta det stöd som finnas, både personellt och genom tekniska och pedagogiska hjälpmedel. Att den kompetens som behövs oftast finns utanför mikrosystemet är en utmaning. En pedagog menade att det inte var lätt att be om hjälp och stöd när man inte har en aning om vad som kan finnas och till vem man kan vända sig. Syncentralen behöver vara en aktiv samarbetspartner för skolorna. En tekniker från Syncentralen menade på att de behövde ha tätare uppföljningar för att försäkra sig om att rätt hjälpmedel var utskrivna och att elev och personal hade kunskap kring hur de användes. I det samarbetet behöver det också finnas en dialog kring vad just den specifika eleven efterfrågar för stöd i att få en tillgänglig undervisning. Både Thurston (2009) och Johnstone et al. (2009) betonar vikten av att utgå från den enskilde eleven. Även SPSM:s rådgivning utgår från den specifika eleven och den kontext som eleven befinner sig i och den regionala rådgivarens arbete inleds med en orienteringsfas där den typen av information hämtas in från skolan via ett eller flera möten.

En annan stor utmaning för skolorna är tid eller tidsbrist. Det tar tid att hitta rätt stöd, att lära sig elevernas hjälpmedel och att planera för de anpassningar som behövs. Att det också ofta tar längre tid för eleverna att utföra uppgifter, om de måste utföras dem på samma sätt som sina klasskamrater, är också något som måste tas med vid planeringen av undervisningen. Här ställs frågan om inkludering på sin spets då en del hjälpmedel kan bli stigmatiserande då de är tydligt utformade för elever med synnedsättning. En del anpassningar kan också innebära att eleven, under delar av dagen, får enskild undervisning eller undervisning i ett mindre sammanhang. Dessa utmaningar visar att det finns ett stort behov av att SPSM och Syncentralen samordnar sina insatser för att skapa en så gynnsam lärmiljö som möjligt.

I styrdokumentet skrivs det tydligt fram att undervisningen ska anpassas efter elevernas behov men den extra tid som det tar måste ju tas någon annanstans ifrån och det upplevs som en stor utmaning att få tiden att räcka till. I det här ligger också tiden för eleverna som ska räcka till för både skolämnen, social samvaro och att lära sig sina kompensande hjälpmedel. En utmaning som också identifieras av Johnstone et al. (2009) som menar att eleverna måste göras delaktiga i de val som görs men för att kunna få dem att vara delaktiga krävs att de får klart för sig hur hjälpmedlen kan användas och vilken nytta de kan vara till. I studiens alla tre fall beskriver pedagogerna en skolsituation där elevernas hjälpmedel används. Man har dock fått arbeta över tid för att eleverna ska se vinsten med att använda sina hjälpmedel och både personal från Syncentral och/eller SPSM har stöttat personalen i detta arbete, men kanske inte alltid i samverkan.

Ur vårdnadshavarnas perspektiv upplevs bristen på förståelse för synnedsättningen som den stora utmaningen, eller oron – att skolpersonalen inte förstår vad det innebär att ha en synnedsättning. I fall B beskrivs också en stor utmaning bakåt i tiden att få rätt stöd. Man upplevde sig inte få stöd från

Syncentralen och man visste inte att SPSM fanns. I samtliga fall uttrycker man också en viss oro inför framtida skolbyten. Att få till ett fungerande stöd är en utmaning och även om det fungerar i nuläget känns det inte självklart för de vårdnadshavarna som har intervjuats att det kommer att fungera efter framtida skol- och personalbyten.

Det här påvisar vikten av rutiner kring hur stödet runt den här elevgruppen byggs upp utan att det hänger på vårdnadshavare att ta reda på vad som kan erbjudas.

Samverkan

I studien framgår att både personal från Syncentralen och SPSM vill samverka och också upplever bäst framgång när man kan vara med på gemensamma skolmöten där rollfördelningen blir tydlig för alla involverade. Den typen av möten är dock alltid individinriktade och i intervjuerna beskrivs inga möten bara mellan Syncentraler och SPSM, något som däremot efterfrågas av flera informanter.

Projektet ”Tidig start är smart” visar redan 1998 att stödet från Syncentraler och konsulenter ser olika ut när man undersöker olika elevexempel. Det pekats i den studien ut som problematiskt och ojämnt. (Fellenius, 1998).

När Åström (2009) drygt tio år senare undersöker hur förskrivningen av tekniska hjälpmedel går till konstaterar hon ungefär samma sak. I hennes studie visar det sig att rollfördelningen mellan Syncentralen och SIT/SIH (senare SPSM) upplevdes som oklar hos de intervjuade.

Ytterligare tio år senare genomförs denna studie och fortfarande visar det sig att stödet från stat och landsting ser olika ut i de olika fallen, något som kanske i och för sig inte är så förvånande då stödet riktar sig på individnivå och alla elever med synnedsettningar har olika förutsättningar och vistas i olika skolkontexter. Det råder dock fortfarande en oklarhet i hur samverkan ska gå till mellan de olika aktörerna, t.ex. gällande vem som kan sammankalla till samverkansmöten och var gränsen går mellan aktörernas uppdrag och ansvar och de aktiviteter de kan initiera.

Samverkan mellan SPSM och Syncentralen försvåras av att man både organisatoriskt och oftast fysiskt ligger långt ifrån varandra. Olika sekretessregler kan också försvåra samverkan. Trots dessa utmaningar och oklarheter är både personal från Syncentraler och SPSM mycket tydliga med att elevernas bästa går först och att man får anpassa sig efter de förutsättningar som finns.

I fall A känner både vårdnadshavare och Syncentral att de kunnat initiera samverkan när de sett behov i skolan. Denna samverkan har också pågått under lång tid. I fall B har samverkan främst skett mellan skola, vårdnadshavare och SPSM medan i fall C aktörer på alla nivåer har varit aktiva och samverkat i syfte att skapa en fungerande skolsituation för eleven.

I fall A är det Syncentralen som är den stora kunskapsbäraren och både skola och vårdnadshavare är mycket nöjda med deras stöd. Det som skiljer fall A från de båda andra är att i det fallet rör det sig om en synnedsettnings utan ytterligare funktionsnedsettningar. Är det så att Syncentralens kompetens räcker till under de förutsättningarna? I fall B och C har det krävts utredningar från RC syn och i fall C även en basutredning innan man fått bättre kunskap kring elevernas syn och andra förmågor.

En central fråga är hur systemet möter eleven och genom vilka vägar kunskap från exo-systemet når mikronivån. Det finns mycket information på både Syncentralens och SPSM:s hemsidor men ingen informant lyfter fram dessa som kunskapskällor.

Norska Statped, som är Norges motsvarighet till SPSM, har gett ut en skrift med titeln *Barn og unge som er svaksynte – Håndbok for PP-Tjensten* (Pladsen & Solevåg, 2015) som kan vara till stöd för t.ex. skolor som tar emot elever med synnedsettnings. PP-tjänsten är en kommunal eller

fylkeskommunal funktion i Norge. En rådgivande tjänst som fungerar som sakkunnig instans i frågor om barns, ungdomars och vuxnas lärande och behov av specialundervisning ("PP-tjeneste", 2018, 14 maj).

SPSM har publicerat en skrift som heter *Elever med punktskrift som läsmedium – Allmänna råd till skolhuvudmän och rektorer* (Specialpedagogiska Skolmyndigheten, 2016). Myndigheten har även publicerat forskningsrapporten *Att delta på lika villkor? – Den punktskriftsläsande elevens möjligheter till delaktighet i klassrummet* (Rönnbäck, de Verdier, Winberg & Baraldi, 2010). Båda dessa skrifter riktar sig till de som arbetar med punktskriftsläsande elever. Det kanske är dags att publicera något liknande Statped's skrift för att nå ut till den här studiens målgrupp med den kompetens myndigheten besitter.

SPSM:s synkurs nämns vid en intervju som en väg till kunskap men både vårdnadshavare och skolpersonal är tydliga med att det varit de personliga mötena som varit den mest bidragande orsaken till att man känner att man fått kunskap om elevernas synnedsättningar och hur man kan anpassa miljö och undervisning därefter. Den typen av möten har alltid den enskilda eleven i centrum och mycket forskning poängterar vikten av att ha eleven i centrum och utgå från den kontext som eleven befinner sig. Granlund & Roll-Pettersson (2001) menar t.ex. att barnets personliga egenskaper i kombination med omgivningsfaktorer påverkar hur utvecklingsprocessen kommer att se ut. Därför är det centralt att man utgår från den enskilda eleven när man planerar stödinsatser och därför behövs samverkansmöten där detta kan planeras. Vik (2010) lyfter också fram vikten av samverkansmöten där alla aktörers roller blir synliggjorda i arbetet med att skapa en gynnsam lärmiljö för eleverna.

De Verdier (2018) menar att när det gäller elever med ovanliga och komplicerade funktionsnedsättningar, t.ex. blindhet, så behöver staten i form av SPSM kunna ge ett utökat och mer proaktivt stöd till både Syncentraler och skola för att säkerställa att deras kunskap kan möta elevernas behov av pedagogiska anpassningar. Även när det gäller elever med måttlig synnedsättning framgår det i denna studie att SPSM är en viktig aktör och den kompetens som finns där bör komma alla elever till del – via de som arbetar närmast dem.

Framgångsfaktorer

Ordet förståelse går som en röd tråd genom alla intervjuerna. Vikten av att förstå vad en synnedsättning kan innebära för konsekvenser för elever och vilka krav det då ställer på omgivningen att utveckla kunskap kring hur de kan stötta eleverna.

För det första handlar det om kunskap kring vad en synnedsättning är. Den kunskapen omvandlas i bästa fall till en förståelse för elevens situation. När de fått den förståelsen blir det förhoppningsvis tydligt för pedagogerna att de behöver göra pedagogiska anpassningar. Presley & D'Andrea (2009) diskuterar problematiken kring vad det innebär för ett barn att inte kunna lita på synsinnet för information - hur påverkar det ett barn inlärningsmässigt och socialt? Genom att bygga upp den förståelsen tror jag att pedagogerna runt de här eleverna förstår problematiken och själva kan vara delaktiga i arbetet med att planera pedagogiska anpassningar av undervisning och att hitta lämpliga hjälpmedel. Då tror jag också att motivationen till att lära sig använda hjälpmedlen blir högre för eleverna. Att pedagogerna får mer tid att för kompetensutveckling och att anpassa lärmiljön för eleverna blir därför centralt.

Presley & D'Andrea (2009) betonar också vikten av att det inte blir generella råd utan specifika råd/rekommendationer utifrån varje individs förutsättningar. För att kunna uppnå detta är det viktigt att tid läggs ned på kartläggningsarbetet och att man finner svaren på frågor som: Kan eleven - och i så

fall hur - skriva för hand? I vilka situationer klarar hen sig utan hjälpmedel? Vad är avkopplande och vilsamt för just den här eleven? Detta kräver naturligtvis också extra tid vilket måste frigöras genom hur personalen runt eleven organisera, något som skollädaingen måste ge förutsättningar för.

En framgångsfaktor är enligt informanter i alla fallen att eleverna i nuläget har och använder sina hjälpmedel. Det är uppenbarligen viktigt att hitta rätt hjälpmedel och implementera dem på rätt sätt. Syncentralen i fall B menar att de blivit mycket bättre på att vara lyhörda för elevernas önskemål när de förskriver hjälpmedel och därför tror de också att de används i stor utsträckning. Något som ligger i linje med Thurstons (2009) intervjuer där eleverna uttrycker en önskan att de professionella tar deras röster på allvar när det gäller att rekommendera hjälpmedel. I Kellys studie (2009) beskrivs föräldrars inställning till hjälpmedel som en stor påverkansfaktor när det gäller huruvida elever använder sina hjälpmedel. I den här studien framstår samtliga föräldrar som positiva till att barnen använder sina hjälpmedel och det har säkert påverkat den nuvarande skolsituationen, där hjälpmedlen används, positivt.

Johnstone et als. (2009) studie visar att många elever menar att det tar mycket tid och energi att lära sig sina hjälpmedel. Tid och energi som måste ställas mot den nytta eleverna får av hjälpmedlen. Flera Syncentraler betonar också generellt föräldrars inställning till hjälpmedel som centralt när det handlar om implementering och användande av dem. Det stärker mig i tron att det skulle vara framgångsrikt att välja hjälpmedel utifrån en modell som också utgår från en social förståelse av synnedsättningen, t.ex. CAT-modellen (Ness, 2011). Mina egna erfarenheter av samtal med barn med synnedsättningar har fått mig att förstå att skolfrågor är viktiga för dem. Fokus ligger dock inte på ämnen och lektioner utan på raster och den sociala samvaron vilket ytterligare understryker vikten av att se på skolan ur ett helhetsperspektiv och göra anpassningar och hitta hjälpmedel därefter.

Presley & D'Andrea (2009) beskriver nutidens "The new literacies" Vi måste fundera på vilka färdigheter elever med synnedsättning behöver utveckla för att, på samma villkor som andra, behärska dessa "new literacies". För att kunna utveckla dessa färdigheter behöver eleverna både ha specifika hjälpmedel men också få dem anpassade för att de ska passa deras behov.

The demands of a rigorous high school curriculum at times left students without enough time to explore and become proficient in new and possibly more efficient strategies (Johnstone et al. 2009).

Ovanstående citat visar på konflikten mellan att hinna med allt som står i kursplaner och att lära sig använda olika hjälpmedel – samtidigt som vi vet att elever med synnedsättning använder mer energi och därför oftare blir trötta än andra elever. Presley & D'Andrea (2009) skriver att det är viktigt att vara väl förtrogen med "education curriculum" för att kunna förutse behov och kunna anpassa undervisningen. I fall C understryker både specialpedagogen och resursen att en framgångsfaktor var att noga analysera vad som står i kursplaner och begränsa mängden uppgifter som behövde göras för att ändå kunna nå alla mål. Detta i kombination med bättre förmåga att använda förstörande hjälpmedel hade lett till ökad måluppfyllelse.

När Sontag (1996) diskuterar Bronfenbrenners teori lyfts begreppet tid som en viktig dimension att räkna med. I artikeln blir det tydligt att kontinuitet och långsiktighet är centralt för att kunna åstadkomma ett långsiktigt och hållbart stöd runt personer med funktionsnedsättningar. Systemet runt elever med synnedsättning bör vara stabilt med inbyggda rutiner vid t.ex. stadiebyten och personalbyten runt eleverna. Denna långsiktighet är en framgångsfaktor. Systemen har också varit stabila i det att det funnits en kontinuitet kring vilka som arbetat runt eleverna. I fall A i form av personal från Syncentralen och i fall C både i form av personal från Syncentralen och i form av en specialpedagog som följt eleven över tid.

Denna kontinuitet och stabilitet måste säkerställas genom att det regleras på makronivå hur stödet ska utformas och vilka aktörer som ska utföra det. Framför allt behöver samverkan mellan Syncentral och SPSM regleras så att deras gemensamma kompetens kommer mikrosystemet och individerna till del.

Vårdnadshavarnas röster

De olika stödsystem som finns har ju ytterst till uppgift att de enskilda eleverna ska ha en fungerande tillvaro och i den här studien läggs fokus på hur deras skolsituation ser ut. Då eleverna inte är intervjuade får vårdnadshavare bära deras röster gällande hur de upplever att stödet fungerar.

I samtliga tre fall upplever vårdnadshavarna att det nu finns ett fungerande stöd men vägen dit har sett olika ut. I alla fallen framstår vårdnadshavarna som aktiva och drivande. I fall A och C beskriver vårdnadshavarna att samverkan med andra aktörer har fungerat bra och att det har funnits en kontinuitet i hur stödet har byggts upp.

I fall B är vårdnadshavare väldigt tydliga med att de under långa perioder varit missnöjda med de anpassningar som gjorts, eller inte gjorts, i skolan. Det gäller dock inte nu och upplevelsen är att nuvarande klasslärare anpassar undervisning och nyttjar hjälpmedlen utifrån elevens behov. Vad som också framkommer är att det är efter utredningen på SPSM (RC syn) som man fått mer kunskap om elevens syn. Att SPSM fanns och kunde vara till stöd var dock något som de fick reda på av en ögonläkare ganska sent. Hade de fått den kunskapen tidigare kanske elevens väg till ett fungerande stöd gått snabbare och mer smärtfritt. Är det rimligt att föräldrakompetens ibland är en förutsättning för att de här eleverna ska få stöd och landar det på vårdnadshavare för att systemet är otydligt och ibland inte räcker till?

Kellys (2009) studie visar att mindre än hälften av studenterna med synnedsättning i hennes undersökning använder hjälpmedel i den utsträckning de skulle behöva. Bland de studenter som uppger sig använda hjälpmedel framträder föräldrarnas engagemang som en stor påverkansfaktor och vårdnadshavarna som ingår i denna studie visar alla stort engagemang vilket avspeglar sig i elevernas inställningar till sina hjälpmedel. Jag utgår dock ifrån att alla vårdnadshavare är engagerade i sina barn men när det gäller barn med synnedsättning behövs det nog lite extra föräldrakompetens, som en informant uttrycker det. Det är många aktörer inblandade och ibland verkar det hamna hos vårdnadshavare att dra i rätt trådar. Även Vik (2010) lyfter fram föräldrars betydelse i att skapa en god skolsituation för elever med synnedsättning, inte minst när det gäller att förstå ett komplext system med många aktörer. Vi behöver tydliggöra statens, landstingets och kommunernas ansvar så att det inte hamnar på vårdnadshavare att försöka lista ut vem som kan, och ska, göra vad.

Slutord

I studiens tre fall identifieras olika utmaningar och framgångsfaktorer tas upp. Den största framgångsfaktorn är att det finns ett stort engagemang runt eleverna. Vilka aktörer som står för engagemanget är dock lite olika.

Stort fokus i denna studie har lagts på hur samverkan sett ut mellan de olika aktörer som finns inblandade. Denna studie likväl som Åströms (2009) och Fellenius (1998) visar på otydligheter i hur stödet från stat, landsting och kommun ser ut och ska se ut. Något som behöver åtgärdas på myndighetsnivå. Bronfenbrenner (2005) menar att i den bio-ekologiska modellen är teori och forskning inte långt ifrån praktik och handling så det kanske är dags att göra förändringar på makro- och exo-nivå för att kunna möta elevernas utmaningar i sina mikromiljöer.

Att statens stöd inte alltid når ut till skolorna är något som behöver lyftas och problematiseras. Ett drastiskt förslag hittade jag i minnesanteckningar från ett sakråd i Socialdepartementet den 16/1 2018

januari om uppföljning av rekommendationer från FN:s kommitté om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. Representanter från flera departement deltog tillsammans med olika intresseföreningar. Föreningen *Lika Unika* lyfte då frågan hur man kan garantera att det stöd som finns hos SPSM och Syncentralen efterfrågas och används av skolorna. Ett drastiskt förslag var att skolor som inte använder SPSM:s stöd inte ska vara berättigade till statliga bidrag (Regeringen, 2019).

Min förhoppning är att det inte ska behöva gå så långt utan att man istället genom kommunikation och information ska kunna säkerställa att alla elever får tillgång till det stöd som de behöver och har rätt till.

Fortsatt forskning

Naturligtvis vore det intressant att ta studien ett steg vidare och intervjua elever om hur de upplever/har upplevt stödet i skolan. Eftersom det här stödet behövs sättas in tidigt är det dock viktigt att vårdnadshavares röster hörs vidare för att fånga upp tidiga utmaningar för stödsystemet. Vidare skulle det också vara intressant att intervjua beslutsfattare och chefer kring hur stödet kring elevgruppen är tänkt att fungera och hur man ska lösa de utmaningar som verkar ha funnits under lång tid kring de olika aktörernas roller och samverkan.

Tackord

Det här arbetet hade aldrig gått att genomföra utan de informanter som så generöst delat med sig av sin tid, sina erfarenheter och sina tankar, ett stort tack till dem!

Jag vill också tacka min handledare Kerstin Fellenius som med sitt stora engagemang och breda kunskapsbas varit ett stort stöd genom hela skrivprocessen.

Sist men inte minst vill jag även tacka min studiekamrat och kollega Liselott Ljunggren för gott samarbete genom hela Masterutbildningen. Lärande fungerar bättre och blir roligare som lagarbete.

Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Anderson J., Boyle C. & Deppeler J. (2014). The Ecology of Inclusive Education. I Zhang H., Chan P.W.K., Boyle C. (red). *Equality in Education*. SensePublishers, Rotterdam.
- Bowtell, C. E., Sawyer, M. S., Aroni, A. R., Green, B. J., & Duncan, R. E. (2013). "Should I Send a Condolence Card?" Promoting Emotional Safety in Qualitative Health Research Through Reflexivity and Ethical Mindfulness. *Qualitative Inquiry*, 19:652.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Bronfenbrenner, U. Ed.) (2005). *Making Humans Being Human. Bioecological Perspectives on Human Development*. Sage Publications.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder(3:e upplagan)*. Stockholm: Liber.
- Bäckman, Ö., Fellenius, K., & Inde, K. (2015). *Återblickar – Mer än 40 år av svensk synhistoria*. Karlstad: Indenova.
- Bäckman, Ö. (2015). *Utbildning av pedagoger för personer med synnedsättning – en föränderlig historia* i Ö. Bäckman, K. Fellenius & K. Inde. *Återblickar – Mer än 40 år av svensk synhistoria*. Karlstad: Indenova.
- Corbin, J., & Morse, J.M. (2003). The Unstructured Interview: Issues of Reciprocity and Risks When Dealing with Sensitive Topics. *Qualitative Inquiry*, 9(3), 335-354.
- Creswell, J. (2018). *Educational Research - Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. 6th Edition* Boston: Pearson Education Inc.
- de Verdier, K. (2018). *Children with blindness: Developmental aspects, comorbidity and implications for education and support* (Doktorsavhandling, Stockholms Universitet, Specialpedagogiska institutionen).
- Ek, U., Jacobson, L., Ygge, J., Fellenius K. & Flodmark, O. (2000). Visual and cognitive development and reading achievement in four children with visual impairment due to periventricular leukomalacia. *Visual Impairment Research*, 2(1), 3-16.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red). (2016). *Handbok i kvalitativ analys(2:a upplagan)*. Stockholm: Liber.
- Fellenius, K. (1998). Tidig start är smart. Datorn som pedagogiskt hjälpmedel i nybörjarundervisningen av elever med grav synskada – ett nationellt projekt. Handikappinstitutet: Rapport & Dokumentation nr 82.
- Fellenius, K. (2000). Computer Based Instructions for young Braille readers in mainstream education – an evaluation study. *Visual Impairment Research*, 1 (3), 147-164.

- Fellenius, K. (2015) *Undervisning av barn och unga med synnedsättning – Minnesbilder från ett halvt sekel* i Ö. Bäckman, K. Fellenius & K. Inde. *Återblickar – Mer än 40 år av svensk synhistoria*. Karlstad: Indenova.
- Fellenius, K., Ek, U. & Jacobson, L. (2001). Reading Strategies in Children with cerebral visual impairment caused by Periventricular Leukomalacia. *International Journal of Disability, Development and Education*. 48(3) 283-302.
- Fellenius, K. & Myrberg, M. (1993). *Synskadades läsning II. Vem vet vad om synskadade elevers läsning?* Sthlm: HLS förlag.
- Fuglerud, K.S, & Solheim, I. (2008). *Synshemmedes IKT-barrierer*. Norsk Regnesentral. Hämtad från <http://www.blindeforbundet.no/CDA/viewfile.aspx?id=2699>
- Granlund, M., & Roll-Pettersson, L. (2001). The perceived needs of support of parents and classroom teachers: a comparison of needs in two microsystems. *European Journal of Special Needs Education*, 16(3), 225-244.
- Hess, I. (2010). Visually impaired pupils in mainstream schools in Israel. *British Journal of Visual Impairment*, 28, 19–33.
- Inläsningstjänst. (u.å.). Hämtad 2019-04-24 från <https://www.inlasningstjanst.se/om-oss/>
- Johnstone, C., Altman, J., Timmons, J., & Thurlow, M. (2009). *Students with visual impairments and assistive technology: Results from a cognitive interview study in five states*. Minneapolis, MN: University of Minnesota, Technology Assisted Reading Assessment. Hämtad från <http://www.naraptara.info/reports/TARASTudentInterviewStudy.pdf>
- Kelly, S. M. (2009). Use of assistive technology by students with visual impairments: Findings from a national survey. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(8), 470–480.
- Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and Dialogue. *Qualitative Inquiry*, 12(3), 480-500.
- Kvale, S. (2007). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (S.-E. Torhell, Övers.). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Landstinget. (2017). *Elev med synnedsättning*. Hämtad 2019-04-24 från <https://www.vgregion.se/f/habilitering-och-halsa/for-dig-som/skolpersonal/barn-med-synnedsattning/>
- Landstinget. (2018). *Syncentral*. Hämtad 2019-04-24 från <https://www.vgregion.se/f/habilitering-och-halsa/om-habilitering-halsa/verksamhetsomrade/syn/>
- Legimus. (u.å.a). *Om oss*. Hämtad 2019-04-24 från <http://www.legimus.se/default.aspx?id=100011>
- Legimus. (u.å.b). *Använda daisysspelare*. Hämtad 2019-04-24 från <http://www.legimus.se/101873/lasa-i-daisy-spelare>
- Lusk, K. E.(2012). The effects of various mounting systems of near magnification on reading performance and preference in school-age students with low vision. *The British Journal of Visual Impairment*, 30(3), 168-181.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur

- Myrberg, M. & Bäckman, Ö. (1993). *Synskadades läsning 1. Resultat av lästräning, läsprovning och ordination av hjälpmedel vid femton syncentraler*. Sthlm: HLS förlag.
- Ness, N. E. (2011). *Hjelpemidler og tilrettelegging for deltagelse*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Nilholm C. Göransson K. (2013) *Inkluderande undervisning – vad kan vi lära av forskningen?* FoU skriftserie nr 3: Specialpedagogiska Skolmyndigheten.
- Øien, B. (2010). *Se muligheter med optikk*. Oslo: Statped.
- Pladsen, K. & Solevåg, I. (2015): *Barn og unge som er svaksynte. Håndbok for PP-tjenesten*. Oslo: Statped.
- PP-tjeneste. (2018, 14 maj). I Wikipedia. Hämtad 2019-04-15 från https://no.wikipedia.org/wiki/Pedagogisk-psykologisk_tjeneste
- Presley, I. & D'Andrea, F. M. (2009). *Assistive Technology For Students Who Are Blind or Visually Impaired*. New York: AFB Press.
- Regeringen. (2017). *Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM)*. Hämtad 2019-04-25 från <https://www.regeringen.se/myndigheter-med-flera/specialpedagogiska-skolmyndigheten/>
- Regeringen. (2019). *Minnesanteckningar från sakråd den 16 januari om uppföljning av rekommendationer från FN:s kommitté om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Hämtad 2019-04-26 från <https://www.regeringen.se/494272/contentassets/63963be5f83f4e0fbc117a5ac9f55c81/minnes-anteckningar-fran-sakrad-om-fns-rekommendationer-kring-konventionen-om-rattigheter-for-personer-med-funktionsnedsattning-crpd-den-16-januari-2017..pdf>
- Roll-Pettersson, L. (2003). Perceptions of parents with children receiving special education support in the Stockholm and adjacent areas. *European Journal of Special Needs Education*, 18(3), 293-310.
- Rönnbäck, A., de Verdier, K., Winberg, A. & Baraldi, S. (2010). *Att delta på lika villkor? – Den punktskriftsläsande elevens möjligheter till delaktighet i klassrummet*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- SFS 2010:800. (2010). Hämtad från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Skolverket. (2018a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5:e uppl.) Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975>
- Skolverket. (2018b). Hämtad från <https://www.skolverket.se/for-dig-som-ar.../elev-eller-foralder/elevs-rattigheter/ratt-att-fa-hjalp-i-skolan>
- Skolverket. (u.å.). *Om oss*. Hämtad 2019-04-25 från <https://www.skolverket.se/om-oss>
- Skolöverstyrelsen (1970). *Läroplan för grundskolan, Lgr*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Skolinspektionen (2018). *Om oss*. Hämtad 2019-04-25 från <https://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/>

- Socialstyrelsen. (2010). *Internationell klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa*. Västerås: Socialstyrelsen. Hämtad från <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2010/2010-4-26>
- Sontag, J. C. (1996). Toward a Comprehensive Theoretical Framework for Disability Research: Bronfenbrenner Revisited. *Journal of Special Education*, 30(3), 319-344.
- Specialpedagogiska Skolmyndigheten. (2016). *Elever med punktskrift som läsmedium – Allmänna råd till skolhuvudmän och rektorer*. Specialpedagogiska Skolmyndigheten.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019). *Om oss*. Hämtad 2019-04-25 från <https://www.spsm.se/om-oss/>
- Svenska Unescorådet. (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. Hämtad från <http://u4614432.fsdata.se/wp-content/uploads/2013/09/Salamancadeklarationen-och-Salamanca-+-10-ers%C3%A4tter-1-2001.pdf>
- Syncentralerna. (u.å.). *Synhabiliteringen och rehabiliteringen*. Hämtad 2019-04-24 från <http://www.syncentralerna.se/synhabilitering-och-rehabilitering/>
- Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2015). *Delaktighet – ett arbetssätt i skolan*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- SÖ 2008:26. *FN: s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning* (2008). Hämtad från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/sveriges-internationella-overenskommelser/2008/01/so-200826/>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Vik, A. K. (2010). *Bruk av multimodale lesemedier. En studie av 11 elever som er sterkt svagsynte, på grunnskolen mellom- og ungdomstrinn i Norge* (Doktorsavhandling). University of Oslo, Det utdannelsevitenskaplige fakultet, Institutt for spesialpedagogikk.
- Vik, A. K. & Lassen, L. M. (2010). How pupils with severe visual impairment describe coping with reading activities in the Norwegian inclusive school. *International Journal of Disability, Development and Education* Vol. 57(3), 279–298.
- Vårdgivarguiden. (u.å.). *Syncentralen – Specifik uppdragsbeskrivning*. Hämtad 2019-04-24 från <https://vardgivarguiden.se/globalassets/avtal-uppdrag/ovriga-er-ardval/synrehabilitering/syncentralen-specifik-uppdragsbeskrivning.pdf>
- Ygge, J. (2011). *Ögat och synen*. Karolinska institutet University Press.
- Yin, R. K. (2013). Validity and generalization in future case study evaluations. *Evaluation* 19(3), 321-332.
- Åström, E. (2009). *Att lära, att göra, att klara* (Doktorsavhandling, Linköpings Universitet, Institutionen för Tema).

Bilaga A – Brev till informanter

Hej, jag heter Niclas Ljungberg och läser masterprogrammet i specialpedagogik med inriktning syn. Förutom det arbetar jag som specialpedagogisk rådgivare på Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM.

I mitt arbete har jag kommit i kontakt med många skolor som har elever med synnedsättning och sett att stödet runt dem kan se olika ut. För att undervisningen ska bli tillgänglig för eleverna krävs det olika typer av anpassningar och stöd. Då det är relativt ovanligt att ha en elev med synnedsättning är det för pedagogerna ofta första och sista gången man träffar på detta.

Syftet med min studie är att ta reda på vilket stöd föräldrar, skolpersonal och Syncentral anser att elever med måttlig till svår synnedsättning behöver för att ha förutsättningar att kunna nå målen i skolan. Genom att få fram den bilden hoppas jag kunna bidra till ökad kunskap om hur stödet kring den här elevgruppen kan utformas.

Som jag nämner ovan vill jag intervjua föräldrar, skola(mentor och/eller specialpedagog) och ev. personal från Syncentralen runt ett par, ca 4 elever. Intervjuerna kommer förslagsvis att ske april-juni.

Att delta är givetvis frivilligt och intervjumaterialet kommer endast att användas för denna studie. Det är bara jag och min handledare som kommer att ha tillgång till materialet och i uppsatsen kommer materialet att vara anonymiserat.

Är ni intresserade av att delta så återkoppla till min mail: XXX eller telefon XXX

Vill ni ha mer information om studien går det också bra att kontakta min handledare Kerstin Fellenius vid Stockholms universitet, tel: XXX

Vänliga hälsningar

Niclas Ljungberg

Bilaga B – Intervjuguide

Intervjuguide – teman

- Bakgrund (medicinsk, skolhistoria m.m.)
- Pågående stödinsatser/nuläge skola
- Aktörer-samverkan
- Framgångsfaktorer
- Hinder
- Förbättringsbehov

Intervjuguide föräldrar

Ögon diagnos, synstatus?

Skolgång

Hur ser barnets stöd ut idag? Hjälpmedel, personella resurser, anpassningar(lektioner, raster m.m.), organisatoriska.

Vilket stöd har varit/är betydelsefullt och är viktigt att bygga vidare på?

Vad skulle ert barn behöva mer av?

Vad tänker ni är det viktigaste inför nästa övergång?

Föräldrastöd?

Intervjuguide skola

Hur länge har du arbetat med eleven?

Vad har du fått för stöd, kompetensutveckling för att kunna möta eleven?

Vad vet du om elevens synsättning?

Vilket stöd har eleven i skolan? (Hjälpmedel, personresurser, anpassningar, särskilt stöd, Specialpedagogisk kompetens? EHT-kompetens, SPSM m.m.)

Kan du beskriva hur en skoldag(lektion) ser ut för eleven? (framgångsfaktorer och hinder för att få undervisningen tillgänglig)

Finns det något du/skolan skulle behöva för att bättre kunna möta elevens behov?

Vilka råd tycker du är viktigast när du lämnar över eleven?

Vilka övriga aktörer samverkar ni med idag runt eleven? Ser ni behov av fler samverkanspartners?

Intervjuguide synverksamhet

Hur ser elevens synfunktion ut?

Vilka insatser har ni gjort runt eleven? (hem, skola, fritid)

Hur regelbundet gör ni insatser runt eleven och vilka riktas de till?

Vilka hjälpmedel har eleven? Hur har de förändrats över tid?

Vad vet du om elevens skolsituation idag?

Vilket behov av stödinsatser ser du idag? (hjälpmedel, personresurser, kompetensutveckling)

Vad skulle enligt dig behöva göras idag för att eleven ska få bättre förutsättningar att lyckas i skolan utifrån sin synsättning?

Vilka övriga aktörer samverkar ni med idag runt eleven? Ser ni behov av fler samverkanspartners?

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**