



Ped 442
Kandidatuppsats
41-60 poäng
2005-08-30

Specialpedagogik i en annorlunda miljö

En studie om en handikappskola
i en av Kairos sopstäder

Isak Högelius & Andreas Teghammer

Handledare:
Birgit Hansson

ABSTRACT

Arbetets art:	Kandidatuppsats i Pedagogik
Sidantal:	34 sidor
Titel:	Specialpedagogik i en annorlunda miljö
Författare:	Isak Högelius & Andreas Teghammer
Handledare:	Birgit Hansson
Datum:	2005-08-30
Sammanfattning:	<p>In one of six garbage collectors area in Cairo, Esbet el Nakhel, there's a handicap school run by the Coptic church. We chose to study this school using observations and interviews. The purpose of our thesis has been to describe the school, the goals of the education and the educational forms. The questions we asked our selves before the trip to Cairo were; how does the school look like? What's a garbage collectors area? How do the teachers educate the children? How's the situation for the handicapped children? We spent six days of observations and interviews at the school gathering information for the thesis. We used observations and interviews since we think these two methods complement each other. The special education for handicapped children is not yet common in Egypt and this is a reason why this school is so unique. The schools' goal is to make the children independent and to get them accepted in the Egyptian society. A problem at the school though was that the teachers they employed weren't properly educated and when the school's finally educated them, they left for another school with a better salary. Another problem was the bad relationship between the teachers and the management at the school. The handicap school is a fantastic opportunity for the children growing up in Esbet el Nakhel. The school is a place for them to feel accepted and respected and a chance to develop in combination of getting an education. Hopefully this will help to change the society's opinion of handicapped people in Egypt.</p>
Nyckelord:	Specialpedagogik, handikapp, sopstad, koptiska kyrkan, islam, Kairo

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte	4
Sopstaden och skolan - en beskrivning	4
Samhället - Esbet el Nakhel	4
Koptiska kyrkan	5
Yttre skolmiljö	6
Inre skolmiljö	6
Handikapp och synen på detta	7
Vad är handikapp?	7
Islams syn på sjukdom och handikapp	8
Hur synen på handikapp har förändrats i Sverige	9
Specialundervisning	11
Specialpedagogik	11
Undervisningsmiljö	12
Strukturer	12
Delaktighet	13
Relationer	14
Undervisning för utvecklingsstörda	15
Montessori	16
Metod	17
Strategi	17
Urval	17
Tillvägagångssätt	18
Intervjuer	18
Observation	20
Bearbetning och analys	21
Resultat & Analys	21
Relationer	22
Relationer i undervisningen	22

De vanliga klassrummen.....	22
Montessoriklassummet	23
Yrkesträningsrummen.....	24
Relationen mellan skola & föräldrar	25
Relationen mellan lärare & ledning	25
Diskussion.....	27
Metoddiskussion	27
Resultatdiskussion.....	27
Struktur	27
Delaktighet	28
Relationer	29
Slutsatser	30
Referenser	32

Inledning

I Egyptens huvudstad Kairo, känt för sina pyramider, sfinxen, basaren Khan- el- Khalili och Egyptiska museet där Tutankhamuns mask visas upp, finns också sju stadsdelar som inte är kända för den stora massan, sopstäderna. Dessa är områden där upp emot 35 000 människor bor, som lever på att samla in sopor, sortera dem och sedan återvinna dem och sälja dem vidare. I en av dessa sopstäder, Esbet el Nakhl, bedriver den Koptiska kyrkan ett socialt arbete som innefattar en klinik, ett barnhem, en grundskola samt en handikappskola. Denna verksamhet kan invånarna inte ta för given. I många av de andra sopstäderna finns ingen av de nämnda verksamheterna. Detta beror på att den egyptiska regeringen inte öppnar någon skola här utan det krävs ett ideellt engagemang för att barnen ska få undervisning. Ofta vet egyptierna inte så mycket om sopstäderna. De vet inte var de finns eller hur det ser ut, men det är heller ingen del av Egypten som de är stolta över.

Då vi fick kännedom om en handikappskola i Esbet el Nakhl, väcktes genast vårt intresse. En så kallad vanlig skola kan faktiskt bedrivas med väldigt lite resurser, det behövs inte några speciella lokaler eller många lärare eller mycket material. En handikappskola däremot, förväntar vi oss ha många lärare, handikappvänliga lokaler, goda kunskaper om specialundervisning och mycket, mycket mer. Denna förväntan står i skarp kontrast till den bilden vi hade av en sopstad. Sveriges historia då det gäller synen på handikapp och undervisning är ingenting att stoltsera med. Vi steriliserade handikappade, låste in dem på institutioner och utförde försök på dem som idag inte skulle ha godkänts att utföra på djur. Idag är det annorlunda. Normaliseringsprincipen har slagit igenom och handikappade människor får idag möjlighet till en anpassad undervisning och deras vardag underlättas mycket tack vare de redskap som finns tillgängliga. Egypten ligger på många sätt efter oss i synen på handikapp och de resurser som tilldelas. För ungefär 25 år sedan startades den första handikappskolan i Egypten vilket är långt efter Sverige med andra ord. Barn som föds utvecklingsstörda är något man skäms för och ofta leder detta till att barn låses in och göms undan för grannarna. I en sådan social struktur och med en sådan specifik fysisk miljö som sopstaden erbjuder är det uppseendeväckande med en handikappskola.

Det finns lite skrivet om sopstäderna i Kairo, vilket har resulterat i att vi bygger vårt arbete på den empiri som vi samlat in. Bristen på forskning är en orsak till vårt stora intresse för handikappskolan och den omgivande miljön, då detta innebar att vi inget visste om skolan, eller sopstaden, förrän vi besökte den. Frågor som vi ställde oss inför resan var: hur ser skolan ut? Hur ser sopstaden ut? Hur bedriver lärarna på skolan undervisningen? Vad är skolans målsättning? Hur är synen på handikapp? Varje morgon under sex dagars tid satte vi oss på tunnelbanan i centrala Kairo för att åka ut till Esbet el Nakhl för att där får svar på våra frågor.

Syfte

Syftet är att undersöka handikappskolan i sopstaden Esbet el Nakhl, dess målsättning med undervisningen och dess arbetsformer.

Sopstaden och skolan - en beskrivning

Vi har valt att här ge vår beskrivning av samhället Esbet el Nakhl. Dessutom har vi valt att placera våra miljöobservationer av skolan här och inte under resultatdelen. Detta med anledning av att det är lättare för läsaren att förstå vår undersökning, vårt val av metod, arbetets teoribakgrund, om läsaren blir bekant med sopstaden och skolan i början av vårt arbete.

Samhället - Esbet el Nakhl

I Kairo finns sju sopstäder, och den mest kända av dem är Mokattam, som är belägen på ett berg som är väl synligt från de flesta platser i Kairo. Majoriteten av dem som bor och jobbar i sopstäderna är koptiska kristna. De började nämligen föda upp grisar, vilket muslimerna inte ville göra. Grisarna lever på en billig diet av sopor och på så sätt återvinns en del av de 3000 ton sopor som dessa soparbetare dagligen samlar in. Oftast är det barn och män som samlar in soporna, och kvinnorna och tonårsflickorna sorterar dem i högar av plast, metall, glas och papper. Rutten mat ges till grisarna, oanvändbart material bränns eller omvandlas till kompost. Men trots att de håller Kairo rent får de leva med ett dåligt rykte som prostituerade, tiggare och ficktjuvar (Datta, 1995).

Fyrtiofem minuter med metron från centrala Kairo ligger Esbet el Nakhl den sopstaden vi har besökt. Här lever ca 35 000 invånare och befolkningen här är både muslimer och kristna. I detta samhälle är invånarna mycket fattiga vilket avspeglar sig på bl.a. hus och vägar. Vägarna är gropiga och jordiga och på vissa ställen fylls djupa håligheter igen av sopor. På dessa ”vägar” förekommer inte många bilar eftersom det är för kostbart att äga bil och de bilar som finns fungerar ofta som taxi åt Esbet el Nakhls invånare. På vägarna är det ändå mycket folk. Hjälpmedel för frakt som används är häst och släp eller åsna och släp. Esbet el Nakhl är ett fattigt fungerande samhälle. Här finns butiker där man kan köpa mat, kläder och andra förnödenheter. Det finns också vattenpipkaféer där folk slår sig ner för att dricka turkiskt kaffe och röka vattenpipa. På flera ställen längs de gropiga vägarna förekommer snickeriverksamhet där invånarna tillverkar bl.a. möbler.

Koptiska kyrkan

Då vi ska studera en specialpedagogisk skola i Kairo som har Koptiska kyrkan som huvudman är det viktigt att få en bild av denna kyrka. Vi vill med denna del av vår uppsats ge en kort historisk bild av koptiska kyrkan men också ge en mer informativ bild hur kyrkan ser ut idag.

Den koptisk-ortodoxa kyrkan är den arabiska kristenhetens dominerande kyrka och är det största kristna samfundet i Mellanöstern med ca 5-6 miljoner medlemmar. Dessa uppgifter varierar mellan 5-10 % av Egyptens befolkning men de officiella siffrorna från Egyptiska staten är 6 % (Cannuyer, 2001). Kyrkan har sina rötter i Alexandrias grekisk- judiska miljö (Nationalencyklopedin, 2005) och enligt legenden var det Sankt Markus som grundade kyrkan. Han kom till Alexandria från Cyrenaica (nuvarande östra Libyen) och fann en skomakare vid namn Anianus och bad honom laga en trasig rem på en av hans sönderslitna sandaler. Då skomakaren tog fram sylen för att börja jobba råkade han spetsa ett finger och skrek då ut på grekiska, ”Heis ho Theos” som betyder ”Gud är en”. Sankt Markus blev överlycklig över detta tillrop och lyckades mirakulöst läka skomakarens sår och tog mod till sig för att predika Guds budskap. Sankt Markus blev hembjuden till skomakarens hus där han sedan döpte hela familjen, ryktet spred sig vilket ledde till fler och fler dop och grunden för den koptiska kyrkan var lagd (Cannuyer, 2001 & Nationalencyklopedin 2005). Ordet kopt härstammar från det arabiska ordet Qibt som är en förkortning av det grekiska ordet Aigyptios som betyder egyptier (Cannuyer, 2001). På grund av förföljelserna från Romarriket av de kristna i Egypten flydde många ut i öknen. Där byggdes små samhällen upp av kristna människor, men en del sökte sig till ensamheten och började leva sina liv som eremiter. En av de mest kända eremiterna eller ökenfäderna, som de kallas, är Sankt Antonius som lämnade det egyptiska samhället år 270. Han bosatte sig inte i öknen på grund av rädsla för romarna utan därför att han lyssnade på Guds ord: ”... sälj allt du äger och dela ut åt de fattiga, så får du en skatt i himlen. Kom sedan och följ mig.” (Bibel 2000, Lukas 18:22) Runt år 305 lämnade Sankt Antonius sitt eremitliv och accepterade lärjungar, detta blev början på klosterlivets framväxt. Klosterlivet växte sig allt starkare och fler kloster byggdes upp längs Nildalen och Wadi Natrun, men då islam växte sig allt starkare mötte kopterna stort motstånd och fick utstå förföljelser under många år. Detta resulterade i att klosterlivet tappade sin strålgans och allt färre inom kyrkan ville bli munkar. Det gick så långt att Antoniusklostret höll på att överges under 1950- talet innan det till slut räddades och 1969 hade det renoverats och hyste ca 80 munkar. Klosterlivet är oerhört viktigt för kyrkan, fram för allt då biskoparna väljs ut bland munkarna (Cannuyer, 2001). Under 1900-talet har klosterlivet fått en renässans mycket på grund av abboten för Makariosklostret. Genom ett starkt ledarskap av patriarkerna Kyrillos VI och Shenouda III (sedan 1971) har koptiska kyrkan kunnat hävda sin ställning gentemot den arabiska nationalismen (Nationalencyklopedin, 2005). Renässansen för klosterlivet har också påverkat kvinnorna i den koptiska kyrkan. Sex viktiga, varav fyra i Kairo, nunnekloster rymmer idag sammanlagt ungefär 500 nunnor. Patriarken Shenouda III har arbetat för att kvinnor skall få en större roll i kyrkans liv och han har därför själv vigt många diakoner för att jobba med sociala frågor. I ett

flertal stift finns också aktiva nunnekloster så som Mariasystrarna i Beni Suef, Egypten, som också arbetar med sociala frågor så som undervisning och vård av gamla och sjuka (Cannuyer, 2001). Koptiska kyrkan leds idag av patriarken i Alexandria, Shenouda III och till sin hjälp har han ett sextiotals stiftsbiskopar och ett tiotal hjälpbiskopar. Shenouda III:s residens är dock i Kairo (Nationalencyklopedin, 2005). Kopterna ser sig själva inte som någon minoritet i Egypten och detta beror till stor del på den roll de spelar i det egyptiska samhället. Kopterna återfinns inom många viktiga områden i näringslivet så som läkemedelsindustrin, bilindustrin, textil- och - modeindustrin, sjukhus och turism (50 % av alla resebyråer ägs av Kopter) (Cannuyer, 2001).

Yttre skolmiljö

Eftersom vi åkte från centrala Kairo behövde vi åka genom nästan hela Esbet el Nakhl för att komma till handikappskolan. Vi noterade endast två större vägar för att komma till sopstaden. Skolan ligger innanför höga murar som omger skolområdet, den enda ingången till skolområdet är genom en stor metallport som bevakades av en äldre man. Hela skolområdet är täckt av sand. Väl inne på området där skolan är belägen finns det direkt på vänster hand barnhemsverksamhet för barnen i Esbet el Nakhl. Byggnaden som inrymmer handikappskolan är placerad i mitten av området. På höger hand innanför metallporten har handikappskolan en liten lekplats med gungor, gungbräda och klätterställning. Femtio meter till vänster om skolbyggnaden finns konventet där systrarna från den koptiska kyrkan bor och utför sina administrativa uppgifter för skolverksamheten i Esbet el Nakhl. Här bor också de kvinnliga volontärer som arbetar på handikappskolan eller den vanliga skolan, "Mahaba-school", som ligger femton minuters gångväg utanför konventet och precis i närheten av sopheringsområdet. Handikappskolan har bedrivits i samma byggnad sedan tre år tillbaka men varje dag vi besökte skolan, arbetade byggnadsarbetare med att färdigställa fasaden. På baksidan av skolbyggnaden bedrivs det i en mindre byggnad förskola för de icke handikappade barnen i Esbet el Nakhl och bredvid denna byggnad har förskolan en lekplats. Till höger om handikappskolan har skolan ytterligare lokaler i en annan byggnad och i denna bedrivs huvudsakligen yrkesträning. På skolområdet är det rent och välordnat i det avseendet att det inte finns skräp på marken, vilket skiljer sig markant från resten av samhället.

Inre skolmiljö

Lokalerna där handikappundervisningen bedrivs var färdigställda och var invändigt hela och rena och så även skolans toaletter. Handikappskolan har fem "vanliga" klassrum som ligger längs en bred korridor, och från denna är det insyn till rummen genom stora glasfönster. Skolan har också ett särskilt Montessoriklassrum som är större än de andra klassrummen. Längs korridoren finns det också ett särskilt rum där de handikappade barnen tränas i grov- och finmotorik. Skolan har också ett särskilt musikrum och ett lärarrum längs korridoren. I byggnaden där yrkesträningen bedrivs finns ett, vävrum, snickerirum, keramikrum samt två "vanliga" klassrum.

De fem vanliga klassrummen är små och enkelt möblerade med ett eller flera mindre bord några stolar, några hyllor med material i och det finns även en madrass i flera av

rummen. Väggarna är målade i ljusa färger, så som gult, rosa, vitt och ljusblått, och i flera rum finns texten Happy new year upphängd längs väggarna. I ett av rummen finns det pappersänglar på väggarna och i ett av rummen har det hängts upp en plansch på en blond blåögd pojke. Vi fick intrycket att lärarna inte brydde sig så mycket om vad som hängde på väggarna, planscher och liknande fanns där enbart som utsmyckning.

Montessoriklassrummet är större än de övriga klassrummen i byggnaden. Hyllor är här placerade längs rummets väggar. I dessa hyllor finns en mängd olika föremål som plastglas, serveringsfat, bilderböcker med bilder av bland annat människor, djur och frukter. Det finns många pussel och olika former av stänger med vilka barnen ska bygga olika ställningar. Möblerna är små och anpassade till eleverna. Rummet är ljust då solen letar sig in i rummet med hjälp av tre stora fönster.

I en byggnad bredvid den vanliga skolbyggnaden ligger yrkesträningsklassrummen och för att komma dit går eleverna två trappor upp där de möts av en korridor. På vänster sida ligger tre rum, de två första påminner om de vanliga klassrummen som vi beskrivit ovan, efter dessa rum ligger vävrummet placerat. På höger sida om korridoren ligger först snickerirummet och längst ned på samma sida finner eleverna keramikrummet. I vävrummet finns det fyra hela vävstolar utplacerade samt en trasig, och på golvet ligger tygbitar utspridda. Här väver barnen mattor och väggbonader, vilket det också finns färdiga exempel på i rummet. Snickerirummet är långsmalt, väggarna är vita och golvet är av sten. Enkla stolar med metallben, träsis och träryggstöd finns placerade vid ett större bord som står intill en av väggarna, dessutom står där två mindre bord vid en av de andra väggarna i rummet. Det finns ett fönster placerat i rummet 180 centimeter ovanför golvet, vilket är högt över elevernas huvud, och under fönstret hänger en inramad bild av Egyptens president Hosni Mubarak. En grön skrivtavla är upphängd på en av väggarna och i ett av rummets hörn står ett skåp som innehåller olika verktyg som till exempel, hammare, såg och spik. Rumsdörren är öppen så att man kan se ut i korridoren och in i rummet mittemot, från vilket det går barn in och ut som de vill. I keramikrummet står ett stort arbetsbord placerat mitt på golvet och runt detta bord finns det höga stolar som barnen kan sitta på då de arbetar med leran. Bakom ena kortsidan av bordet finns det en hylla längs väggen där flera arbetsprover så som fat, muggar, fåglar och skålar och andra icke identifierbara föremål står utplacerade. Längs denna vägg finns också ett fönster högt placerat vilket gör att eleverna inte kan se ut. Bakom bordets ena långsida finns det något som påminner om en bardisk, med ytterligare arbetsprover, bakom denna bänk finns det en brännugn. Väggarna i rummet är ljusgula men ser väldigt smutsiga ut på grund av lerrester.

Handikapp och synen på detta

Vad är handikapp?

Då vi studerar en handikappskola är det viktigt att vi definierar vad vi avser med handikappbegreppet. På skolan finns det en stor variation, en del har ett fysiskt

handikapp och andra har ett psykiskt och vissa har en kombination av båda. Ett handikapp är således inget enhetligt begrepp utan kan ta sig en mängd olika uttryck. Det finns dock en definition som vi kan använda oss av för att öka förståelsen för den miljö vi skall undersöka. Det är en miljörelaterad definition där handikapp ses som en relation mellan individen och miljön.

Handikapp uppstår vid mötet mellan en person som har en skada eller sjukdom och en bristfällighet i en miljö eller en verksamhet som gör miljön eller verksamheten svårtillgänglig eller otillgänglig för honom (SOU 1980:16)

Funktionsnedsättningen har individen men själva handikappet uppstår i samspelet med den omgivande miljön. Ett exempel är att en lätt utvecklingsstörd person kan klara det mesta i vardagslivet men möta stora svårigheter i skolarbetet. Fördelen med att definiera handikapp på ovanstående sätt är att man kan sätta in åtgärder för att underlätta för individen i form av rehabilitering, men man kan också arbeta för en förändring i den omgivande miljön, så att denna blir mer handikappanpassad (Calais von Stokkom & Kebbon, 1996). Inlärningssvårigheter är en term som syftar på en heterogen grupp av svårigheter som till exempel hörande, lyssnande, läsande, skrivande, matematiska förmågor eller sociala färdigheter. Svårigheter att lära kan förekomma tillsammans med andra handikapp så som utvecklingsstörning, fysiskt handikapp och social och emotionell störning men det är inget direkt resultat av dessa förhållanden (Moats & Lyon, 1993).

Islams syn på sjukdom och handikapp

Ett avsnitt om islams syn på handikapp anser vi är viktig då islam idag är den ledande religionen i Egypten (94 % muslimer, Nationalencyklopedin, 2005), vilket leder till att majoriteten av Egyptens befolkning växer upp med de värderingar och åsikter denna religion står för. Barndomen i islam skildras som en vacker värld fylld av glädje, drömmar, skönhet, fantasier och guds kärlek till barndomen. Barnet föds som en god individ och krafterna i den omgivande miljön påverkar sedan barnets karaktär, beteende och liv i stort. I *Hadith* (Muhammets och hans uttalanden, handlingar och beslut vid speciella tillfällen) finns det nedtecknat regler och bestämmelser för att skydda barnets liv samtidigt som det förekommer bestämmelser som ska vägleda barnet genom livet. Faror som kan hota barnets tidiga överlevnad är dödliga barnsjukdomar som polio, mässling och uttorkning. Skulle barnet drabbas av någon svår sjukdom kan detta leda till att barnet blir svårt handikappad vilket skulle påverka barnets och familjens liv påtagligt. Människan uppmanas att vidta förebyggande åtgärder mot sjukdomar och hitta botemedel. Genom att immunisera barnet mot sjukdomar som kan leda till handikapp blir inte föräldrar och släktingar beskyllda för att inte vidtagit nödvändiga åtgärder. Skulle föräldrarna inte vidta de nödvändiga åtgärderna skulle de kunna nekats tillträde till paradiset efter sin död (Ohlin, 1995). Inom den muslimska världen finns det olika sätt att betrakta sjukdom och hälsa. Inom den förislamiska folktraditionen är den huvudsakliga förklaringsmodellen till sjukdomar, olyckor och andra problem onda andar och det onda ögat, och den huvudsakliga behandlingen är olika magiska metoder. Idéer från antikgrekiskt tänkande har fått en stor betydelse inom den klassiskt arabiska medicinen. Inom denna disciplin betraktas hälsa lite förenklat som ett tillstånd av balans mellan kroppens fyra vätskor – blod, slem och svart och gul galla. Dessa olika vätskor förkroppsligar olika kombinationer av fyra primära egenskaper, nämligen det kalla och

det heta, det torra och det fuktiga. Inom den klassiskt arabiska medicinen förklaras de flesta sjukdomstillstånd såväl fysiska som psykiska av att balansen mellan de nämnda grundegenskaperna hos människan har störts och behandlingen går ut på att försöka återställa den förlorade balansen. Ser man till den profetiska islamska medicinen härleds behandling och förebyggande åtgärder mot ohälsa primärt till *hadith*. Eftersom det anses att profeten Muhammed levtt ett perfekt och balanserat liv, leder ett liv i enlighet med honom till hälsa och välbefinnande. Bara människan lever ett liv i enlighet med de religiösa auktoriteterna måste detta skänka andlig, psykisk och fysisk hälsa (Allwood & Franzen, 2000).

Allah är den bästa läkaren och att underkasta sig Allahs vilja
är den bästa medicinen. (Allwood & Franzen, 2000, s.233)

En felaktig livsstil ur ett islamskt perspektiv uppfattas som en väsentlig orsak till sjukdom och ohälsa medan en oklanderlig livsstil anses utgöra en förebyggande hälsovård (Allwood & Franzen, 2000).

Hur synen på handikapp har förändrats i Sverige

Orsaken till detta avsnitt är att vi anser att det är viktigt för läsaren att få perspektiv på Sveriges handikapphistoria och hur synsättet har förändrats över åren. Att läsa om synen på handikapp i Egypten och sedan jämföra det med Sverige ger ingen rättvis bedömning. Det var inte länge sedan vi hade ett liknande synsätt i Sverige. Susanne Mubarak, presidenthustrun i Egypten, har drivit handikappfrågan framåt i hög takt vilket resulterat i att förändringar sker kontinuerligt, men det är fortfarande lång väg att gå för att de handikappade ska accepteras i det egyptiska samhället (Intervju, Läraren).

Synen på människor med handikapp har förändrats radikalt i Sverige de senaste 50 åren. Eugeniahemmet i Stockholm var ett skolhem som från 1883 tog emot barn som var fattiga, obotligt sjuka och handikappade i åldrarna 2-12 år. Målet för denna ideella verksamhet var att ge bostad, vård och utbildning. En lagstadgad rätt till undervisning fick denna grupp först 1962 (Heimdahl-Mattsson, 2001a). Först 1935 öppnade specialistsjukhuset Vipeholm i Lund, vilket var den enda statliga institutionen i Sverige för människor med de svåraste fallen av utvecklingsstörning. Här inledde man 1946 de s.k. ”sockerförsöken” med de intagna. Dessa gick ut på att olika tandläkare undersökte hur ett övermått av socker och sötsaker förstörde tänderna. Detta upptäcktes inte förrän 1953 och ledde till en stor skandal som fick till följd att Vipeholm fick en fast anställd tandläkare, den enda institutionen i landet med en sådan tjänst (Barow, 2003). Samma år som Vipeholm öppnade, instiftades steriliseringslagen i Sverige som fick till följd att omkring 63 000 människor steriliserades fram till år 1975, då lagen upphörde. Uppskattningsvis 13 600 av dessa tvångssteriliserades på grund av att de var ”sinnesslöa” och ”efterblivna”. Det fanns visserligen inget uttalat tvång på sterilisering, men för att kunna bli utskrivna från institutionen var detta ett krav. Man uppskattar idag att cirka en tredjedel av alla steriliseringar genomfördes med tvång (Barow, 2003). Trots att steriliseringslagen inte försvann förrän 1975 så började förändringarnas vindar att blåsa redan under slutet på 1950-talet. Många föräldrar som tillhörde övre medelklassen

och överklassen ville inte längre att deras barn skulle vara på institution utan ville "vårda" sina barn hemma. År 1964 infördes ett vårdbidrag till föräldrar med handikappade barn, vilket underlättade för föräldrar från de lägre samhällsklasserna att kunna behålla barnen hemma. Så sent som 1967 kom Omsorgslagen som gav rätt till utbildning för alla och som fick till följd att "träningsskolan" infördes. Allt detta underlättade för "normaliseringsprincipens" förkämpar att få gehör för sina idéer. Normaliseringsprincipen publicerades 1969 av Bengt Nirje och var ett alternativ till den institutionaliseringspolitik som bedrivits fram till dess. Principen består i att skapa levnadsomständigheter för de utvecklingsstörda som i möjligaste mån motsvarar det "normala" livet. Åtta konsekvenser av detta blir:

1. Normal dygnsrytm
2. Normal veckorutin
3. Normal årsrytm
4. Få genomgå de normala faserna i livet
5. Att få sina krav respekterade
6. Att få leva i en tvåkönad värld
7. Normala ekonomiska krav
8. Normal byggnadsstandard

Bostäder för utvecklingsstörda barn måste anses som ett hem för barn; särskolor måste integreras i normala skolor och helt enkelt ses som en enda skola; gemensamma bostäder och hem för utvecklingsstörda vuxna är helt enkelt bostäder för vuxna (Barow, 2003, s. 187).

Specialundervisning

Specialpedagogik

Genom att följa den specialpedagogiska forskningen skapas en förståelse för hur synen och bemötandet av de handikappade förändrats över tid samt att man får en bild av vilka behov och vilken hjälp den handikappade behöver för att skapa sig en dräglig tillvaro. Specialpedagogik som självständig disciplin har en relativt kort historia och uppkom först kring slutet av 1960-talet. Ämnet började dock studeras redan i början av 1900-talet men rymdes då inom den medicinska och psykologiska sfären, som då också hade tolkningsföreträde. Inställningen till specialpedagogik och handikapp var då ”diagnos - behandling” och man placerade också människor med handikapp på olika institutioner. Inställningen var att man skulle skydda samhället från människor som ansågs avvikande. Intelligensmätningar infördes för att lärare skulle kunna bedöma behovet av specialundervisning hos eleverna (Fischbein, 1996). Mycket av den tidigare medicinska forskningen har legat till grund för den mer moderna specialpedagogiska forskningen. Det har dock skett en förändring under 1980-talet då sociologin fick mer inflytande vilket ledde till att man började studera omgivningarnas betydelse för elever med svårigheter. Den omgivande kontexten är något som visat sig centralt för hur elever med handikapp kan tillskansa sig kunskap. En bra lärare-elevrelation och en bra kommunikation mellan lärare och föräldrar är oerhört viktigt för att det handikappade barnet ska kunna mötas med förståelse för sina speciella behov (Heimdahl-Mattsson, 2001a). På grund av det medicinska och psykologiska arvet beskylldes specialpedagogiken för att vara teorilös och att man använder sig av allt för många ”föregivettaganden” i sin forskning, men denna kritik har dock på senare tid upphört (Emanuelsson, 2000). Detta beror på stor del på att man idag forskar mer tvärvetenskapligt inom specialpedagogiken och detta är något som våra artikelförfattare anser är nödvändigt. Psykologi, pedagogik, sociologi, statsvetenskap och socialantropologi etc. är alla discipliner som är viktiga i den specialpedagogiska forskningen och viktiga för att man ska kunna få en helhetsbild av ämnet (Gustavsson 2004, Carlsson 2003, Fischbein 1996).

Forskningen kring handikapp och specialpedagogik har förändrats över tid, från att ha sett handikappsbegreppet som ett individbundet egenskapsbegrepp till ett miljö- och kontextrelaterat begrepp. Denna förskjutning beror till stor del på att ämnen som sociologi och pedagogik har större inflytande på forskningen idag än medicin och psykologi (Emanuelsson, 2000). Fischbein anser att det är viktigt att den tvärvetenskapliga forskningen fortsätter, för olika discipliner har viktiga delar att tillföra specialpedagogiken. Hon menar att individens lärande påverkas av psykologiska och biologiska förutsättningar som samverkar med varandra samtidigt som den sociala och fysiska omgivningen är av stor betydelse. Inom det psykologiska kunskapsfältet lyfts det fram svårigheter med att ta till sig kunskap och vikten av individens självkänsla för optimal utveckling. Inom det biologiska kunskapsområdet betonas funktionshinder hos

individerna men också genetiska och biologiska förutsättningar. Det sociologiska kunskapsområdet har fått stor uppmärksamhet och går in på betydelsen av det omgivande samhället och dess syn på avvikelser och hur man väljer att prioritera olika grupper rörande fördelning av resurser. Något som också blivit betydelsefullt inom den sociologiska forskningen är intresset för etnisk-kulturella skillnader, och här ställer man sig frågan, hur man bemöter elever med andra kulturella bakgrunder som också bär på andra erfarenheter? Det fysiska kunskapsfältet betonar läro- och hjälpmedelsområdet som en central del för specialpedagogiken. Det finns nämligen idag avancerade tekniska hjälpmedel för att hjälpa till och kompensera de funktionshinder som en handikappad kan tänkas ha. Lika viktigt som de tekniska hjälpmedlen i sig, är att man kan nyttja dem på ett pedagogiskt sätt i verksamheten. Det fysiska perspektivet betonar också vikten av att utforma miljön på ett stimulerande sätt för att möjliggöra för en optimal utveckling och inläring. En annan viktig och central del inom specialpedagogiken är föräldrarna till de handikappade barnen och deras möjligheter och behov av medinflytande i skolan (Fischbein, 1996). Det är dock viktigt att man inte stirrar sig blind på att specialpedagogik enbart är tvärvetenskaplig och att detta påverkar synen på den handikappade. De politiska besluten angående utbildning påverkar också i hög grad denna syn. Olika länders regeringar sätter upp mål med utbildningen som är tänkta att leda till vissa resultat. Läroplaner är t.ex. ett sätt för en regering att försöka förändra och förbättra utbildningssystemet. I den svenska läroplanen skrivs det om att den svenska skolan är en "skola för alla" och man talar om det "livslånga lärandet", var finns hänsynen till barn och ungdomar med handikapp (Carlsson, 2003)? Ett barn med ett fysiskt eller psykiskt handikapp kan inte prestera i samma takt som de "normala", tiden räcker inte alltid till (Gustavsson, Borell, Hemmingsson, 1999). Skolan bygger på homogenitet inte en "skola för alla" utan en "skola för de som kan prestera". En skola där barnen förväntas förändras och anpassas för att få stanna i den reguljära organisationen, där avvikelser från normen upplevs som besvärande (Westling-Allodi & Fischbein, 2000).

Undervisningsmiljö

Strukturer

Då vi inte haft tillgång till någon forskning om den egyptiska specialpedagogiken har vi valt att studera vad den svenska forskningen har skrivit om specialpedagogik för handikappade. Denna del är viktig för att skapa en förståelse för handikappade barns behov i skolan.

Inom skolundervisningen finns det fasta ramar och strukturer som i stor utsträckning påverkar elevernas möjligheter att lära sig. Dessa strukturer finns redan i samhället i stort något som visat sig vara av speciell betydelse för den handikappade eleven. Exempel på en sådan struktur är tiden, som reglerar individens möjligheter till ett flexibelt lärande. En snäv tidsram för en uppgift kan förhindra elever med handikapp att kunna följa med i samma höga tempo som övriga barn. Det krävs större marginaler i form av tid för att ett barn med handikapp ska kunna prestera (Heimdahl-Mattsson, 2001a). När läraren anammar en undervisningsstil som ger lite utrymme till det individuella initiativtagandet och läraren dikterar uppgifter och samtidigt ger tydliga

ramar för tiden, får den handikappade eleven tydliga svårigheter att delta och hamnar ofta utanför. Om läraren istället väljer att utgå från elevernas olika behov och förutsättningar, kan hon istället ge eleverna individuella uppgifter som inte är tidsbestämda på förhand, då har den handikappade eleven goda möjligheter att tillkansa sig önskad kunskap. Bernstein talar om att både lärare och elever har möjlighet att tillkansa sig makt över tiden, organisationen och arbetstempo i klassrummet. Han beskriver detta som en ramstruktur, där det kan existera antingen en stark eller svag sådan. Den starka innebär att läraren har en auktoritär roll och därmed innehar makten över undervisningen, och vice versa (Gustavsson, Borell, Hemmingsson 1999).

Delaktighet

Föräldrar är alltid viktiga, när det gäller barnens utveckling. Detta blir än mer tydligt om man pratar om föräldrar till barn med fysiskt handikapp. Deras delaktighet i skolan är oerhört viktig, eftersom föräldrarna oftast vet bäst vad barnet klarar och inte klarar (Heimdahl-Mattsson, 2001b). Föräldrarnas roll i den traditionella undervisningen är också viktig men tyvärr släpps de inte in i lärarnas planering. Detta motiveras av lärarna att planeringen endast är till för dem själva och att föräldrarna inte ska ha en del av denna. En följd av detta är att lärarna inte alltid dokumenterar sin planering utan den sker i lärarens eget huvud. Föräldrarnas brist på delaktighet beror på att de inte visar något intresse för undervisningen, enligt lärarnas utsago. Intervjuer med föräldrar visar dock på motsatsen. Utvärderingarna som genomfördes i klasserna dokumenterades inte heller utan även detta skedde i huvudet hos lärarna. De intervjuade lärarna i Heimdahl-Mattssons undersökning har inte formulerat någon form av individuella planer eller åtgärdsprogram och artikelförfattaren undrar om detta beror på en bristande kunskapsbas och/eller yrkesspråk. Detta skulle i så fall förklara att man inte tagit med föräldrar och elever i diskussioner rörande planering, mål och utvärdering av undervisningen (Heimdahl-Mattsson 2001a). Något som kan vara problematiskt för elevens skolundervisning är att det förekommer två och ibland flera aktörer som vill ha det handikappade barnets uppmärksamhet. Det är delvis den traditionella läraren/specialläraren, den personliga assistenten men också behandlingsassistenten. Läraren följer läroplanen för grundskolan men behandlingsassistenten arbetar utifrån omsorgskommitténs betänkande. I läroplanen omnämns ingenting om någon habilitering rörande elever med funktionsnedsättningar men däremot i omsorgskommitténs betänkande framgår det att habiliteringen även ska omfatta de pedagogiska åtgärderna. Utifrån ett medicinskt- psykologiskt håll ses skolan som en del i habiliteringen rörande den handikappade eleven. En aspekt som försvårar denna redan från början komplicerade fråga är att den behandlingspersonalen, som tillhör den medicinska sfären, åtnjuter en högre status i skolmiljön än lärargruppen. De har också bättre kontroll över sitt kunskaps- och verksamhetsområde, sett i relation till lärarna (Heimdahl-Mattsson 2001a). En speciallärare menar att hennes kollegor inom speciallärområdet visade intresse att samarbeta i olika projekt, men hon stötte på svårigheter att samarbeta med vanliga klasslärare. Detta berodde enligt henne på att lärare som har jobbat inom skolan sedan länge ifrågasatte vad specialläraren egentligen gjorde (Westling-Allodi & Fischbein, 2000). Slutsatsen är att det krävs en god kommunikation mellan den ordinarie skolpersonalen, speciallärarna och behandlingspersonalen för att skapa en så god miljö som möjligt för det handikappade barnet. Ingen gynnas av en konflikt mellan dessa parter, allra minst barnet.

Relationer

Trygghetens betydelse lyfts fram som en förutsättning för att barnet ska kunna utforska sin omgivning och lära sig enligt anknytningsteorin som Kro hänvisar till i sin undersökning. Det tidiga samspelet som barnet har till sin första omsorgsperson kommer att avspegla sig på senare relationer som barnet får till andra människor senare i livet. Enligt anknytningsteorin kommer elever som har en trygg relation känna sig säkra på att de erhåller den hjälp som de behöver från läraren. Läraren fungerar här som en trygg bas för eleven och bidrar till att eleven kommer igång och kan genomföra sina arbetsuppgifter. En otrygg elev kommer istället att söka sig till sin lärare och känner att hon måste prestera för att förtjäna lärarens uppmärksamhet och omsorg. En sådan situation leder till att eleven lägger mycket energi och tid på denna relation vilket leder till mindre tid för skolarbetet. Förståelse för eleven hjälper läraren att anpassa hjälpen som ges till eleven i förhållande till dennes behov (Kro, 2001). Av stor vikt för barnets utveckling är att barnet ges möjlighet att observera och delta i aktiviteter som gradvis blir mer komplexa. Dessa aktiviteter bör ske tillsammans med andra individer som barnet har skapat positiva relationer till och som bär på de färdigheter och kunskaper som barnet själv inte utvecklat. När barnet deltar i aktiviteter som gradvis ställer ökande krav, som är stimulerande och utvecklande, som skänker glädje och väcker barnets intresse resulterar detta i att barnet utvecklas. Men om individen utsätts för aktiviteter som inte skapar några nya upplevelser eller erfarenheter som är enformiga och monotona resulterar detta i att barnet inte ges möjlighet att utveckla sin inneboende potential. Individen tilldelas olika roller och kan mycket tidigt få en passiv eller aktiv roll, till exempel kan små barn i vissa familjer tilldelas en aktiv roll där barnet så långt det är möjligt får klara sig själv. Medan föräldrar i andra familjer tar en mer omvårdande och beskyddande roll där det förväntas att barnet ska vara passivt. Barnet ingår i flera olika system såsom, skola, daghem, olika vänkretsar och fritidsaktiviteter och där har barnet möjligheten att spela olika roller och lyfta fram olika sidor hos sig själv beroende på miljön (Andersson, 1992).

Ett barn, som i hemmet har lärt sig vara aktivt och klara sig på egen hand, ta egna initiativ och ansvar och sedan hamnar i t ex en skolklass där det inte förväntas göra någonting annat än på anmodan, kan få problem med anpassningen. Den utvecklingsstimulans barnet mött i hemmet motverkas då av de helt andra rollkraven i en annan miljö.
(Andersson, 1992, s.105)

För att förstå hur barn med handikapp skall kunna bygga upp goda relationer till sina klasskamrater krävs det att man försöker ha en helhetssyn. Elevens specifika förutsättningar som t.ex. handikapp, personlighet och självförtroende i kombination med den fysiska miljön och de förutsättningar som finns i den samt den organisation som skolan erbjuder påverkar alla hur väl eleven kan bli en del av gemenskapen. Grupparbeten med klasskamrater kan påverka både negativt och positivt beroende på hur flexibel läraren är med tiden som avsätts för arbetet. Det krävs också av läraren att aktivt jobba för att den handikappade eleven ska kunna bli en naturlig del i arbetet och att eleven får uppgifter utifrån sin förmåga (Heimdahl-Mattsson, 2001.b). En annan

viktig aspekt är gruppens sammansättning och hur denna fördelar uppgifter inom sig för att den handikappade eleven ska få uppgifter som bäst lämpar sig efter elevens förmåga (Gustavsson, Borell, Hemmingsson, 1999).

Enligt Heimdahl-Mattssons undersökning framhåller lärarna att trygghet och respekt är de viktigaste målen i skolan. De menar att utan dessa två förutsättningar är det svårt för eleven att tillskansa sig kunskap. En del av föräldrarna till de handikappade barnen lyfte istället fram utbildningsmålet som det främsta, de ansåg att detta var det viktigaste för deras barn. De övriga föräldrarna ansåg att trygghet och harmoni var de viktigaste målen i skolan. Eleverna i denna undersökning ansågs vara och såg sig själva, som trygga i sin personlighet och aktiva. De hade lätt för att skapa kontakter och interagerade spontant med andra. De klarade också av sina studier bra, vågade säga vad de tyckte och vågade ställa krav på förändringar i sin omgivning (Heimdahl-Mattsson, 2001b).

Undervisning för utvecklingsstörda

På handikappskolan som vi studerat var det, som vi tidigare konstaterat, många olika sorters handikapp, väldigt ofta hade barnen blandhandikapp. Majoriteten av barnen hade dock någon form av utvecklingsstörning och därför anser vi det nödvändigt att ge en bild av vilka förutsättningar som finns då det handlar om undervisning för utvecklingsstörda. Den överordnade förutsättningen rörande undervisning av psykiskt utvecklingsstörda är att den ska vara utformad så att den anpassar sig efter elevens behov och förmåga. Den största utmaningen vid undervisningen är att elevens ofta dåliga sociala funktioner, något som beror på barnets svaga inlärningsmöjligheter och deras bristfälliga språkliga funktioner. Förmågan att lära av sina erfarenheter, som icke-handikappade barn bemästrar, är betydligt svagare hos de utvecklingsstörda barnen. Detta medför att dessa barn behöver en systematiskt tillrättalagd undervisning för att bland annat lära sig vardagliga färdigheter som rör till exempel personlig hygien och påklädning. Detta gäller även när det kommer till inläring och internalisering av normer som är själva fundamentet för människans sociala funktioner. Icke-handikappade barn lär sig gradvis vad dessa normer går ut på, ofta utan att man uttalat behöver förklara dem, men det krävs en förklaring av normerna för de utvecklingsstörda barnen (Asmervik, Ogden, Rygvold 2001). När de icke-handikappade sex-och-sjuåringarna ska börja skolan har de hunnit tillägna sig sociala och praktiska färdigheter som medför att de kan bemästra en rad olika uppgifter, som de handikappade barnen inte kan utan behöver lära sig. Detta är områden som skolan inte prioriterar eller ser som sin huvuduppgift att undervisa om. Utvecklingsstörda barn ställs inför följande sociala och intellektuella utmaningar och krav enligt Gunzburg:

- Att anpassa sig efter nya situationer
- Att förutse konsekvenser av sina handlingar
- Att planera från ena dagen till den andra
- Att lära av sina erfarenheter

När det gäller undervisning som har fokus på hjälp till självhjälp och på sociala funktioner lyfter Gunzburg fram följande områden:

- Att klara sig själv, det vill säga en förmåga att hantera vardagens funktioner till exempel tvätta, klä på sig och laga mat
- Kommunikation eller förmåga att använda språket i kommunikativt syfte
- Socialisation, det vill säga en förmåga att delta i gemenskapen i hem, närmiljö och arbete, åka buss, handla i affären, gå på bio och besöka ett kafé
- Arbete, som innebär förmåga att utföra ett organiserat arbete på exempelvis en skyddad verkstad

Alla ovanstående insatser bör ses i ett livsperspektiv, det är en konstant pågående process och nödvändighet för att dessa barn ska kunna bli så självständiga som möjligt (Gunzburg, 1973).

Montessori

Eftersom det explicit uttalats att man på handikappskolan har ett särskilt klassrum där det bedrivs Montessorinspirerad undervisning anser vi det ytterst relevant att här presentera ett avsnitt som tar upp delar ur denna pedagogik.

Inom Montessoripedagogiken strävar man efter att skapa en välordnad inlärningsmiljö där det finns ett stort utbud av didaktiskt material där man med varierande övningar vill stimulera elevens utveckling och inläring (Hainstock, 1999). Det är viktigt att erbjuda barnet en miljö som är estetiskt tilltalande och där den omgivande miljön är anpassad till barnets behov och intressen. Centralt för Montessoriundervisningen är att barnet ska bemästra det egna jaget och den omgivande miljön. Materialet som används syftar till att underlätta detta bemästrande så att barnet kan utvecklas och fullända sin egen förmåga. Den omgivande miljön är avsedd att exponera barnet för material och för erfarenheter som hjälper individen att utveckla sin fysiska, psykologiska och intellektuella förmåga. Inom Montessoripedagogiken förespråkar man att varje barn bör ges möjlighet att arbeta fritt och med uppgifter som är självvalda och som överrensstämmer med barnets behov. Repetition är något som betonas som något nödvändigt för att barn ska kunna förbättra sina sinnen, bygga upp kompetens och kunskaper och uppnå en fulländad förmåga (Montessori, 1998). Inom Montessoripedagogiken strävar man efter att hjälpa barnet till självständighet. Det kan röra sig om att hjälpa barnen att gå själva när de är små, att tränas att gå upp och ned för trappor, att klä på och av sig, att tvätta sig och att få barnet att klart uttrycka sina behov. Det är föremålen som utgör det främsta verktyget inom denna pedagogik. I och med att det är barnet som ska använda de olika föremålen så är det också barnet som är aktivt i klassrummet och inte läraren. Läraren ska se till att barnen som är sysselsatta med sitt arbete inte störs av någon annan elev (Montessori, 1998).

Denna roll som vakthavande ängel över sinnen som är koncentrerade på arbete som ska utveckla dem är en av lärarens viktigaste uppgifter. (Montessori, 1998, s. 154)

Läraren kan ses som en förbindelselänk mellan materialet och barnet. Det gäller för läraren att hitta lämpligt material för varje barn så att det stimulerar till utveckling och intresse. En annan viktig uppgift som läraren har i Montessoriklassrummet är att

upprätthålla ordning. Detta för att barnet ska få en lugn arbetsmiljö. Ordning uppnås genom att läraren visar och talar om för barnet att varje föremål i Montessoriklassrummet har sin egen speciella plats, där de ska placeras då det inte används. I Montessoriklassrummet arbetar barn i olika åldrar tillsammans och man betonar vikten av samarbete före konkurrens (Hainstock, 1999).

Metod

För att besvara våra frågeställningar och därmed uppnå vårt syfte har vi arbetat med kvalitativt angreppssätt. Denzin skriver att då forskaren använder sig av flera olika metoder för att samla in information kring en företeelse, benämns detta som metodologisk triangulering. Vi har därför valt att arbeta både med intervjuer och med observationer, då vi anser att dessa kompletterar varandra väl. En anledning att använda sig av triangulering är att den ena metodens nackdelar kan vägas upp av den andra metodens fördelar och vice versa (Denzin, 1970). Det empiriska material vi använt oss av i arbetet grundar sig på observationer och intervjuer. I observationerna har vi kunnat följa undervisningen på nära håll, studerat hur lärarna arbetar, hur eleverna svarar och i vilken miljö undervisningen bedrivs. I intervjuerna har vi å andra sidan kunnat få information om de undervisningssituationer vi observerat, den uttalade målsättningen samt hur skolans organisation fungerar.

Strategi

Vi har använt oss av fallstudien som strategi, vilket faller sig naturligt för oss om man ser till vår frågeställning, vårt syfte samt de metoder vi brukat oss av då vi samlat in våra empiriska data. Merriam definierar en fallstudie som:

... en undersökning av en specifik företeelse, t.ex. ett program, en händelse, en person, ett skeende, en institution eller en social grupp. (Merriam, 1994, sid. 24)

Yin beskriver fallstudien som:

... en forskningsdesign som i första hand passar i situationer där det inte går att skilja variabelerna (som rör företeelsen) från kontexten eller den omgivande situationen. (Merriam, 1994, sid. 25)

Då vi har studerat en specialpedagogisk skola i en av Kairos sopstäder har vi redan valt ut en specifik kontext. Denna påverkas av många olika faktorer så som koptiska kyrkan, islam, sopstaden och undervisningsmiljön.

Urval

Som en förberedelse inför datainsamlingen måste man genomföra en urvalsprocess för att välja ut de personer man har för avsikt att intervjua eller observera. Detta var ett

måste för oss då våra valmöjligheter bland platser, personer och faktorer var många. Vi har genomfört ett icke-sannolikhetsurval för våra intervjuer. Enligt Merriam är ett icke-sannolikhetsurval logiskt så länge forskaren i huvudsak förväntar sig kunna använda resultaten, inte för att svara på frågor som "hur ofta" eller "hur mycket" utan för att lösa kvalitativa problem, som till exempel relationer som kopplar samman olika händelser (Merriam, 1994). Vi har intervjuat syster Maria och en holländsk lärare då dessa två är ansvariga för skolans uppbyggnad och målsättning. Vi har också intervjuat skolans rektor, som är ansvarig för planering och tillsättning av lärarna, samt en kanadensisk kvinna som undervisar lärarna. Vi hade en målsättning att genomföra våra observationer i ämnena engelska och matematik då dessa är färdighetsämnen som vi anser att vi behärskar så pass bra att vi skulle kunna följa undervisningen trots språkliga barriärer. Men väl på plats visade det sig att det inte bedrevs någon särskild undervisning i engelska eller matematik. Vi valde därför att observera de fem vanliga klassrummen, Montessoriklassrummet samt yrkesträningsrummen.

Tillvägagångssätt

Vi började vår datainsamling genom att intervjua rektorn för att på så sätt få en bild av hur han, i egenskap av skolans rektor, ser på undervisningen, målsättningen och skolan som helhet. Därefter följde fem observationstillfällen i de "vanliga klassrummen", vid dessa tillfällen var vi båda närvarande. Utöver de fem vanliga klassrumsobservationerna utförde vi en i Montessoriklassrummet samt en i yrkesträningsklassrummen. Under observationerna var vi placerade vid varsin sida av klassrummet sittande på varsin stol med ett anteckningsblock och penna. Anteckningar av klassrummets fysiska miljö har gjorts och med fysisk miljö menas här väggar, tak, golv, inredning i form av möbler och material. Anteckningar har också förts rörande lärarens och elevens agerande i klassrummet. Vi utförde ytterligare tre intervjuer då vi slutfört våra observationer för dagen, dessa intervjuer planerades in utifrån intervjupersonernas scheman. Vi kunde under observationernas gång studera hur lärarna betedde sig mot eleverna och hur eleverna uppträdde mot varandra. Ibland krävde dock detta en förklaring vilket vi hade möjlighet att få under de intervjuer vi genomförde. Relationen mellan lärare/ledning var inget vi hade möjlighet att observera, och inte heller något vi tänkt studera. Men då det framkom i intervjuerna att detta var ett problem som tyvärr gick ut över kontinuiteten i skolans arbete, så har detta fått stort utrymme i vår resultatdel. Andra delar som inte gick att observera men som kom fram i intervjuerna och som vi valt att lyfta fram är skolans målsättning med undervisningen, lärarnas kompetens samt synen på handikapp.

Intervjuer

Vi hade för avsikt att intervjua de lärare vars lektioner vi observerat. Detta var dock inte möjligt då flertalet av lärarna inte talade engelska och vi inte hade tillgång till någon tolk. Istället valde vi att intervjua fyra personer som inte undervisade men hade ledande och betydelsefulla positioner på skolan. Dessa personer blev talesmän för skolans målsättning, tankarna bakom undervisningen samt relationerna mellan lärare- ledning, elev- föräldrar etc. Dessa personer var syster Maria, skolans rektor, en holländsk lärare samt en kanadensisk kvinna som var anställd på skolan. Tanken var att vi skulle kunna få en större förståelse för vad som framkommit under observationerna och få en

förklaring till sådant som vi registrerade men inte förstod. Dessutom var det av intresse för oss att få en förklaring till lärarnas valda sätt och om hon eller han hade en tydlig målsättning med sitt sätt att lägga upp undervisningen. Utöver frågor som dök upp under observationernas gång, hade vi frågor av allmän karaktär för att skapa oss en bild av skolan och dess struktur. När vi genomförde våra intervjuer valde vi en formell men ostrukturerad intervjuform. Denna metod innebar att vi använde oss av en intervjuguide där vi ville ha svar på de frågor som vi inte kunde observera så som:

- Schema
- Målsättning med undervisningen
- Lärarnas utbildning
- Skolans relation till sopstaden
- Sopstadens relation till Kairo
- Läroplan
- Skolledning

Utifrån respondenternas svar fick vi möjlighet att följa upp med följdfrågor för att få en klarare bild av vad respondenterna ville förmedla oss. Det var en trygghet att ha en intervjuguide till hands men vi ville inte bli slaviskt bundna till denna (Svensson & Starrin, 1996). Det centrala för oss som forskare var att få information om det som var av betydelse för vårt forskningssyfte och inte att få våra frågor besvarade i en förutbestämd ordning (Holme & Solvang, 1997). Varje intervju tog ca 45 minuter i anspråk. Då vi valt ut det vi ville intervjua om informerade vi våra respondenter om syftet med intervjun så att de verkligen förstod vad vi som forskare intresserade oss för. Det var viktigt för oss att föra en god dialog med respondenterna inför, under och efter intervjun, så att vi var överens om hur lång tid det skulle komma att ta, att våra frågor var tydliga och att vi behandlade deras svar med respekt så att de kände sig trygga med oss. Vi lät respondenterna välja tid och plats för intervjuerna för att de på så sätt skulle känna sig så bekväma som möjligt. Detta är aspekter som Kvale påpekar som viktiga i en intervju (Kvale, 1997). Rektorn var den första vi intervjuade och precis efter det att vi frågat honom om han ville vara med föreslog han att vi skulle genomföra intervjun direkt på plats. Vi var väl förberedda och hade inga problem med det. Intervjun med rektorn genomfördes i Montessoriklassrummet samtidigt som undervisning pågick i de andra klassrummen. Tyvärr blev vi under intervjun avbrutna av en av systrarna, men intervjun återupptogs efter avbrottet. Den andra intervjun genomfördes med den kanadensiska kvinnan två dagar senare. Hon valde sitt kontor som plats och ville att intervjun skulle genomföras efter skolans slut. Tyvärr var det många barn kvar på skolan som sprang och väsnades ute i korridoren. Den tredje intervjun utfördes med den holländska läraren på lekplatsen på baksidan av handikappskolan. Även i denna intervju blev vi störda av annan personal, dessutom hade förskolebarnen rast vilket ledde till en hel del distraktion. Den fjärde och sista intervjun var med syster Maria och utfördes i ett av konventets mottagningsrum, där det var lugnt då inga barn lekte i närheten. Vi blev dock avbrutna även i denna intervju. Att bli avbruten i varje intervju var frustrerande för

oss då det gjorde oss stressade. Dessutom fick det konsekvensen att det tog tid innan intervjupersonen hittade tillbaka till samtalsämnet igen.

Vi använde oss av två bandspelare för att dokumentera våra intervjuer. Detta för att vi skulle vara säkra på att allt som sagts skulle vara tillgängligt för analys. Nackdelen, som vi upptäckte, med att använda en bandspelare var att det kan påverka respondentens vilja att svara på frågor på grund av den osäkerhet som kan uppstå. Detta upplevde vi i intervjun med den kanadensiska kvinnan. Vi förde anteckningar under intervjun om respondenten uttryckte något intressant som vi ville följa upp sedan utan att avbryta pågående intervju (Merriam, 1994). Vi valde att närvara båda två under intervjuerna, detta för att fyra öron och ögon både hör och ser mer. En av oss var ansvarig för att komma igång med intervjuerna men därefter ställde vi båda frågor.

Observation

Observationer är en välkänd metod för datainsamling inom klassrumsforskningen och används ofta för att studera läraraktiviteten, den enskilda eleven och olika former av samspel i klassrummet (Befring, 1994). Observationerna som vi använde oss av var öppna till sin karaktär vilket innebar att deltagarna var medvetna om och accepterade att vi var där som observatörer. Individerna var införstådda med att det ägde rum en viss kartläggning av skilda faktorer som omfattar gruppens sätt att fungera. Förmågan att hantera rollen som observatör var något som ständigt utvecklades under observationens gång. När vi väl blivit accepterade som observatörer, erbjöd den öppna observationsmetoden en mycket stor grad av frihet. Vi var inte en i gruppen även om vi ständigt var närvarande och hade möjlighet att fritt gå omkring, ställa frågor och betrakta hur saker och ting fungerade i den grupp som studerades. Vi valde observationer av flera anledningar, för det första är det en primärkälla till datainsamling, i intervjuerna var vi tvungna att förlita oss på respondenternas minne och förtroende för oss. En annan fördel för oss med observationerna var på grund av den specifika kontext vi studerade där modersmålet är arabiska. Denna språkbarriär försvårade våra möjligheter att bygga vår empiri på enbart intervjuer, då lärarna endast talade arabiska. Då vi observerade hade vi möjlighet att se vad som faktiskt ägde rum i klassrummen. Som vi nämnt ovan, var vår tanke från början att studera engelska – och matematiklektionerna, men då detta inte var möjligt valde vi att observera alla klasser istället, oavsett ämne eller lärare. Observationerna pågick i sex dagar. Vid första observationen valde vi ut den klass som precis påbörjat en lektion, detta för att inte löpa risken att observationen skulle avbrytas redan efter fem minuter. Det fanns nämligen inget utskrivet schema varken till oss eller rektorn och därför hjälpte han oss genom att öppna en klassrumsdörr och fråga när de hade börjat sin lektion och skulle avsluta den. Vi fick till en början intrycket av att schemat var flytande men vi fick sedan förklarat för oss att det fanns ett schema för varje klass uppklistrat på en vägg i respektive klassrum. Därefter skrev vi upp vilken klass vi observerat och sedan hade vi samma system för att välja ut klasser för de övriga observationerna. Vid varje observationstillfälle var vi båda två närvarande och satte oss medvetet vid varsin sida av klassrummet, detta gjorde vi för att få större överblick. Under observationerna var vi öppna för alla intryck och händelser och antecknade därför allt som vi registrerade, för att därefter kunna välja ut

för oss väsentliga delar och valde därför att inte använda oss av något observationsschema (Bryman, 2004).

Vi var medvetna om att våra egna åsikter och värderingar påverkade de fältanteckningar vi förde på plats och därför gjorde vi vad vi kunde för att motverka att de tog överhanden. Som forskare är det av mycket stor vikt att man visar hänsyn, är lyhörd och visar intresse för det som sker. Vi måste vara medvetna om att vi är gäster i en främmande miljö och att det ställer stora krav på vår anpassningsförmåga (Merriam, 1994).

Bearbetning och analys

Vi dokumenterade informationen från intervjuerna och observationerna löpande under datainsamlingens gång. Detta var en nödvändighet för att vi inte skulle behöva sammanställa allt på en gång dessutom minskar vi risken att vi glömmer bort viktiga händelser om vi väntar för länge. Utifrån det material som vi samlade in genom våra observationer och intervjuer valde vi att lyfta fram vissa specifika områden som vi ansåg var av stort intresse för vår studie. I våra observationer studerade vi den inre miljön på skolan då denna är viktig för barnens och lärarnas trivsel. Utifrån det som kom fram i klassrumsobservationerna valde vi att fokusera på följande relationer så som, lärare/elev och elev/elev. Utifrån våra intervjuer valde vi att lyfta fram ytterligare relationer så som lärare/ledning och föräldrar/skola. Dessa relationer fick stort utrymme i intervjuerna samt observationerna, då dessa väckte vårt intresse under datainsamlingens gång. Vi har därför valt att i resultatdelen dela in vårt material under olika rubriker så som klassrumsrelationer, relationen skola/föräldrar och relationen lärare/ledning. Under dessa rubriker har vi samlat data som avhandlar dessa relationer, data som är hämtat från både observationer samt intervjuer. Vi har valt att lyfta ut de delar ur intervjuerna som vi ansåg hade relevans för vårt arbete, vi har alltså inte skrivit ut dem i sin helhet. För att få reda på vad som är av intresse lyssnade vi igenom intervjuerna ett flertal gånger skrev därefter ned de specifika delar som var av intresse för vår studie (Merriam, 1994).

Resultat & Analys

Som framgår ovan har vi valt att studera olika relationer som förekom på skolan, dessa redovisas nedan under egen rubrik. Dessutom redovisar vi skolans målsättning samt synen på handikapp som kommit fram genom våra intervjuer.

Relationer

Relationer i undervisningen

Under denna rubrik ger vi dels en resultatbeskrivning dels en analys av lärare- elev och elev- elevrelationer. Vi studerar undervisningen i tre olika kontexter, de vanliga klassrummen, Montessoriklassrummet och Yrkesträningsrummen. Det har varit svårt att studera elev/elev relationerna då dessa interaktioner oftast varit passiva.

De vanliga klassrummen

I de fem vanliga klassrummen vi observerade fanns det i varje klass åtta elever, enligt rektorn, och varje klass hade två lärare, men under våra observationer varierade antalet elever mellan fyra och sju. Under en av våra observationer plockade lärarna fram två petflaskor innehållandes blått och rött vatten med glitter och tanken, som vi fick berättat för oss i intervjuerna efteråt, var att barnen skulle öva sig i visualiseringsträning. De två lärarna hade dock olika inställningar och uppfattningar till denna övning, den ena läraren tillät barnen att röra vid flaskan, men den andra läraren slog barnen på händerna då de gjorde samma sak. Den förstnämnda läraren sade inte särskilt mycket till de barn hon undervisade, till skillnad från den andra läraren som både skällde och berömde de elever hon arbetade med. Barnen i de vanliga klassrummen sysselsatte sig i stor utsträckning själva, ett exempel på detta var en flicka som fritt gick omkring med en leksakspistol i ett av klassrummen eller flickan som satt ensam mitt i rummet på golvet med en påse leksaker som hon lekte med utan någon inblandning från lärarna. Ett annat exempel var en pojke som satt på en matta och bläddrade i en tygbok i vilken det fanns bilder av djur, blommor, kläder etc. Under bilderna stod det på engelska vad det var för föremål. Vid sådana här tillfällen förhöll sig lärarna passiva.

Sång och dans visade sig vara en metod som lärarna tog till för att stimulera barnen och träna deras motoriska förmågor och att i sången försöka få barnen att sjunga med och på så sätt försöka lära barnen att uttala olika ord som förekom i sången. Sångerna var på arabiska och vi fick förklarat för oss att texterna handlade till exempel om att röra armarna upp och ned vilket skulle få eleverna att lära sig instruktioner samt förbättra sin motorik. Under våra observationer noterade vi att eleverna försökte sjunga och röra armarna som det var tänkt, men att det verkade vara lite för svårt för en del barn. I en av våra observationer sjöng lärarna och använde också en tamburin för att hålla takten, men aktivitetsnivån hos barnen visade sig vara ytterst varierande, några försökte sjunga med, andra var så pass svaga mentalt och fysiskt vilket bidrog till ringa aktivitetsnivå. Under denna observation var det lärarna som dansade med eleverna men eleverna dansade inte med varandra. Vid samma observationstillfälle skrämde en av lärarna en av eleverna genom att komma för nära ansiktet med tamburinen, eleven började gråta och bägge lärarna skyndade till för att trösta. De höll fram tamburinen framför eleven för att försöka avdramatisera instrumentet. Samtidigt som sången och tröstandet pågick sprang en av pojkarna fram och tillbaka mellan två väggar i klassrummet, han log och verkade glad, men var inte delaktig i undervisningen. I ett annat klassrum försökte lärarna stimulera barnen fysiskt genom att få dem att sparka på en boll, eleverna skulle sparka bollen till en av lärarna. Hon försökte engagera eleverna och utbrast uppmuntrande ord

så som bravo då något barn lyckades med uppgiften. En del av barnen stod dock längs väggarna och tittade på, ett av barnen såg ut att vara fysiskt oförmögen att gå själv, de andra barnen verkade mest ointresserade av uppgiften. Eleverna uppmuntrades inte till att umgås och prata med varandra ej heller skulle de passa bollen till varandra, istället var det relationen lärare - elev som var i fokus.

Lärare- elevrelationerna var väldigt olika från klassrum till klassrum, vilket kanske inte är så konstigt. Det vi kan säga om relationerna är att lärarna ofta försökte stötta och hjälpa sina elever på bästa möjliga sätt. Det förekom ofta tillrop som ”bravo” och ”klyftig”, en del lärare applåderade också eleverna då de lyckades med sina uppgifter. Som stark kontrast till detta var då agan som vi såg i tre av sju observationer. Då eleverna tog tag i något de inte skulle eller fick leka med, till exempel en penna eller ryggsäck, och inte ville släppa taget så slog läraren eleven på handen så att hon skulle släppa. Ofta föregicks detta inte av att läraren försökte prata med eleven för att få henne att släppa taget, utan en smäll på handen var en snabb lösning. Då eleverna inte var snabba nog på att lösa den uppgift de fått av läraren resulterade detta i att läraren skrek ”snabba på” till eleverna och stressade dem på så sätt. Då eleverna var snabba nog men gjorde fel så kunde detta ibland leda till att läraren sa att eleven var dålig och skällde på henne. Ofta kunde eleverna springa omkring lite som de ville, fram och tillbaka i klassrummen men också ut och in i klassrummen. Detta resulterade i att en del elever försökte sitta och genomföra sina uppgifter samtidigt som klasskamraterna sprang och störde dem hela tiden, utan att lärarna sa till. Det märktes tydligt under observationerna att en del lärare var ovana, i deras klassrum var det totalt kaos, hög ljudnivå och knappt någon undervisning över huvudtaget. Å andra sidan observerade vi en del klassrum där lärarna var erfarna och här var det väldigt lugnt, lärarna pedagogiska och eleverna uppmärksamma. I alla klassrum utom ett var det en bra stämning mellan eleverna, det förekom att de störde varandra i undervisningen, men stämningen var god och hjärtlig. I det klassrum som vi nämnde ovan pågick en konflikt mellan två pojkar, den ena pojken hatade den andra och här kunde vi tydligt se en brist hos lärarna. Två lärare arbetade i detta klassrum men lyckades inte hålla dessa två pojkar ifrån varandra. Den våldsamma pojken slet sig konstant loss från den lärare som var satt att bevaka honom. Pojken sprang så fort han kunde fram till sitt hatobjekt och slog honom, dessutom kastade han en trästol mot honom. Läraren som verkade ansvarig för denna elev skrattade då hon observerade våldet, samtidigt som ett slagsmål utbröt berättade hon leende att hon inte var utbildad lärare utan civilingenjör. Den andre läraren som försökte bedriva undervisning med de övriga eleverna var den som bröt slagsmålet. Sedan tvingade hon ned en annan våldsam pojke på golvet och satte sig sedan på honom tills han var lugn.

Montessoriklassrummet

Montessoriklassrummet användes av alla klasser och varje klass hade därför schemalagd undervisning här. Montessori handlar om att undervisa om livet, varje individ har förmågor som kan utvecklas och den omgivande miljön har mycket stor betydelse för barnets utveckling. Barnen utvecklas och lär sig respektera material som de arbetar med och barnen lär sig upptäcka nya saker som är grundläggande för vardagligt liv (holländska läraren). Undervisningen syftade till att bidra till barnens egen kreativitet. I Montessoriklassrummet jobbade barnen självständigt och hittade bra bland de olika materialen som fanns väl strukturerade på särskilda platser i

klassrummet. Lärarna höll sig passiva och lät barnen sköta sig själva, precis som vi noterade i de vanliga klassrummen. Barnen stimulerades till att kunna se mönster och logiska samband med hjälp av pussel eller byggande med klossar och trästänger. En pojke byggde ett torn mitt på golvet med tjocka träbitar underst och smala längst upp. En annan pojke lade stänger på golvet och kunde det väl och vi såg att han hade gjort samma moment många gånger förut utifrån den precision och exakthet han utförde uppgiften. En av tjejerna i klassen hade i uppgift att lägga tio skivor i fem olika tjocklekar i rätt ordning och hon fick hjälp genom att en av hennes klasskamrater, en annan tjej förklarade vad som skulle göras. Här arbetade barnen självständigt vid våra observationstillfällen och lärarna stod mest och tittade på. Lärarna utropade bravo och log då barnen utförde en önskad prestation enligt lärarna, annars var de ytterst passiva under våra observationer i detta klassrum.

Yrkesträningsrummen

I vävrummet arbetade oftast bara två barn åt gången och vid samtliga tillfällen som observerades, bara pojkar. I vävrummet observerades ingen undervisning och ingen lärare. Pojkarna arbetade helt självständigt och i sin egen takt. I vävrummet hade barnen uppnått en hög grad av självständighet där de på egen hand vävde och tillverkade trasmattor.

En manlig lärare och fyra pojkar var närvarande i snickerirummet vid observationstillfälle tre som ägnades åt detta rum. Läraren instruerade barnen hur man använder en vinkelhake för att mäta upp en bräda. En av eleverna rotade bland väskorna som fanns i rummet, en slog huvudet i bordet och en satt tyst. Den fjärde eleven som instruktionerna var riktade till lyssnade. Läraren var lugn och metodisk, höjde inte rösten då eleverna gjorde fel. Eleven som fick instruktionerna följde linjalen på vinkelhaken med en penna, lärde sig centimeter och addition av olika mått som läraren gav. Ytterligare en elev kom in genom den öppna dörren, tog fram en såg ur verktygsskåpet och började såga mitt på golvet, där pojken hade ställt en av stolarna som ett bord. Två av pojkarna i rummet arbetade på eget håll och sysselsatte sig med att slipa på varsin träbit med sandpapper. Eleven som sågade, sågade igenom träbiten och en bit på stolen, läraren skrattade bara åt denna händelse. Eleven som arbetade och instruerats hur man mäter upp en träbit med en vinkelhake satte sig på golvet med två trästycken och en hammare. Han ville sätta ihop bitarna till ett kors och bad läraren om spik, vilket han också gav honom. Denna elev var den mest aktiva i klassen och arbetade mycket självständigt och läraren gav honom mycket stor uppmärksamhet. När pojken spikat ihop träbitarna till ett kors höll han upp korset mot läraren som gav honom ett stort uppmuntrande leende. En elev som satt tyst och sysslolös började så småningom slipa på en träbit och iakttog vad de andra eleverna gjorde. Läraren i snickerirummet försökte engagera alla barnen men den största uppmärksamheten och uppmuntran fick de barn som var aktiva och initiativtagande.

I keramikrummet fanns en manlig volontär, och en vän till honom på besök som försökte sysselsätta fyra stökiga pojkar. Eleverna bankade och slog på lerklumparna de hade framför sig och ljudnivån var mycket hög. Kreativiteten och produktiviteten var obefintlig. En av pojkarna i klassrummet var störande och stal lera från de andra barnen och kastade den ibland medvetet på någon annan. Barnen såg ut att veta hur man skulle hantera lera men verkade varken ha viljan eller förmågan till att skapa något. Den manliga volontären och hans vän tog tag i den stökigaste eleven och slog honom på

händerna så att han skulle släppa taget om lerklumpen. Aktivitetsnivån bland eleverna i yrkesträningsrummen var ytterst varierande. Några få var aktiva och hade en stark vilja att visa att de bemästrade olika färdigheter. Det förekom inget direkt samarbete mellan barnen utan de ägnade sig åt egna aktiviteter men de mindre aktiva barnen iakttog vad de aktiva barnen gjorde.

Relationen mellan skola & föräldrar

Skolans relation till föräldrarna och det närliggande samhället står i fokus under denna rubrik. Vi hade ingen möjlighet att studera föräldrarnas relation till skolan utan den information vi fick fram, kom fram i intervjuerna. Föräldrarnas engagemang till skolan var ytterst varierande, en del var aktiva och kom på alla möten medan andra aldrig visade sig. Skolan har tagit initiativ till ett möte varje månad med alla föräldrar. Dessutom har man möten på söndagar där en del klassers föräldrar blir inbjudna till klassmöten, dessa söndagar närvarar inte alla klassers föräldrar. Två dagar i veckan finns det också möjlighet för föräldrarna att träffa syster Maria och rektorn om det finns något man undrar över eller vill tala om. Utöver dessa möjligheter till möten använder lärarna sig av en bok som de skickar hem med eleverna. Där skriver lärarna vad som gjorts i skolan och dessutom förslag på övningar och dylikt så att undervisningen kan fortsätta även i hemmet. Ibland har skolan också bjudit in föräldrarna på utbildning så att de lättare skall förstå syftet med undervisningen. Till exempel har skolan genomfört en enkel Montessoriutbildning för elevernas föräldrar så att de ska få en förståelse för vad deras barn gör på dagarna. Okunskapen om handikapp och barns utveckling var utbredd. Många av föräldrarna som kom till handikappskolan med sina barn var i tron att deras barn skulle bli ”normala” och kunna fungera som andra icke handikappade barn. I det egyptiska samhället är det viktigt att barnen kan ta hand om sina föräldrar när de blir gamla. Ett handikappat barn har inte de förutsättningarna vilket då har fått följderna att till exempel ett av barnen på skolan hela sitt liv fått höra att föräldrarna inte ville ha henne. I familjen och i samhället fick de handikappade barnen ofta höra att de inte kan eller duger, att de är misslyckade (kanadensisk kvinna). Rektorn menade att det förekommit att föräldrarna låst in sina handikappade barn för att gömma dem från omvärlden, det förekom också att de handikappade barnen blev kallade vid djurnamn. Ibland kom inte en del elever till skolan därför att föräldrarna istället ville att barnen skulle arbeta och tjäna pengar till familjen, barn som alltså är i åldrarna 5- 18 år gamla. Skolans sätt att hantera detta var att besöka föräldrarna och prata med dem om att det är bättre för barnen att gå i skolan än att jobba, oftast hjälper det.

Relationen mellan lärare & ledning

Handikappskolan hade sina uppenbara problem, ett av dem var att lärarna ständigt fick nya direktiv vilket omöjliggjorde stabilitet. I intervjun med den holländska läraren uttryckte hon en avsaknad av en ansvarig styrelse för att få en kontinuitet i skolans planering och målsättning. Som det ser ut idag är det skolans rektor, samt en syster, som är utsedd av syster Maria, som utgör skolans ledning. Dessa två har inte gjort sig så populära då de ofta skäller ut sina lärare. Lärarna å sin sida visade inte någon respekt för ledningen heller genom att inte ringa eller höra av sig alls då de inte kom till arbetet. Eftersom skolan var stängd på fredagar och söndagar, men öppen lördagar så valde en del lärare att inte dyka upp på lördagen utan ta sig en ”långhelg” istället. Enligt två av

våra intervjuer byts ledningen ut för ofta och då det inte existerar någon form av styrelse får ledningen stor makt att genomföra de förändringar de anser vara nödvändiga, detta resulterar i att lärarna får nya direktiv var gång en ny ledning är tillsatt. Dessutom byts lärarna ut så ofta att de inte ens hinner få koll på de individuella läroplaner som finns hos varje elev. I en av intervjuerna fick vi reda på att sedan förra läsåret hade tio lärare slutat innan detta läsåret började. Dessutom hade ytterligare fyra lärare slutat detta läsåret vilket betyder att skolan anställt fjorton personer på mindre än ett år. Ett annat stort problem var att det fanns många lärare som kom till skolan utan någon speciell träning för att jobba med handikappade barn och när de väl fått en sådan utbildning på skolan så slutade många. Orsaken enligt den kanadensiska kvinnan var de låga lönerna, 150 egyptiska pund i månaden (vilket motsvarar ungefär 200 Skr i månaden). En annan orsak hon nämnde var att de kvinnliga lärarna blev gravida och därefter slutade arbeta. Syster Maria instämde i att lärarna hade låga löner men hon poängterade att föräldrarna inte kunde betala för undervisningen. Det var en svår balansgång mellan viljan att utveckla skolan, vilket kostar pengar, men ändå inte ta betalt av barnens föräldrar. I intervjun med den holländska läraren gav hon förslag på vad skolan skulle kunna göra för att behålla sina lärare, till exempel att ge lärarna kyckling någon gång varannan månad eller blommor som uppskattning. Enligt rektorn, spelar det inte så stor roll huruvida lärarna är utbildade lärare eller inte, det viktigaste är att de har en examen och enligt honom skall det helst vara psykologiskt eller socialt arbete - utbildade personer. Varje torsdag genomförs en fyra timmar lång utbildning samt en timme de övriga morgnarna. I dagsläget tror rektorn att fem av lärarna är specialutbildade, syster Maria säger att ungefär hälften är det. Skolans målsättning med undervisningen är att forma eleverna till självständiga människor, dessutom vill man att de äldre eleverna ska lära sig någon form av hantverk så att de kan försörja sig. En annan målsättning är att få eleverna accepterade av sina familjer, vilket alltså inte är något man kan ta för givet. Detta är punkter som enligt våra intervjuer med syster Maria och rektorn finns i den läroplan skolan har men då den är skriven på arabiska kunde vi inte ta del av den. Utöver detta finns det en personlig läroplan för varje elev. Skolan genomför ett antal tester med varje elev då hon börjar på skolan och sedan sätts det upp vissa målsättningar för varje år som sedan följs upp månadsvis. Syster Marias vision var att om skolan skulle få en stor donation ville hon införskaffa datorer till barnen, dessutom hade hon tankar på att starta ett nytt projekt för de vuxna eleverna så att de skulle kunna starta ett eget företag. Kontrasten till syster Marias synpunkter kom fram i intervjun med den kanadensiska kvinnan, hon ansåg att syster Maria hade många underbara idéer, men att det verkade som om hon inte hade en klar vision av vad det innebar och hur man skulle gå tillväga. Hon menade att syster Maria såg platser där det fanns behov av hjälp där hon försökte möta dessa behov så gott hon kunde, men att hon inte lyckades nå hela vägen fram. Rektorn på skolan menade att huvudmålet för barnen var att de skulle bli oberoende, accepteras av omgivningen och familjen.

Diskussion

Under denna rubrik kommer vi att diskutera vår metod samt vårt resultat och relatera det till den teori vi har sammanställt.

Metoddiskussion

Vi använde oss av trianguleringsmetoden, denna metod innebär i vårt fall att vi har valt både intervjuer och observationer. Syftet med att använda sig av trianguleringsmetoden är att den ena metodens nackdelar uppvägs av den andra metodens fördelar. Detta stämmer väl överens med hur vår datainsamling fungerat. Observationerna var viktiga då vi fick möjligheten att med egna ögon se hur undervisningen och relationerna såg ut. Dessa data kompletterades sedan med de intervjuer vi genomförde, där vi fick svar på de frågor som dök upp under observationernas gång. Tanken vi hade då vi åkte till Egypten var att intervjua de lärare vars lektioner vi nyss observerat, problemet var dock att ingen lärare behärskade engelska tillräckligt väl för en intervju. Istället valde vi att intervjua fyra personer som på olika sätt var ansvariga för skolan. Våra intervjuer försvårades då de genomfördes i stökiga miljöer, som våra intervjupersoner valt, men som inte var den ideala miljön att utföra en intervju i. Två veckor innan vi åkte till Egypten skickade vi ett mail med frågor till syster Maria, detta gjordes för att vi skulle vara så väl förberedda som möjligt. Men trots att vi skickade ett flertal påminnelser fick vi ingen information innan avresa. Den information vi sökte efter i våra frågor handlade bland annat om klasstorlekar, antalet elever på skolan, antalet lärare, ämnen, antalet engelskspråkiga lärare, längden på skoldagarna etc. Denna information hade underlättat våra förberedelser inför studien, istället fick vi söka svar på våra frågor på plats. En svårighet vi stötte på var språkförbristningen i intervjuerna bland annat då rektorn intervjuades. Han hade inga problem med att kommunicera på engelska men vissa ord förstod han inte och då fick vi försöka hitta synonymmer som var lättare att förstå. Under observationerna förväntade vi oss att ostört kunna observera i klassrummen men vår närvaro väckte stor uppmärksamhet. Två vita och storvuxna män syns och märks i små klassrum med små mörkhyade barn.

Resultatdiskussion

Struktur

I intervjun med rektorn framkom det att skolan upprättat individuella planer för varje elev. Att ge eleven individuella uppgifter som inte är tidsbestämda på förhand är en viktig aspekt för att den handikappade eleven ska ha goda förutsättningar för att tillskansa sig kunskap (Gustavsson, Borell, Hemmingsson 1999). En annan viktig aspekt för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig den kunskap som förmedlas är att de känner trygghet, harmoni och respekt i skolmiljön. Detta är något som också föräldrar tycker enligt en svensk undersökning, dock ansåg en del föräldrar att utbildningsmålet

var det viktigaste för deras barn (Heimdahl-Mattsson, 2001b). Den största utmaningen vid undervisningen är elevens ofta dåliga sociala funktioner, något som beror på barnets svaga inlärningsmöjligheter och deras bristfälliga språkliga funktioner. Ett exempel från våra observationer är den lille pojken som satt på golvet med en bilderbok och som inte verkade kommunikativ.

Målsättningen med undervisningen för de handikappade barnen är, som det framkommit i intervjuerna, att få barnen att bli självständiga och accepterade av familjen och omgivningen. Skolan har bland annat upprättat ett klassrum där lärarna bedriver Montessoriuundervisning. I detta klassrum finns det pussel, plastglas, serveringsfat, bilderböcker och olika former av stänger med vilka barnen ska bygga olika uppställningar. Materialet som används inom Montessoripedagogiken har till uppgift att få barnet att utvecklas och utveckla sin fysiska, psykologiska och intellektuella förmåga. En viktig aspekt för barnets utveckling är att varje individ får möjlighet att arbeta med uppgifter som barnet har valt själv utifrån sitt intresse och sina behov (Montessori, 1998). Vikten av att barnet ska undervisas till självständighet är något som Gunzburg också lyfter fram. Han betonar vikten av att barnet tränas i elementära uppgifter så som att tvätta, klä på sig och laga mat. Denna träning är en konstant pågående process och nödvändighet som bör ses i ett livsperspektiv (Gunzburg, 1973). Att skolan har som målsättning att forma eleverna till självständiga individer är tydligt då skolans representanter kommer till tals, frågan är om skolan lyckas med sin målsättning? Som vi precis nämnt är trygghet en viktig förutsättning för eleverna att tillskansa sig kunskap, detta står i stark kontrast till den åga som förekom på skolan. Att barnen växer upp i ett samhälle där åga verkar accepterat är en sak, men skolan bör få vara en fristad där misstag och nyfikenhet inte bestraffas med våld. En annan fråga som bör lyftas fram rör de individuella planer skolan sätter upp för varje elev. Att skolan utgår från varje enskild elevs behov och förutsättningar är bra, men frågan vi ställer oss är om skolan kan genomföra planerna då läraromsättningen är så hög och lärarkompetensen har stora brister? Att skolan anställer lärare som inte har någon pedagogisk utbildning är i sig en brist, att skolan dessutom inte kan behålla de lärare man utbildat är än värre. Resultatet blir att eleverna får börja om på nytt varje år med nya lärare som behöver tid att komma in i arbetet och sätta sig in i de individuella läroplaner som finns.

Delaktighet

Föräldrarnas delaktighet i handikappskolan har som vi tidigare nämnt varit ytterst varierande, en del föräldrar är väldigt aktiva och går på de möten skolan arrangerar, andra syns aldrig till. Det finns stora brister i kunskaperna kring handikapp i det egyptiska samhället, detta blir som tydligast då en del föräldrar har uttryckt en förhoppning om att deras barn ska bli ”normala”. Bristen på delaktighet i mötet med skolan skulle kunna vara en orsak till de bristande kunskaperna föräldrarna visar upp. Skolan sträcker ut en hand till föräldrarna genom att använda sig av en bok som eleven tar med sig hem där vissa uppgifter är formulerade så att undervisningen ska kunna fortsätta i hemmet. Dessutom arrangeras, som vi beskrivit ovan, möten med föräldrarna med jämna mellanrum, både allmänna föräldramöten men också möten där föräldrarna har utbildats i vad Montessoripedagogik är. Föräldrarnas relation till skolan i form av medinflytande anses vara en central del inom den svenska specialpedagogiken. Föräldrar är alltid viktiga när det gäller barnens utveckling, de vet bäst vad barnet klarar och inte klarar (Fischbein, 1996, Heimdahl-Mattsson, 2001.b). Frågan vi ställer oss är

om föräldrarna till barnen på handikappskolan verkligen vet vad deras barn klarar och inte klarar av? En annan delaktighetsaspekt vi vill lyfta fram är mellan lärare/ledning på skolan. Lärarna arbetar dagligen med barnen på skolan utifrån de direktiv de får från ledningen. Problemet som uppkommit i denna relation är att både ledningen och lärarna byts ut med jämna mellanrum, vilket leder till en brist i delaktigheten från lärarnas sida när det gäller de individuella läroplanerna som finns för varje elev. Å andra sidan finns det en brist från ledningens sida som, enligt våra intervjuer, inte för en dialog med lärarna utan bara bestämmer vad som ska göras.

Om makten, som vi fått förklarat för oss tidigare i intervjuerna, är så hårt knuten till ledningen ställer vi oss frågan; i vilken utsträckning som föräldrarna tillåts vara delaktiga och komma med synpunkter på undervisningen? Att skolan bjuder in till möten med föräldrarna men också använder den här boken som skickas mellan skola och hem är bra, men samtidigt anser vi att det är en envägskommunikation. Skolan vill ha med föräldrarna i vissa avseenden, men vill skolan ha aktiva föräldrar kanske en skolstyrelse borde inrättas? Den holländska läraren efterlyste en kontinuitet i arbetet, och med tanke på att det endast verkar vara barnen som konstant är relativt närvarande på skolan, kanske deras föräldrar borde ha en större del i planeringen? Får föräldrarna förtroende att vara med i planeringen skulle detta kunna leda till att fler föräldrar engagerar sig och att det finns en kontinuitet vilket skulle underlätta för alla parter.

Relationer

Mycket av undervisningen som bedrivs på handikappskolan bygger på att eleverna arbetar med egna uppgifter och ofta sitter ensamma med pussel eller lego. Samma sak observerade vi i yrkesträningsrummen, barnen fick uppgifter av läraren och skötte sig själva efter det. Inom Montessoripedagogiken är det barnet som ska använda materialet i klassrummet och därigenom också den som ska vara aktiv. Lärarens uppgift går mycket ut på att fungera som en förbindelselänk mellan barnet och materialet och har därför en mer perifer roll. En viktig uppgift för läraren är dock att se till att barnet inte störs av de andra barnen då hon sysselsätter sig själv (Montessori, 1998, Hainstock, 1999). En konsekvens av denna inställning är att barnen inte får någon träning att socialiseras och interagera med de andra barnen i omgivningen. Den fysiska miljön, skolans organisation samt elevens bagage i form av handikapp, personlighet och självförtroende är alla viktiga komponenter för hur väl eleven blir en del av gemenskapen (Heimdahl-Mattsson, 2001b). Under våra observationer såg vi inte några tecken på att lärarna försökt få eleverna att interagera med varandra. Ett exempel var då en lärare plockade fram en boll och ville att eleverna skulle sparka bollen till henne, läraren uppmuntrade alltså inte att eleverna skulle spela med varandra. Ett annat exempel var då lärarna i en av våra observationer började sjunga och ville att eleverna skulle sjunga och dansa med. Lärarna började dansa med varsin elev men de elever som inte kunde dansa med någon av lärarna satt still och tittade på. En förutsättning för att barn ska kunna utforska sin omgivning är att de känner trygghet. Enligt anknytningsteorin är det den tidiga interaktionen som barnet har till sin första omsorgsperson av stor betydelse, denna relation kommer att påverka barnets framtida relationer till andra människor (Kro, 2001). I våra intervjuer framkom det att skammen att ha ett handikappat barn var stort och att detta fått konsekvensen att en del föräldrar låst in sina barn och på så sätt hållit dem gömda för omvärlden. Detta var en inställning vi haft i Sverige tidigare, att skydda samhället från människor med avvikande beteende

(Fischbein, 1996). Detta får självklart stora konsekvenser på flera plan för individen men det påverkar också i hög grad skolarbetet. När icke-handikappade barn börjar skolan har de oftast tillskansat sig vissa sociala och praktiska kunskaper genom kontakter med andra. Detta är kunskaper och färdigheter de handikappade barnen i Esbet el Nakhl inte fått möjlighet att tillgodogöra sig genom att de isolerats från omvärlden (Asmervik, Ogden, Rygvold 2001). Konsekvensen av detta blir att barnens handikapp blir värre då lärarna måste börja undervisa barnen utan att ha de förutsättningar som handikappade barn i Sverige har då de börjar skolan. Som vi nämnt ovan är det individen som har funktionsnedsättningen men handikappet uppstår i samspelet med den omgivande miljön (Calais von Stokkom & Kebbon, 1996). Barnen på handikappskolan har vuxit upp i en miljö som kanske inte alltid varit så kärleksfull och förstående, vilket kan ha resulterat i att barnen inte har så lätt för att bygga andra relationer som till sina klasskamrater eller lärare. Ytterligare en trygghetsaspekt som vi vill lyfta fram rör den stora omsättningen av lärare på skolan. Då barnen från början inte har de bästa förutsättningarna för att bygga relationer kan detta försvåra det än mer. Läraromsättningen var, som vi skrivit ovan, hög vilket får konsekvensen att barnen måste lära känna en ny lärare varje termin. Under våra observationer var dock lärarna väldigt vänliga och uppmuntrande gentemot eleverna, då eleverna presterade något bra eller i alla fall försökte, utropade lärarna bravo. En del lärare applåderade ofta sina elever för att förstärka att de var duktiga.

Slutsatser

Vår samlade bild av handikappskolan i sopstaden Esbet el Nakhl är komplex. Skolan har sedan den startade för tre år sedan haft en tydlig målsättning med att få eleverna till att bli så självständiga som möjligt. Av denna anledning har individuella läroplaner för varje enskild elev upprättats, yrkesträningsutbildning för de äldre barnen har byggts upp dessutom försöker skolan upprätta en bra kontakt med föräldrarna för att barnens utveckling ska ske även hemma. Problemet som vi ser det är att skolan inte har medel för att uppnå sina mål, pengar saknas vilket har lett till att läraromsättningen är hög och de lärare skolan anställer saknar en pedagogisk utbildning och kunskap om handikapp. Montessoripedagogiken med tillhörande klassrum har funnits sedan skolan startade men idag finns ingen ansvarig lärare som behärskar pedagogiken. Orsaken till detta verkar uppenbar då skolan inte har pengar för att betala tillräckligt bra löner, vilket får konsekvensen att lärarna anställs, utbildas och försvinner till andra skolor. Den kanadensiska kvinnan och den holländska läraren har varit viktiga för skolan men de får ständigt börja om från början med att skola in nya lärare. Ett annat problem som var uppenbart var ledningens relation till lärarna. Om skolan inte kan attrahera lärare med bra löner blir trivseln än viktigare för att de ska ha intresse av att stanna kvar. Ett sätt att öka trivseln vore att lärarna får vara aktiva i planeringsprocessen för skolan som helhet samt i upplägget av undervisningen. Dessutom krävs det en kontinuitet i planeringen vilket innebär att för att undvika att lärarna få nya direktiv hela tiden borde skolan försöka tänka mer långsiktigt även vid tillsättningen av ledningen.

Skolan strävar efter att eleverna ska bli självständiga och eleverna undervisas utifrån sina egna förutsättningar. Detta har resulterat i att eleverna ofta sitter ensamma med varsin uppgift och får inte någon träning i det sociala samspelet med sina klasskamrater. Lärarna har haft möjlighet att få barnen att samarbeta med varandra, som i exemplet

med fotbollen men lärarna valde att samspela med en elev i taget istället för att få eleverna till att spela med varandra.

Sammanfattningsvis anser vi att det är fantastiskt att det överhuvudtaget finns en handikappskola i en sopstad i Kairo. Eleverna som går på denna skola har fått en unik möjlighet att få röra sig i en miljö där de är accepterade och respekterade vilket är en viktig förutsättning för att de ska kunna utvecklas och tillskansa sig kunskap. Koptiska kyrkans arbete i sopstaden är viktigt på många sätt då detta också är ett viktigt steg mot en mer förstående omvärld. Skolans blotta närvaro visar att också handikappade människor har ett existensberättigande och att ett handikapp inte är något att skämmas för. Synen på handikapp i Egypten är på en nivå där Sverige var för många år sedan, men förändringsprocessen har påbörjats, men behöver mer resurser för att kunna fortsätta.

Referenser

Allwood, F, (2000). *Tvärkulturella möten – Grundbok för psykologer och socialarbetare*. Falkenberg: Natur och kultur.

Andersson, B-E. (1992). *Individens samspel med miljön: Ett interaktionistiskt perspektiv på pedagogik*, red. Björklid, P & Fischbein, S Stockholm: HLS Förlag

Asmervik S, Ogden T, Rygvold A-L (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*, Lund: Studentlitteratur

Barow, T (2003). Sveriges väg till integrering
Nordisk tidsskrift för specialpedagogikk 3/2003

Befring, E. (1994). *Forsknings – metodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur

Bryman, A (2004). *Samhällsvetenskapliga metoder*, Malmö: Liber

Cannuyer, C (2001). *Coptic Egypt: The Christians of the Nile*, London: Thames & Hudson

Carlsson, L (2003). Specialpedagogiken och Medborgarskapet. *Nordisk tidsskrift för specialpedagogikk (1/2003)*

Datta, B (1995). How Cairo's Zabbaleen turn rags into riches, *African Business*, 4/95, s. 33-34

Denzin, N.K (1970). *The research Act: A Theoretical introduction to Sociological Methods* Chicago: Aldine

Emanuelsson, I (2000). Specialpedagogisk forskning *.Nordisk tidsskrift för specialpedagogikk (2/2000)*

Fischbein, S (1996). Specialpedagogik och lärarutbildning. *Pedagogisk forskning i Sverige (2/1996)*.

Gunzburg, H.C. (1973). *Social anpassning av psykiskt utvecklingsstörda*, Stockholm: Norstedt

Gustavsson, A (2004). The role of theory in disability research- springboard or strait-jacket? *Scandinavian journal of disability research* (2004/1).

Hainstock, E G (1999). *Montessori från grunden*, Finland: Replik

Heimdahl Mattson, E (2001.a). Skola och behandling för elever med rörelsehinder. Några aspekter på delaktighet och medinflytande. *Nordisk tidskrift för specialpedagogikk* (2/2001)

Heimdahl-Mattson, E(2001.b).Participation and Peer Group Relationships of Students with Motor Disabilities. *Nordisk tidsskrift for specialpedagogikk* (3/2001)

Hemmingsson H, Borell L och Gustavsson A, (1999). Temporal Aspects of Teaching and Learning – Implications for Pupils with Physical Disabilities. *Scandinavian journal of disability research* (2/1999)

Kro, L (2001). Hva Betyr gode laerer/elevrelasjoner for laeringsprosessen? *Nordisk Tidsskrift for Specialpedagogikk* (1/2001)

Krohn, S, B. , Holme, I. M. (1997). *Forskningsmetodik: Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Lund: Studentlitteratur

Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur

Lukas 18:22, (1999). *Bibel 2000*, Göteborg: Bokförlaget Cordia AB

Merriam, S.B (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*, Lund: Studentlitteratur

Moats, L.C. & Lyon, G.R. (1993). Learning disabilities in the United States: *Advocacy, Science, and the future of the Field*. *Journal of Learning disabilities*, 26(2), 284-291

Montessori, M (1998). *Upptäck barnet!*, Jönköping: Seminarium

Nationalencyklopedin, www.ne.se, 25/3 2005

Ohlin, C (1995). *Special Education in Oman: Primary school teachers' perception of children with learning disabilities*, Stockholm:Almqvist & Wiksell International

Svensson P. G. & Starrin, B (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*; Lund: Studentlitteratur

Tideman, M (1996). *Perspektiv på Funktionshinder & Handikapp*, Stockholm: Johansson & Skyttmo Förlag AB

Westling Allodi, M, Fischbein S (2000). Boundaries in School: Educational Settings for Pupils Perceived as Different. *Scandinavian journal of disability research* (2/2000).

