



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En skola för alla?

En deskriptiv studie om hur Sydafrikas skolor ser på och bemöter barn
i behov av särskilt stöd

Lovisa Olsson och Jonas Thorsén

LAU 350, vt 07
Handledare: Anders Hill
Examinator: Girma Berhanu
Rapportnummer: vt07-2611-178



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen 41-60 poäng

Titel: En skola för alla? En deskriptiv studie om hur Sydafrikas skolor ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd

Författare: Lovisa Olsson och Jonas Thorsén

Termin och år: Vårterminen 07

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Anders Hill

Examinator: Girma Berhanu

Rapportnummer: vt07-2611-178

Nyckelord: Inkludering, ”barn i behov av särskilt stöd”, ”en skola för alla”, Sydafrika.

Bakgrund

Anledningen till att vi valde att skriva om inkludering i Sydafrika var att vi under vår verksamhetsförlagda utbildning kommit att intressera oss för ”en skola för alla” och inkludering. Vi var intresserade av att se hur Sydafrika, som är en ung demokrati och varit i alla avseenden segregat under en lång tid, arbetar med skolfrågor och då speciellt om hur man uppfattar problematiken kring barn i behov av särskilt stöd.

Syfte

Syftet med uppsatsen är att göra en deskriptiv undersökning av hur man ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd i sydafrikanska skolan, vad som anses som problem och hur man sedan arbetar med dessa problem

Metod

Som metod har vi valt att använda oss av kvalitativa intervjuer och kompletterande observationer. Våra informanter är verksamma inom olika institutioner inom skolväsendet. De har alla bra insyn i det sydafrikanska skolsystemet och hur skolorna arbetar med barn i behov av särskilt stöd.

Resultat

Vi anser oss ha fått en bra bild av hur Sydafrika arbetar med barn i behov av särskilt stöd och hur de vill att skolans framtid skall se ut. Vi anser att det inkluderande begreppet inte är till fullo utvecklat i den sydafrikanska skolan men att tankarna trots allt finns där. De arbetar med att tillämpa en inkluderande verksamhet men det är svårt eftersom många faktorer kommer i vägen, till exempel faktumet att de har elva officiella språk, stor fattigdom och alldeles för många elever i varje klass.

Betydelse för läraryrket

Genom denna studie anser vi oss få en djupare förståelse kring begreppet inkludering och hur man i olika delar av världen närmar sig ”en skola för alla”. Vi har genom undersökningen fått en insikt i deklarerade, läroplaner och lagar som vi tror hjälper oss i vår framtida profession.

Förord

Vi vill tacka alla de som på något sätt varit inblandade i vårt arbete. Ett stort tack till våra informanter i Sydafrika som delade med sig av sina kunskaper, utan dem skulle detta arbete inte varit möjligt att genomföra. Tack till vår handledare, Anders Hill, som varit ett stöd och en stor hjälp under vår skrivprocess.

Ett särskilt tack till Göran Lassbo som hjälpte oss med kontakter och boende i Port Elizabeth.

Göteborg 28/5 2007

Lovisa Olsson och Jonas Thorsén

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	Inledning	5
	1.1 Syfte och frågeställningar	6
2	Litteraturgenomgång	7
	2.1 Sydafrikas nutidshistoria i korthet	7
	2.2 Sydafrikas skolsystem	8
	2.3 En komplicerad skola i ett komplicerat land	9
	2.4 Barn i behov av särskilt stöd	12
	2.5 Inkludering	13
3	Metod	15
	3.1 Val av metod	15
	3.1.1. Intervju	15
	3.1.2 Observation	15
	3.2 Beskrivning av undersökningsgrupp	16
	3.3 Genomförande	17
	3.4 Etik	17
	3.5 Tillförlitlighet	17
4	Resultat	19
	4.1 Om resultat redovisning	19
	4.2 Sammanställning av intervju	19
	4.2.1 Allmän information om skolan	19
	4.2.2 Språk	20
	4.2.3 Läroplan	21
	4.2.4 Lärares brist på utbildning	21
	4.2.5 Åtgärder vid särskilda fall	22
	4.2.6 Sammanfattning av intervjuer	22
	4.3 Sammanställning av observation	23
	4.3.1 Besök i den vanliga skolan	23
	4.3.2. Besök i specialskolan	24
	4.3.3. Sammanfattning av observationer	24
5	Diskussion	25
	5.1 Metodreflektion	25
	5.2 Resultatdiskussion	25
	5.2.1 Elva officiella språk – ett problem i skolan	25
	5.2.2 Hinder för lärande	26
	5.2.3 Läroplanens betydelse för lärande	28
	5.2.4 Skolavgift – en chans till bättre skola?	29
	5.3 Några avslutande tankar	29
	5.4 Fortsatt forskning	30
	Referenser	31
	Bilaga	33

1. Inledning

”En skola för alla”, där alla elever lär under samma förutsättningar, är något som många länder strävar efter. Dock är det så att detta inte är ett mål som är lätt att uppnå, utan det krävs satsningar inom skolväsendet och många kompetenta pedagoger för att nå det mål man siktar mot. Sverige anses ha kommit långt i denna utveckling och har i många aspekter en välfungerande ”skola för alla”, vilket vi sett bra exempel på under vår utbildning, men Sverige har också arbetat för detta under en lång period. Detta till skillnad från Sydafrika som under många år kämpat för demokrati och alla människors lika rättigheter och under denna tid har inte alla haft samma tillgång till bra utbildning. Vi har haft förmånen att få resa och då kommit i kontakt med Sydafrika. Då vi i Sverige kommit att intressera oss för ”en skola för alla” och frågor kring inkludering föddes tanken att studera detta i Sydafrika som är en ny demokrati i snabb utveckling. Vi var intresserade av att se hur ett land som varit segregerat under så många år, klarar övergången till fullständig demokrati och hur det visar sig i skolan och då speciellt med avseende på hur barn i behov av särskilt stöd tas emot. Vi har därför i denna uppsats valt att undersöka hur man i den sydafrikanska skolan ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd samt hur skolorna arbetar för att kunna skapa en skola för alla elever.

Vi anser att ”en skola för alla” är viktigt för samtliga elevers utbildning och sociala utveckling. I *Salamanca-deklarationen* (2001) står det följande:

Grundtanken i dessa dokument är att man genom att erkänna behovet av att arbeta för målet ”skolor för alla” skall åstadkomma läroanstalter som är till för alla elever, som respekterar olikheter, som stöder inlärning och som tillgodoser individuella behov. I den egenskapen utgör dokumenten ett viktigt bidrag till strävandena att förverkliga en skolundervisning för alla och göra skolorna pedagogiskt effektivare. (s.12)

Både Sverige och Sydafrika arbetar för att följa de åsikter som står i *Salamanca-deklarationen*, vilken utfärdades av Unesco år 1994. Unesco är FN:s organisation för utbildning, vetenskap, kultur och kommunikation. Dessa båda länder faller även under *FN:s standardregler om delaktighet och jämlikhet för människor med funktionsnedsättning*, som kom ut år 1993. Detta innebär att:

Staterna ska erkänna principen om lika möjligheter till utbildning på grundskole-, gymnasie- och högskolenivå för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättning. Utbildningen bör vara integrerad med ordinarie utbildning. (SOU 1997:108, Bilaga 6, sid 6)

Den hypotes vi ställer utifrån syftet är att Sydafrikas arbete med ”en skola för alla” inte är så utvecklat som vi är vana vid att se i Sverige och att deras definition av barn i behov av särskilt stöd inte överensstämmer med Sveriges. Detta kan huvudsakligen bero på att Sverige under en lång tid har arbetat med ”en skola för alla” medan Sydafrika enligt Richmond, Murphy, Wildman och Burke (2002) har haft stora svårigheter med utbildningen under apartheidåren. Med ”en skola för alla” menar vi att alla elever som går i skolan skall få bästa tänkbara utvecklingsmöjligheter oberoende av bakgrund eller funktionshinder och man skall ha möjlighet att gå i den skola som ligger närmast hemmet.

Genom att undersöka hur sydafrikanska skolor arbetar med dessa frågor så hoppas vi kunna få nya perspektiv och en större förståelse för hur man kan arbeta med uppgiften i sin helhet. Genom att få andra inslag än de svenska så hoppas vi kunna se en variation i arbetssätt och elevbemötande vilket vi hoppas kunna utveckla vårt eget tillvägagångssätt när det gäller att arbeta med ”en skola för alla”. I Lpo 94 står det i skolans uppdrag att:

Ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet (Lärarboken, s.14-15)

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att göra en deskriptiv undersökning av hur man ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd i den sydafrikanska skolan.

För att besvara detta syfte har vi valt att utgå från följande frågeställningar:

- Vad anses som problem i arbetet med barn i behov av särskilt stöd?
- Hur arbetar med dessa problem?

2. Litteraturgenomgång

Vi har i denna uppsats använt oss av litteratur från både Sverige och Sydafrika. Vi har valt att försöka ta ett sydafrikanskt perspektiv och har därför använt oss av så mycket sydafrikansk litteratur som möjligt för att skapa samband mellan intervjuer, observationer och den bakgrundslitteratur vi har. Även om det till viss del har varit svårt att hitta relevant sydafrikansk litteratur så anser vi oss ha fått en bra bild över hur det ser ut för barn i behov av särskilt stöd i de sydafrikanska skolorna.

Vi har även använt oss av källor från Internet vilket vi är fullt medvetna om kan vara opålitliga men eftersom de kommer från, vad vi anser vara, säkra domäner så har vi valt att använda oss av dem.

2.1 Sydafrikas nutidshistoria i korthet

Lindblad, Westby och Fitzpatrick (2006) skriver att Sydafrika, som är den sydligaste staten på den afrikanska kontinenten, har 47,6 miljoner invånare och har elva olika officiella språk. Sydafrika styrdes mellan 1948, och det första demokratiska valet 1994, av en regering vars politik byggde på apartheid. Apartheid betyder åtskillnad på afrikaans. Detta system innebar bland annat att svarta, färgade och asiater inte fick äga land, klassificering av individer efter rasgrupp, blandäktenskap förbjöds, att varje ras bodde i bestämda områden och att svarta fick lägre utbildning ”i nivå med deras förstånd och kultur”. ”Apartheid utgick från att de vita var överlägsna afrikaner, färgade och indier och att det gällde att för alltid befästa denna överlägsenhet.”(Lindblad et. al. 2006, sid. 30). 1994 vann African National Congress (ANC) regeringsvalet i Sydafrika och då valdes Nelson Mandela till president. Den nya regeringen började bygga en nation utan rasåtskillnad. Efter demokratiseringen 1994 blev befolkningens självständighet större och kriminaliteten ökade och har sedan dess konstant legat på en mycket hög nivå. Många unga växer nu upp med en nästan daglig kriminalitet och osäkerhet.

Richmond et. al. (2002) skriver att på grund av den långa apartheidtiden var det nästan en hel generation som inte fick undervisning och är därmed så gott som utbildade. Nästan en av fem sydafrikaner över 20 år betraktas som analfabeter. Men numera satsar regeringen mycket på skolan och en stor del av Sydafrikas budget (21 %, 2000-01) går till utbildning. Trots detta finns det fortfarande stora svårigheter inom skolväsendet, men det tar naturligtvis lång tid att förändra ett samhälle där större delen av befolkningen varit förtryckt under många år. Det finns idag ett stort behov av lärare, material och lokaler samtidigt som Sydafrika brottas med stora problem med till exempel våld i skolorna. Allt detta gör att undervisningen ofta blir svår att genomföra. Trots detta så kan man avläsa positiva resultat inom skolväsendet. År 2000 klarade 57,9 % av eleverna ”end-of-high-school exams” jämfört med 48,9 % året innan. Det skall dock noteras att Sydafrika numera satsar stort inom skolväsendet och det är bland annat tack vare detta som Sydafrika har blivit så väl accepterat av övriga världen. För att ha möjlighet att konkurrera med västvärlden anser Sydafrika att skolan är ett av de viktigaste områdena att satsa på.

Lindblad et. al. (2006) skriver att ett annat stort problem i Sydafrika är den stora andelen av befolkningen som lider av HIV och AIDS. Över en femtedel av invånarna är smittade och det gör Sydafrika till ett av de länder i världen med störst HIV- positiv befolkning. Många familjer har raderats ut av sjukdomen och barn växer upp utan föräldrar och bor istället med sina släktingar.

2.2 Sydafrikas skolsystem

Följande avsnitt om skolsystemet innehåller fakta från The South African Curriculum, Life orientation (2007).

Det moderna sydafrikanska utbildningssystemet täcker tretton år. Ett första år, så kallat mot-tagningsår, är frivilligt och det motsvarar Sveriges förskoleklass, även klasserna 10 – 12 som motsvarar Sveriges gymnasium är frivilliga. Den obligatoriska skolgången börjar från det man är 6 år gammal och eleverna genomgår sedan en nioårig utbildning. Det är således obli-gatorisk skolgång från sex till femton års ålder. Skolåret är uppdelat i fyra terminer och man börjar i januari. Under de första tre åren i skolan läser man inom något som kallas ”Founda-tion Phase”, de tre följande åren kallas ”Intermediate Phase” och de sista tre åren kallas ”Se-nior Phase”. Dessa tre stadier motsvarar Sveriges tidigare uppdelning i låg-, mellan- och hög-stadium. Det finns även tre ytterligare år som kallas för FET, Further Education and Trai-ning, och som är frivilliga.

”Foundation Phase” innebär att man under de första tre åren (årskurs 1-3) går igenom en grundläggande utbildning som inte enbart inriktar sig på skolämnen utan även mycket på so-cial och personlig utveckling. Under denna fas finns tre huvuddelar, grundläggande språkträ-ning, grundläggande matematik och livskunskap. Livskunskapsdelen är i sig uppdelad i fyra sektioner: hälsoundervisning, social utveckling, personlig utveckling och fysisk och motorisk utveckling.

Inom hälsoundervisning skall eleverna lära sig om personlig-, samhällig- och miljöhälsa. I Sydafrikas läroplan står att:

The learner in the Foundation Phase is exposed to communicable childhood diseases. Therefore, the learner should have knowledge of these diseases, as well as of HIV/AIDS. At this age, the learner is vulnerable to abuse. Safety measures particularly relevant to the learner in this Phase should be addressed. (The South African Curriculum, Life orientation. 2007)

Att Sydafrika redan från tidig ålder betonar hälsoundervisning i skolan beror på att landet har problem med svåra sjukdomar och att många elever bor i kåkstäder och har svårt att sköta sin hygien, på grund av de dåliga hemförhållandena de lever i. Genom att satsa på hälsoundervis-ningen hoppas Sydafrika att barn får kunskap om hur man kan leva hälsosamt och undvika sjukdomar.

Inom delen social utveckling skall eleverna få förståelse för ett demokratiskt tänkande och för andra kulturer och religioner. Med personlig utveckling menas att eleverna skall utveckla sitt självförtroende och lära känna sina egna möjligheter och känslor. Dessa tankar präglas av att Sydafrika är en ung demokratisk nation och fortfarande kämpar med att få medborgarna att bli medvetna om sina demokratiska rättigheter och skyldigheter. Detta är inte något som så tidigt tas upp i Sverige. Jämfört med Sverige framstår innehållet i den tidiga skolgången konkret kopplat samhällets behov och problem.

Inom den fysiska och motoriska utvecklingen skall eleverna få möjlighet att på olika sätt an-vända sin kropp för att utvecklas motoriskt och skapa en medvetenhet för hur kroppen funge-rar och utvecklas.

”Intermediate Phase” innebär att man under de tre följande åren (årskurs 4-6) satsar särskilt mycket på språk och matematik. Man fortsätter dock med arbetet inom livskunskap och utvecklar de fyra redan nämnda delarna, Hälsoundervisning, Social utveckling, Personlig utveckling och Fysisk och Motorisk utveckling.

”Senior Phase” innebär att man under de tre sista åren (7-9) lägger mer vikt på de ämnen man måste klara av för att få gå vidare med sina studier efter årskurs nio. Dessa kärnämnen är livskunskap, matematik och två språk. Givetvis spelar en mängd andra ämnen, som naturvetenskap, samhällsvetenskap och ekonomi, en stor roll i undervisningen men tyngdpunkten ligger på de fyra kärnämnen.

Inom livskunskap finns det i denna fas ytterligare ett område som syftar till att utveckla elevens kunskap om arbetslivet. Eleverna får här lära sig om vidareutbildning och olika yrken. Hela det sydafrikanska skolsystemet (F-9) är uppbyggt på en basis av åtta ämnen. De är:

- Språk
- Matematik
- Naturvetenskap
- Samhällskunskap
- Konst och kultur
- Livskunskap
- Ekonomi
- Teknik

Dessa åtta ämnen har mål som skall uppnås i slutet av det nionde skolåret med delmål i varje årskurs. Dessa delmål är ett sätt för pedagogerna att kontrollera att eleverna utvecklas under sin skolgång. Delmålen skall också hjälpa eleverna till självvärdering, att sätta utvecklande mål och utveckla ansvar för sitt eget lärande.

Simkins (1998) skriver att utbildningen i Sydafrika kännetecknas av att det finns allmänna och privata skolor. Den stora allmänna skolan existerar parallellt med den mindre, men väl fungerande privata skolan. Den privata skolan drivs med hjälp av olika företag, privatpersoner och icke statliga organisationer. De statliga skolorna är inte gratis, utan tar ut en skolavgift som varierar från skola till skola. Det kan resultera i att barn inte har råd att gå i de skolor med bäst resurser, utan då tvingas nöja sig med en billig skola som inte har samma goda förutsättningar.

We have two education systems in South Africa. In the one we have rural and township schools characterised starkly by poverty, and in the other we have former Model C schools characterised by being well resourced due to the legacy of the past. Dysfunctionality, vulnerability, alienation and a lack of social cohesion characterise many of the township and rural schools. The State has the primary responsibility to ensure the enjoyment of the right to basic education. Much has been done since 1994 and for this due credit must be given. Resources have been poured into schools in order to ensure equal treatment. However, resources are not enough. Of more concern is that in the South African context, recent research indicates that we are not seeing the outcomes in terms of quality education that were anticipated”. (Human Rights Commission, 2006, p.2)

2.3 En komplicerad skola i ett komplicerat land

Något som försvårar skolgången, och möjligheten till god undervisning för alla elever, är språket. Det gemensamma språket i skolan är ofta engelska, vilket långt ifrån är allas mo-

dersmål. I Sydafrika är alla vägs skyltar på både engelska och afrikaans. Afrikaans talar de flesta invånare i landet eftersom alla under apartheidtiden var tvungna att lära sig afrikaans i skolan. Arvet från den tiden är fortfarande stort. Sydafrika har elva officiella språk och att inte kunna få undervisning på sitt modersmål gör att det för många barn uppkommer problem som inte skulle ha funnits om de hade förstått all undervisning. Ladberg (1996) skriver att när man inte har förförståelse går det långsamt att förstå på ett nytt språk. Om man inte har denna viktiga förförståelse måste man anstränga sig mer än de andra, som har det aktuella språket som modersmål, för att klara uppgifterna i skolan. Om barnet inte orkar arbeta tror många att det beror på koncentrationssvårigheter, när det egentligen är språksvårigheter. Hon menar vidare att för att förstå innehåll i böcker och undervisning krävs det förförståelse, både språkligt och kulturellt.

Något som är väldigt viktigt är att ha ett starkt modersmål såväl som ett starkt andraspråk, i Sydafrikas fall oftast engelska. Department of Education (1998) skriver att för många elever sker utbildningen på ett språk som inte är deras modersmål. Detta gör att elever inte bara är missgynnade rent språkligt utan det leder också till språkliga svårigheter som uppfattas som inlärningsproblem. Enligt Hill (personlig kommunikation 070524) så har vi idag i Sverige en överinskrivning i särskolan av elever med annat modersmål än svenska som kan tolkas som att språkproblemen bedöms som inlärningsproblem. Enligt Department of Education (1998) har lärarna ofta låga förväntningar och utsätter inte sällan andraspråkselever för diskriminering. Lärare stöter på svårigheter när det gäller att stödja andraspråkseleverna på ett bra sätt. Ladberg (1999) menar att något som kan försvåra elevers språkutveckling är att många tror att det är bättre att begränsa antalet språk som barnen talar, till exempel genom att familjen enbart talar ett språk eller genom att barnets modersmål inte används i skolarbetet. Hon menar också att om ett barn har behov av flera språk så lär sig barnen flera språk. Det finns tecken som tyder på att dålig förbättring på ett nytt språk kan ha att göra med avbruten utveckling av modersmålet. Colclough, Al-Samarrai, Rose och Ternbon (2003) skriver att i många afrikanska länder sker undervisningen på ett språk som eleverna inte kan när de börjar skolan, i Sydafrikas fall främst engelska, men även andra språk som till exempel afrikaans. I många av de afrikanska länderna uttrycker elever även i de högre årskurserna att de har problem att förstå och uttrycka sig på engelska. Därför har många afrikanska länder bestämt att eleverna, i alla fall i början av sin skolgång, skall få undervisning på modersmålet för att successivt gå över till engelska eller det språk som är det officiella språket i det aktuella landet. Ladberg (1996) skriver att det språk man har utvecklat längst fungerar bäst för tänkande, vilket innebär att det är lättare att dra slutsatser och lära sig nya saker om man får använda det språk man utvecklat längst. Det som eleven lär sig förstå på sitt modersmål kan hon sedan översätta till ”skolspråket”. Modersmålet är också det ofta det språk som man bäst kan uttrycka sina känslor på. Det bästa vore om barn kan få undervisning på sitt modersmål eller sitt starkaste språk. Colclough et. al., (2003) menar att ett problem är att föräldrarna är rädda för att deras barn inte skall lära sig tala engelska tillräckligt bra. Författarna uttrycker också rädsla över att vissa ämnen är svåra att undervisa i på modersmålet, som till exempel naturkunskap.

Jørgensen (1995) skriver att tvåspråkighet i de flesta av jordens länder är en nödvändighet, eftersom många språk har så begränsad utbredning att de måste kompletteras med ett annat språk i många kulturella, ekonomiska och utbildningsmässiga sammanhang. I Department of Education (2004) står det att mångspråkighet är något som bör uppmuntras i skolorna. Genom att göra det tar man itu med tidigare maktbalanser i det sydafrikanska samhället, såväl som att det utvecklar en social rättvisa. Att arbeta med språkfrågan visar på en vilja att förändra utbildningssystemet och samhället i stort. Man menar att denna fråga inte handlar om att vilja vara politiskt korrekt, utan det är en kamp för den ökade rättvisan i samhället och för att för-

stärka invånarnas kunskap och makt. Sydafrika har stor spridning både kulturellt och språkligt. Den sydafrikanska regeringen har insett vikten av språkets betydelse och därför deklarerat elva officiella språk. Genom att driva igenom detta beslut blev Sydafrika informerade av FN att deras aktioner ligger i linje med FN:s deklARATIONER.

The United Nations Declaration on Linguistic Minorities Article 4 (3) states: that states should take appropriate measures so that, wherever possible, persons belonging to minorities have adequate opportunities to learn their mother tongue or have instructions in their mother tongue. (Department of Education, 2004, p. 42)

Andreasson (2006) skriver i sitt examensarbete att under apartheid var möjligheten till utbildning för lärare dålig. Speciellt de svarta lärarna kunde inte räkna med någon kvalificerad utbildning. Under de senaste 13 åren har många lärare fått möjligheten att vidareutbilda sig och har avlagt examen, vilket får antas vara ett stort steg framåt. 1994 var cirka 36 % av lärarna okvalificerade eller underutbildade. Andreasson (2006) hänvisar till en studie från 2004 visar att den siffran sjunkit till 8,3 %. Med det råder fortfarande en brist på lärare med tillräcklig utbildning om "Outcomes-Based Education" (OBE) och om den nya läroplanen, vilket innebär att det kvarstår ett stort behov av vidareutbildning. "Outcomes - Based Education" innebär att det är utbildning som är elevcentrerad och inriktar sig på resultat och produkt. Den baseras på tron att alla individer kan lära.

Department of Education (1998) skriver att utbildningen av lärare inom det specialpedagogiska spektrat inte fungerar bra. Den tenderar att fokusera på att barnen som behöver särskilt stöd skall närma sig den vanliga undervisningen och inte tvärtom att undervisningen måste anpassas för att passa alla. Detta är vad Persson (2001) kallar det kategoriska perspektivet, det vill säga det är eleven som är problemet och eleven som måste ändra sig för att ta plats i en ordinarie grupp. Department of Education (1998) skriver att problem som lärarutbildningen lägger mycket liten vikt vid är bland annat hur man skall möta barn som har HIV och AIDS, tonårsgraviditeter, psykiska problem, drogproblem, gatubarn och elever som är traumatiserade på grund av våld. Detta trots att dessa problem är alltför vanliga i landet. Sydafrikanska lärare har också svag utbildning vad det gäller andraspråkselever, detta trots att många barn inte klarar av skolan till följd av språksvårigheter.

Department of Education (1998) menar att något som vållar funktionshindre stora problem är den negativa attityd som finns mot dem. Detta är något som leder till exkludering av dessa elever. Man menar att brist på kunskap och den negativa attityden inte diskuteras utan istället ignoreras och därför blir det inte bättre för eleverna. Undersökningar har visat att de negativa tankarna om dessa barn är vanliga både bland föräldrar och pedagoger. I skolan reagerar ofta lärarna negativt när de får ett barn i klassen som är i behov av särskilt stöd och inkludering är inget lärarna i allmänhet är positiva till. Denna attityd menar man är en brist i lärarutbildningen där lärarna inte får tillräcklig kunskap och träning hur man kan arbeta med barn med olika funktionshinder. Många lärare uttrycker en rädsla, då de inte vet hur de ska undervisa dessa barn och föredrar därför att de inte alls går i den vanliga skolan.

Issues such as poverty, inequality, race, gender, age, disability and challenges such as HIV/AIDS all influence the degree and way in which learners can participate in schooling. The Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools) adopts an inclusive approach by specifying the minimum requirements for all learners. All the Learning Area Statements try to create an awareness of the relationship between social justice, human rights, a healthy environment and inclusivity. Learners are also encouraged to develop knowledge and understanding of the rich diversity of this country, including the cultural, religious and ethnic components of this diversity.

(<http://curriculum.wcape.school.za/ncs/index/lareas/view/9/>)

Det finns även ett annat gigantiskt problem i de sydafrikanska skolorna och det är den stora delen av befolkningen som lider av HIV och AIDS. Över en femtedel av Sydafrikas befolkning är drabbad av HIV, vilket ger enorma problem även inom skolan. 2006 publicerades "Report of the Public Hearing on the Right to Basic Education" (the RBE report) av "The South African Human Rights Commission". I rapporten tas det upp några viktiga huvudfrågor om utbildningen i Sydafrika, bland annat om HIV och AIDS frågan.

.../ teachers are not generally aware of learners who have lost family members due to HIV/AIDS and that there is silence due to taboos and stigma surrounding sexuality and HIV/AIDS which prevents open discussion. However it is clear that the impact of HIV/AIDS makes existing challenges in the education system worse. (Report of the Public Hearing on the Right to Basic Education, s.22)

I Department of Education (1998) står det att elever som är HIV-positiva har blivit exkluderade från skolor på grund av missuppfattning och dålig kunskap om sjukdomen från skolornas sida. Många skolor tror att enbart genom att låta elever som är HIV-positiva vistas i skolan så löper andra elever stor risk att bli smittade.

2.4 Barn i behov av särskilt stöd

Department of Education (1998) skriver att den historiska bilden av hur skolan för barn i behov av särskilt stöd sett ut i Sydafrika är i princip samma som landets historia, med en snedvriden satsning på bara vissa delar av befolkningen. Det hänger nära ihop med det sociala, ekonomiska och politiska faktorer som karakteriserade Sydafrika under apartheidåren. Dessa faktorer resulterade i en mycket begränsad tillgång till utbildning för många i samhället, de icke-vita fick långt ifrån samma möjligheter som de vita och specialpedagogik var något som enbart vita fick del av.

Department of Education (1998) skriver att det är ett välkänt faktum över hela världen, att kärnan i alla utbildningssystem i ett demokratiskt samhälle, är att förmedla en kvalitetsutbildning för alla elever så att de kan nå sin fulla potential och på ett meningsfullt sätt medverka i samhället under hela livet. Utbildningssystemet måste ta ansvar för att utveckla och behålla en sådan utbildning som baseras på att utbildning är en fundamental rättighet och skall kunna tillgodose alla elever. Aird (2001) menar att uppfattningen ofta är att alla handikapp är individuella och situationsbundna. Handikapp har olika karaktärsdrag och olika svårighetsgrader som inte är beroende av de existerande funktionshindren, utan är istället i relation till de situationer som barnet ställs inför. Om man accepterar detta påstående så är det självklart att skolmiljön har stor påverkan på hur svårt handikapp etableras i eleven. En välfungerande skolmiljö kan därmed undanröja vissa handikapp, med enkla medel. Department of Education (1998) skriver att för de flesta elever i behov av särskilt stöd uppstår svårigheter i samband med möten i omgivningen och omgivningens brist på kunskap om elevernas handikapp.

För att skolan skall kunna rikta sig till alla och att alla skall kunna få en bra utbildning är det viktigt att se eleverna som en resurs i det pedagogiska arbetet. Eftersom klasserna är stora är det angeläget att ta hjälp av varandra. Det är viktigt, som Doverborg och Pramling (1995) skriver, att pedagoger skall se barns olikheter som möjligheter och inte som hinder i lärandet.

Department of Education (1998) skriver att ett av de största motstånden för utbildning för alla och inkludering, är läroplanens brist på flexibilitet och det hindrar den från att möta de olika behov som finns i skolan. När inte eleverna uppnår läroplanens mål kan det bero på inlärningsproblem från dessa elever. Några komponenter i läroplanen är viktiga för att ha möjlig-

het att undvika att problem uppstår för vissa elever. Dessa komponenter är bland andra hur man lär ut, vad man lär ut, klassrummets uppbyggnad och hur skolans material används. Ibland använder lärare vissa modeller av undervisning som inte passar alla elever. Till exempel så utesluts elever med funktionshinder från idrottsundervisningen. I andra ämnen använder läraren böcker som enbart tar upp en kultur eller livssyn vilket kan leda till att elever som inte kommer från den kulturen kan känna sig utestängda. Ett av de allvarligaste problemen med hur vissa använder läroplanen är användandet av material. Exempelvis undervisas blinda elever utan att ha de hjälpmedel som dessa elever behöver.

Department of Education (1998) skriver att ett stort problem är att barn som behöver gå i specialskolor (i Sverige kallar vi dessa skolor för särskolor) har svårt att ta sig till skolan på grund av brist på transportmöjligheter. Insatta personer menar att detta hindrar funktionshindrade barn från att gå i skolan. På landsbygden där det på grund av dåliga eller inga existerande vägar inte finns några som helst kommunala transporter är det i princip omöjligt att ta sig till någon skola. I staden finns det vissa kommunala transportmedel, men då blir problemet att barnen inte kan ta sig till dessa, eller att de som kör vägrar ta med funktionshindrade barn. Föräldrar till dessa barn klagar på att de inte har råd att betala för transporten till skola eller sjukhus. Bristen på transporter hindrar inte bara barn från att gå i skolan utan också från vård.

2.5 Inkludering

Inkludering är ett begrepp som ofta används i skolans värld och framförallt specialpedagogiska kretsar. Trots att det är ett väl använt begrepp så finns det olika definitioner beroende på vem som använder det. Candace S. Bos och Sharon Vaughn (1998) hävdar att: "Inclusion refers to the full-time intergration of students with disabilities in general education classrooms and often in their neighbourhood schools." (sid. 7). Detta är förmodligen det vanligaste definitionssättet, där man inriktar sig på den fysiska gemenskapen elever med särskilda behov får när det integreras i en vanlig klass, men det finns de som hävdar att inkludering inte har med den fysiska hemvisten att göra, utan något helt annat.

Inclusion does not refer to a physical space; it refers to a condition or state of being. The concept of inclusion implies a sense of belonging and acceptance. Hence, inclusion has more to do with how educators treat individual differences rather than it has to do with specific instructional configurations. The physical placement is often overemphasised, while other aspects of developing inclusive environments are neglected. (Voltz, Brazil, & Ford, 2001, page 24)

Voltz et. al. (2001) menar med detta att man ofta fokuserar på den strukturella placeringen av eleven före det som kan vara praktiskt bättre. De hävdar att så länge eleven känner gemenskap med sina klasskamrater och känner att han/hon är socialt accepterad av sin omgivning så spelar det ingen roll om eleven går i en inkluderad klass eller i en specialklass.

Vi har valt att använda oss av den fysiska aspekten när vi använder begreppet inkludering. Detta på grund av att vi anser att det är viktigt vilken skola man placerar eleven på för såväl den sociala kontakten och personliga utvecklingen för individen i fråga. Att inkludering sker i vanliga skolor tycker vi är viktigt.

Nind, Rix, Sheehy & Simmons (2004) menar att ett tydligt problem som kan uppstå i en inkluderande undervisning är att läroplanen ställer samma krav på samtliga elever. Om läroplanen är densamma för alla elever så betyder det också att alla elever måste följa samma tempo i undervisningen samt att de måste fokusera på liknande delar inom ett ämne. Det finns därmed

inget utrymme för en individualiserad undervisning eftersom de elever som är i behov av särskilt stöd måste även de följa den ordinarie undervisningsgången, annars klarar de inte kraven som läroplanen ställer. Detta skapar ett uppenbart problem när elever som inte klarar att följa den vanliga undervisningen, på grund av att de är i behov av särskilt stöd, inte får den hjälp de behöver. I Sverige kan man tolka läroplanens (Lpo 94) uppnåendemål på liknande sätt för elever som inte har förutsättningen att nå målen. De är chanslösa redan från start.

3. Metod

Vi har valt att genomföra en deskriptiv undersökning av hur man ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd i den sydafrikanska skolan. Eftersom vi har valt denna ansats så hoppas vi kunna se hur skolor i Sydafrika ser på elevbemötande men vi vill även bereda väg för ytterligare studier inom ämnet. Vi hoppas givetvis kunna se visst resultat med vår undersökning men vi förstår även att de slutsatser vi kommer att dra inte är helt tillförlitliga då våra studiemöjligheter är begränsade (Stukát, 2005, s. 19-20).

3.1 Val av metod

Som huvudmetod har vi valt att använda oss av intervjuer. Vi har valt att göra ett fåtal kvalitativa intervjuer vilka vi hoppas kunna öka djupet i vår undersökning. Intervjufrågorna finns som en bilaga. Vi kompletterar även dessa intervjuer med ett antal observationer i skolor.

3.1.1 Intervju

Valet av kvalitativa intervjuer ger, enligt Stukát (2005), mer informativ data än vad kvantitativa intervjuer gör och därför har vi valt att använda detta tillvägagångssätt. Vi anser även att kvalitativa intervjuer passar oss bäst, eftersom vår tidsram för intervjuerna är begränsad och vi tror oss kunna få ett större djup i undersökningen på detta sätt. Vi har valt att göra intervjuerna tillsammans, då vi intervjuar på engelska och vi känner att säkerheten blir större. Stukát (s.41, 2005) menar att man dessutom ser mer när man är två personer mot vad en gör och man kan ha olika fokus under själva intervjun.

Patel och Davidsson, (1991) menar att det finns olika sätt att utforma en intervju på beroende på hur mycket ansvar som lämnas åt intervjuaren och hur fria frågorna är för intervjupersonen. Detta kallas enligt Patel och Davidsson (1991, s.60-61) för standardisering och strukturering. Vi har valt att använda oss av en låg grad av standardisering vilket innebär att vi under intervjuens lopp ställer frågorna i den ordning som passar informanten bäst. Vi har även valt att använda oss av en låg struktureringsgrad under intervjuerna, vilket innebär att vi inte har några fasta svarsalternativ utan istället har relativt öppna frågor så att informanten har frihet att svara som han/hon vill. Något som kan vara negativt med intervjuer är att den som blir intervjuad sätts i en pressad situation där han eller hon kan inta en försvarsposition gentemot den som intervjuar. De som intervjuar måste visa respekt och försiktighet gentemot den intervjuandes känslor och attityd, annars kan detta leda till att informanten upplever kritik från de som intervjuar och de kan därigenom inta en försvarsställning. Vi har under intervjuerna försökt beakta detta då vi är gäster i en annan kultur. Den öppna intervjuformen lämpar sig också när man som vi har en deskriptiv ansats där vi inte alltid i förväg vet vad vi är ute efter utan låter informanterna få ett stort utrymme.

3.1.2 Observation

Vi har också valt att använda oss av observationer som en informationssamlande teknik eftersom man då, enligt Patel och Davidsson (1991), "kan /.../ studera beteenden och skeenden i ett naturligt sammanhang i samma stund som de inträffar". Stukát (2005) skriver att genom observationer får man kunskap direkt tagen i sitt sammanhang och såväl verbala som icke-verbala beteenden kan studeras.

Observationsmetoden kan användas i olika syften. Den kanske allra främsta användningen har den fått i samband med explorativa undersökningar. Den kunskap man då erhåller genom observationer lägger sedan grunden för vidare studier med andra tekniker för att samla information. (Patel och Davidsson, 1991, s.74)

Stukát (2005, s. 49-51) menar att det som kan ses som negativt med observationer är att de är tidskrävande och kan upplevas som begränsande eftersom det bara är yttre beteenden som undersöks. Den person som blir observerad kan också uppföra sig annorlunda än vad de gör i vanliga fall då de vet att de blir observerade. Vi har valt att använda oss av vanlig osystematisk observation, som till exempel innebär att man sitter i klassrummet och noterar vad man fastnar för. Det man skall observera måste dock vara noggrant bestämt sedan tidigare för att observationerna skall hjälpa arbetet i rätt riktning. Patel och Davidsson (1991) menar att observationen måste vara systematiskt planerad och det man observerar måste registreras systematiskt.

3.2 Beskrivning av undersökningsgrupp

Innan vi anlände till Sydafrika så hade vi etablerat kontakt med tre personer som var involverade i vårt undersökningsämne och vi hade redan från Sverige bestämt träff med dem. Dessa personer valdes ut genom kontakter på Göteborgs Universitet och de är samtliga verksamma inom skolväsendet, två av dem är speciellt insatta i frågor kring barn i behov av särskilt stöd.

Efter det att vi anlant till Port Elizabeth fick vi kontakt med ytterligare sex personer som på ett eller annat sätt arbetade med frågor kring barn i behov av särskilt stöd. Vi fick även kontakt med ytterligare ett par personer som vi senare bestämde oss för att inte använda i vår undersökning eftersom de inte arbetade specifikt med de frågor vi ville fördjupa oss i. Efter vi pratat med en av de tidiga kontakter, som vi fått från Sverige, så bestämde vi oss för att inte intervjua personen i fråga. Detta eftersom vi då hade fått kontakt med andra som hade djupare kunskap inom vårt ämne. Ytterligare en av de tidiga kontakterna var tvungen att bortses från vår undersökning eftersom han tyvärr fick personliga förhinder.

Fyra av de intervjuade personerna arbetade på en institution som hette ”Teachers resource center” och där arbetar man med att vidareutbilda lärare inom läroplanen och hur de skall använda den. De utvecklar även läroplanen och har stor kontakt med alla skolor i distriktet runt Port Elizabeth. En av de intervjuade arbetade på ”The early learning centre” som är en ideell organisation som utbildar individer som på ett eller annat sätt har eller vill få kontakt med läraryrket.

Vi har genomfört åtta intervjuer med personer som har olika uppgifter inom skola och utbildning. De personer som intervjuades var Annalise, Alwyn, Avryl, Cheryl, Colin, Desiree, Hazel och Jenny.

- Annalise, har arbetat som lärare i 10 år för årskurs 3-7 och är nu anställd på Teachers resource centre sedan 18 år tillbaka.
- Alwyn, arbetar på Teachers resource centre och har hand om årskurserna 10-12.
- Avryl, har arbetat som lärare i 8 år för årskurs R-3 och är nu anställd på Teachers resource centre sedan 12 år tillbaka.
- Cheryl, jobbar på ”The early learning centre”.
- Colin, arbetar som psykolog inom skolan. Han arbetar inom en avdelning som heter District-Based Support teams. Teamet arbetar med att placera ut de barn som behöver gå i specialskola i provinsen.

- Desiree, arbetar på Teachers resource centre för årskurserna 10-12 och hon undervisar på lärarutbildningen på universitet (Nelson Mandela Metropolitan University) inom naturvetenskap.
- Hazel, har arbetat som lärare i 27 år, både i årskurs 3-7 och inom lärarutbildningen. Hon är nu anställd på Teachers resource centre sedan 3 år tillbaka.
- Jenny, arbetar som psykolog inom skolan. Hon arbetar inom en avdelning som heter District-Based Support teams. Teamet arbetar med att placera ut de barn som behöver gå i specialskola i provinsen. Hon har tidigare arbetat som lärare.

3.3 Genomförande

Genomförandet av intervjuerna gick alla till på liknande sätt, med endast små variationer i tillvägagångssättet. Samtliga informanter fick innan intervjutillfället en förklaring av vad intervjun skulle handla om. På grund av praktiska skäl hade vi varken tid eller möjlighet att skicka ut intervjufrågor innan intervjun ägde rum. Vi informerade även i början av intervjun att allt som diskuterades skulle förbli konfidentiellt, om inte informanterna samtyckte till att deras svar användes i vårt arbete. Vi förklarade även att samtliga informanter skulle förbli konfidentiellt i vår uppsats.

Vi bestämde oss för att göra intervjuerna tillsammans och att vi enbart skulle göra en skriftlig dokumentation. Vi bestämde även, i samråd med informanten, att genomföra intervjuerna på arbetsplatsen för respektive informant. Intervjuerna genomfördes under ett tidsspänn mellan 40- och 90 minuter. De flesta intervjuer genomfördes med endast en informant i rummet samtidigt men vi genomförde även intervjuer med två informanter.

Efter det att intervjuerna var gjorda började vi renskriva och kategorisera våra svar och därefter infogades intervjuerna i arbetet.

3.4 Etik

Den etiska aspekten under intervjuer och observationer har varit väldigt viktig för oss och vi strävar efter att hålla alla inblandade parter i vår undersökning fullständigt konfidentiella. Dock har vi valt att benämna våra informanter som vi intervjuade vid tilltalsnamn eftersom vi anser att deras identitet trots detta är skyddad, dels på grund av det geografiska avståndet från det där uppsatsen publiceras och dels på grund av att de organisationer de jobbar inom är väldigt stora och har många anställda med samma namn.

Under de observationer vi gjort har vi valt att inte benämna någon individ specifikt.

3.5 Tillförlitlighet

Vi har valt att utgå från Stukáts (2005) beskrivning av begreppen reliabilitet, validitet och generaliserbarhet som brukar användas för att diskutera en undersöknings kvalitet. Vi har genomfört sju intervjuer vilket vi förstår inte ger en helt pålitlig bild i förhållande till vårt syfte. Anledningen till att vi inte gjorde fler intervjuer var att tiden inte räckte till för det, utan vi ville göra de intervjuer vi gjorde på ett så djuplodande sätt som möjligt. Vi hade ingen anknytning till informanterna innan vi intervjuade dem, vilket vi tror kan ha en positiv verkan på informanternas svar eftersom de visste att de inte skulle träffa oss igen och därför kunde vara ärliga. Vi valde att utföra intervjuerna på informanternas arbetsplatser, som är en ohotad och lugn miljö enligt Stukát och som vi tror gör att de känner sig trygga och ger ärliga svar under

intervjun. Vi spelade inte in intervjuerna utan antecknade informanternas svar under tiden intervjun pågick. Detta kan göra att vi missat viss information. Vi var dock alltid tillsammans under intervjuerna vilket ökar tillförlitligheten, då två personer uppfattar mer än en. Vi stämde av flera gånger under intervjun att vi hade förstått svaren rätt eftersom det alltid var mycket ny information som uppkom samt att eftersom intervjuerna var på engelska så behövde vi vara absolut säkra på att vi uppfattade allt korrekt.

Alla informanter kändes mycket uppriktiga och trovärdiga under intervjuerna. De var generösa med information och visade intresse och glädje över att få hjälpa oss. Vi uppfattade ofta intervjuerna som öppenhjärtiga samtal, där båda parter fick dela med sig av sina kunskaper. Det informanterna berättade stämde väl överens med det vi såg under våra observationer, vilket gjorde att svaren kändes ärliga. De svar vi fick under intervjuerna anser vi vara trovärdiga och därför har vi lagt stor vikt vid deras svar.

Sammantaget uppfattar vi att reliabiliteten är god i undersökningen. Antalet informanter kan möjligen begränsa generaliserbarheten. Sydafrika är också ett mångfacetterat land och det kan mycket väl råda andra förhållanden i andra delar av landet än de vi besökte.

4. Resultat

4.1 Om resultatredovisningen

Vi har valt att sammanställa svaren från intervjuerna genom att skriva dem under respektive rubriker. De intervjuade personernas identitet är inte hemlighållna, då de gick med på att medverka som informanter i detta examensarbete. Citat från de åtta informanterna kommer att återfinnas under resultatdelen och deras bakgrund har tidigare redovisats under 3.2.

4.2 Sammanställning av intervjuer

4.2.1. Allmän information om skolan

I Sydafrika börjar man den obligatoriska skolan när man är sex år. Ett första år, från det att barnen är fem år är inte obligatorisk, men majoriteten av barnen börjar då. Avryl sa dock att skolnämnden strävar efter att göra även det första året obligatoriskt. Från och med det första året är det obligatorisk skolgång upp till årskurs nio, men de flesta ser inte årskurs nio som slutet på skolan utan många av eleverna läser ytterligare tre år.

Den sydafrikanska skolan är officiellt gratis men de flesta skolor tar ut en avgift för att förhöja undervisningskapaciteten, ha råd med nytt material och anställa fler lärare. Annalise säger att om någon familj inte har råd att betala denna avgift kan skolan inte neka eleven undervisning. Ett par andra informanter menar att skolan inte alls är gratis, utan att alla skolor tar ut en skolavgift och att man måste betala den. Det rör sig i de vanliga skolorna om cirka 600-700 kronor om året. Specialskolorna tar ut en lägre kostnad eftersom de får mer i statligt bidrag, så de elever som går där betalar ungefär 150 kronor om året. Familjer som inte kan betala den uppsatta avgiften kan få en lägre avgift beroende på deras årsinkomst.

”Children can be removed from the school if their parents can’t afford the schoolfee.” (Colin)

Colin säger dock att en ny lag har trätt i kraft sedan oktober 2006. Den innebär att familjer som tjänar mindre än 250 000 kronor om året inte skall behöva betala skolavgift. Lagen har inte riktigt fått fäste i samhället än. Emellertid är det så att i Sydafrika har eleverna skoluniform, vilken inte betalas av skolan, så en viss kostnad är oundviklig för föräldrarna. De skolor som har elever vars föräldrar är välbärgade kan ta ut en större skolavgift, vilket innebär att de indirekt får bättre undervisning än de skolor som har mindre privilegierade familjer.

Klasserna är stora. Det är lag på att det inte skall vara mer än 40 elever i varje klass, men i verkligheten är ofta elevantalet per klass uppåt 60 elever på en lärare. Det blir då trångt i klassrummen och slitaget på skolan blir stort.

”There are a average of 40-60 students in a regular schoolclass. You can imagine how crowded the classrooms can get.”(Hazel)

Det är framför allt skolor i kåkstäder och ute på landsbygden som har dessa problem eftersom fattigdomen där är stor.

4.2.2 Språk

Språket i skolan var något som samtliga informanter ansåg vara en viktig men komplex fråga och de diskuterade detta passionerat. Eftersom Sydafrika har elva officiella språk så sker undervisningen i olika skolor på olika språk. Beroende på vilken region i landet skolan befinner sig i så kan språket i undervisningen varieras för att passa majoriteten av befolkningen i området. Regeringen har ingen bestämmande kraft när det kommer till val av undervisningsspråk i skolan. Det bestämmer varje skola individuellt. Jenny säger att det dominerande språket i skolan är engelska. I Port Elizabeth - området är till exempel de tre dominerande språken engelska, afrikaans och xhosa. Det är dock väldigt många elever som fortfarande får undervisning på ett annat språk än deras modersmål och detta resulterar ofta i att de får stora svårigheter genom hela skolgången.

”Many students have problems breaking down the language barrier and are therefore often classified as children with special needs.” (Annalise)

“Since the main language in schools is English students with a different mothertongue will experience a very difficult time, at least at the early stages.” (Jenny)

Informanterna menar att genom att få undervisning på sitt modersmål så skulle många av de barn som klassas som barn i behov av särskilt stöd inte längre behöva extra stöd eller gå i specialskolor, utan skulle kunna vara en del av den vanliga undervisningen. Emellertid är det så att i specialskolorna kommer många elever från landsbygden som talar ett annat språk än de tre stora i området. Dessa elever får stora problem, eftersom undervisningen är på engelska och det inte finns tillgång till lärare med deras modersmål. Vidare menar de att de skulle behöva mer stöd från hemmen för att stärka elevernas modersmål. Men skolorna arbetar i motvind eftersom många föräldrar anser att engelskan är ett så viktigt språk i Sydafrika, och världen, så vill de ha undervisningen i skolan därefter och inte på deras eget modersmål. Desiree berättar att många barn som kommer in städerna från landsbygden för att gå i skolan skäms över sitt ursprung och de kämpar hårt för att komma in bland de engelskspråkiga barnen på skolan, vilket resulterar i att deras modersmål glöms bort och de har två språk som inte något av dem är starkt.

”Children with other mothertongue than English are reluctant to speak their mothertongue after they have attended a English speaking school” (Desiree)

Detta skapar stora debatter eftersom personer insatta i frågan anser att modersmål, oberoende av vilket det är, skall bevaras och inte fullständigt ersättas av engelskan. Hazel menar att genom att införa engelska som huvudspråk i skolan, skulle man skapa en gemensam grund för hela det sydafrikanska samhället. Dock skulle hon vilja se att modersmålsundervisningen ligger parallellt med den vanliga undervisningen. Detta menar hon skulle underlätta skolgången, inte bara för barn i behov av särskilt stöd utan för alla elever i skolan och det skulle höja kvaliteten inom hela skolväsendet. Avryl berättar att just nu pågår en debatt inom skolväsendet om språkfrågan och de flesta anser att man bör sätta stor press på att modersmålsundervisningen skall få större plats i skolan. Desiree och Alwyn menar båda att många skolrelaterade problem uppstod i samband med Apartheids fall och införandet av elva officiella språk. De hade gärna sett engelska som det enda officiella språket i landet eftersom det är i princip hela befolkningens andraspråk och det hade underlättat skolundervisningen. Alwyn berättar att det

officiella språket på möten och konferenser är engelska och att det är det enda alternativ som finns eftersom de olika språken skiljer sig så mycket åt.

4.2.3 Läroplan

Sydafrika har sedan 1994, då Apartheid avskaffades, haft problem med att få fram en ny läroplan. Den senaste kom 2005 efter flera revideringar på den tidigare, som kom 1995. Cheryl berättar att innan Apartheid avskaffades sköttes skolan av sju olika departement, ett departement för varje ursprung representerat i landet. Dessa hade alla olika läroplaner och tillvägagångssätt. Den regering som tillkom efter apartheid har stora problem med att få ihop en gemensam grund i skolan eftersom den tidigare var så splittrad. Något som informanterna ser som ett stort problem med arbetet med barn i behov av särskilt stöd är att det enbart finns *en* läroplan. De barn som går på specialskolor eller går kvar i de vanliga skolorna, men har testats att ha problem, läser efter samma läroplan som de andra eleverna. De har således mycket svårt att klara de test som alla elever gör i årskurs nio för att se om de klarat skolan. Ett underkänt resultat på dessa tester leder till att de inte kan fortsätta i årskurs 10-12.

”If every student in South Africa should have a decent chance for a good education, we have to insert different curriculums and prepare to adapt ourselves to them”. (Avryl)

Avryl menar med detta att för att alla elever i den sydafrikanska skolan skall ha en rimlig chans till en fullgod utbildning så måste olika läroplaner sättas in och tillämpas för de barn som är i behov av särskilt stöd. Hazel berättar att lärarna på specialskolorna brukar anpassa läroplanen till elevernas behov. Dessa lärare använder sig av en så kallad adaptiv läroplan, vilket innebär att de utgår från den allmänna läroplanen men anpassar den efter eleverna. Elever med olika svåra funktionshinder får olika versioner av anpassad läroplan just för dem, i vissa fall kan det till och med finnas individuellt anpassade läroplaner. Elever kan även använda sig av läroplaner från andra årskurser än den de befinner sig i. Till exempel kan en elev i årskurs tre få följa läroplanen för årskurs ett, om det är där eleven befinner sig. Detta underlättar elevernas studiegång, men för att kunna studera vidare måste de precis som alla andra elever klara de slutgiltiga proven i årskurs nio.

4.2.4 Lärares brist på utbildning

Lärarytbildningen i Sydafrika är idag fyraårig. Alla lärarstudenter läser en bred grund inom alla ämnen, förutom inom de högre årskurserna då de får välja ämnesinriktning. Två av informanterna menar att utbildningen har för låg standard, Annalise och Hazel vill se fler valmöjligheter och mer specialisering inom utbildningen. Jenny anser att den sydafrikanska lärarytbildningen håller en hög standard och berättar att många av de utbildade lärarna väljer att arbeta i andra engelskspråkiga länder. Men trots detta menar alla informanter att det krävs en bättre utbildning, särskilt inom specialpedagogik.

”I find that the education for teachers has a good standard, although there is a need of improvement with the work concerning children with special needs.” (Jenny)

Tidigare i lärarytbildningen kunde man välja att inrikta sig inom undervisning av olika funktionshinder, detta finns numera inte kvar utan de som inriktar sig på specialpedagogik får en bredare inriktning som skall täcka alla sorters funktionshinder. Under apartheidperioden var

utbildningen undermålig, speciellt för den icke-vita delen av befolkningen. Flera av de intervjuade berättar att det ser mycket bättre ut i skolorna idag och att de flesta lärare får vidareutbildning. Emellertid finns det många utbildade som undervisar och då framför allt på landsbygden och i kåkstäderna. Cheryl berättar att det, numera, finns flera sätt att vidareutbilda sig inom läraryrket i Sydafrika och ett populärt sätt är att gå genom en organisation som heter ”The early learning centre”. Detta är en ideell organisation som utbildar individer som på ett eller annat sätt har eller vill få kontakt med läraryrket. Det kan vara personer som redan jobbar som lärare eller sådana som inte har någon utbildning eller jobb. Enligt Cheryl finns det tre steg i denna vidareutbildning och för det första steget behöver man ingen tidigare utbildning. Man behöver inte ens vara läskunnig eftersom alla prov sker genom verbala examinationer. Om en individ har avklarat de tre steg som finns så får de ett certifikat som ger dem rätt att undervisa i sydafrikanska skolor, men de får även därmed rätten att söka en utbildning på universitetet som kan ge dem ett riktigt lärardiplom. Denna vidareutbildning gäller dock enbart i ”the foundation phase”, vilket motsvarar Sveriges år F-3.

4.2.5 Åtgärder vid särskilda fall

Läraren i varje klass har som uppdrag att kontinuerligt kontrollera att alla elever utvecklas i takt med läroplanen. De skall också ha uppsikt över avvikande beteende och tecken på om eleverna inte utvecklas i samma grad som övriga i klassen. Om läraren skulle upptäcka något sådant hos elever så skall de, enligt Annalise, kalla in en specialpedagog som skall göra en ytterligare bedömning. Därefter bestäms vad som är bäst åtgärd för eleven i fråga och antingen får eleven gå kvar i klassen eller så flyttas den till en specialskola, där den skall kunna bemötas på ett bättre sätt. Ett problem som kan uppstå med detta system är att om en elev anses behöva flyttas till en specialskola så kan det ofta vara så att det inte finns plats där utan de får istället gå kvar i den vanliga klassen och detta skapar uppenbara problem, enligt Colin. Läraren i den ordinarie klassen får då ytterligare en aspekt att ta hänsyn till, samtidigt som han/hon har minst 40 övriga elever att tillgodose i undervisningen.

”Unfortunately there is a shortage of space in the special schools and therefore some of the students that need additional help are forced to attend in mainstream schools, which is a problem for both students and teachers.” (Colin)

Elever som går i den vanliga skolan slutar den obligatoriska skolgången när de är femton år. I specialskolan får man fortsätta till de är 21 år om eleverna och deras föräldrar vill. Det beror på hur långt de kommit i sin utbildning. De som går i specialskola börjar vid olika åldrar. Jenny berättar att de som är döva, blinda och autistiska börjar när de är tre år förutsatt att de inte är blöjbarn.

4.2.6 Sammanfattning av intervjuer

Det som våra informanter diskuterade mycket var språkfrågan och dess relevans för barns möjlighet till rättvis utbildning. Eftersom Sydafrika har elva officiella språk så komplicerar det skolans uppgift. Flera av informanterna önskade en bättre modersmålsundervisning för att elever skulle ha bättre chans att följa med i undervisningen och inte bli klassade som barn i behov av särskilt stöd. Frågorna kring läroplanen diskuterades också mycket. Eftersom det enbart existerar en läroplan i Sydafrika gör detta att många barn blir lidande och aldrig når upp till målen. En önskan från informanterna var att förbättra lärarutbildningen så att fler lärare har en kunskap om specialpedagogik och inkludering.

4.3 Sammanställning av observationer

Vi valde att observera lärares förmåga att tillgodose varje individs behov under våra studiebesök.

Vi genomförde två studiebesök, ett på en specialskola och ett på en vanlig skola där försök till inkludering råder.

4.3.1 Besök i den vanliga skolan

Under vårt besök på den vanliga skolan var vi i en klass i årskurs 2. Skolan låg i en förort till Port Elizabeth och hade elever från årskurs R till årskurs 6. Det var en kommunal skola där eleverna var uteslutande icke-vita. Varje lektion varade mellan 60 till 80 minuter.

Det var en lärare och 41 elever i klassen, 19 flickor och 22 pojkar. Klassrummet var litet och det kändes trångt med alla barn. Eleverna hade var sin bänk och klassrummet var klassiskt möblerat med en kateder och tavla längst fram och bänkarna stod i grupper om cirka fem elever i varje. På väggarna hade läraren satt upp alfabetet och några av barnens teckningar.

Under första lektionen av vårt besök arbetade barnen mestadels med stavningsträning. Lektionen gick ut på att eleverna skulle stava olika ord som läraren sa, med hjälp av inplastade bokstäver som varje barn hade en uppsättning av i en plastlåda i bänken. Efter att läraren sagt vilket ord eleverna skulle skriva ihop med hjälp av sina bokstäver gick hon runt i klassen och kontrollerade att barnen hade stavat rätt. Om de inte hade gjort det lade hon bokstäverna i rätt ordning för dem och gick sedan vidare till nästa ord. Vid ett flertal tillfällen sökte ett par av eleverna som inte klarade av att stava ordet hjälp av sina klasskamrater och fick ihop ordet innan läraren kom till deras plats.

Under dagens andra lektion hade klassen matematik. Alla elever satt i sina bänkar och läraren stod bakom katedern. De hade gemensam räkning som gick ut på att läraren sa ett tal som barnen svarade på i kör. Till exempel sa läraren $4+3$ och då svarade eleverna 7 tillsammans. Denna typ av matematik höll de på med under cirka 20 minuter. Läraren ägnade sig under denna tid inte åt något enskilt barn utan hon arbetade mot hela klassen. När barnen hade räknat tillsammans fortsatte lektionen med enskild räkning på olika stenciler som barnen fick ut. Läraren gick då runt i klassrummet och hjälpte dem som räckte upp handen. De barn som inte räckte upp handen kunde inte räkna med någon uppmärksamhet från läraren utan fick jobba på i sin egen takt, även om det inte blev rätt. Läraren gav ett hårt intryck och hade inte tillräckligt med tid för att hinna se varje barn under en lektion.

Klassen var skötsam och läraren behövde inte höja rösten speciellt ofta. En pojke i klassen var dock orolig och hade svårt att sitta still. Läraren sade till honom ett par gånger och sista gången röt hon till och bad alla elever i klassen titta på pojken eftersom han hade ett dåligt uppförande. Förutom denna incident var eleverna flitiga och gjorde det de blev tillsagda att göra.

Under vårt besök såg vi inte någon form av individualisering från pedagogens sida utan alla elever gjorde samma uppgift. Vi såg inte heller något exempel på inkludering av barn i behov av särskilt stöd under vårt besök på skolan.

4.3.2 Besök i specialskolan

Specialskolan där vi var på studiebesök var, enligt uppgift, en av de bättre specialskolorna i området. Det fanns barn som kom till skolan varje dag och bodde tillsammans med sina familjer i närheten av skolan. De blev hämtade varje morgon av minibussar som deras respektive lärare körde. Lärarna kom till skolan kl. 06.30 varje morgon för att ha tid att hämta samtliga elever i klassen. För att det skulle gå ihop med arbetstimmarna varje vecka slutade lärarna samtidigt som barnen varje dag. Cirka en tredjedel av skolans elever bodde dock på internat i skolan och var därav inte i behov av transport.

Under vårt besök på specialskolan var vi i en av klasserna i årskurs 2. Klassen hade tio elever, tre flickor och sju pojkar. I klassen var det en pedagog och en assistent. Barnen hade olika former av funktionshinder, bland annat Downs syndrom. Klassrummet var relativt litet, men alla barn fick plats med en bänk och bänkarna var placerade som en hästsko med öppningen mot tavlan. Läraren hade en kateder, men den stod mot väggen bakom barnens bänkar. På väggarna var barnens teckningar uppsatta och längs en vägg fanns det mycket olika sorters material som stod i barnens nivå och som de lätt kunde nå.

Vi var med under en lektion och då tränade barnen sig på att färglägga olika teckningar. Läraren hade varje barn under uppsikt och förklarade vad de skulle göra. Assistenten delade ut teckningen och kriterier till alla barn. Några av barnen klarade av att komma igång med uppgiften utan stöd och några andra hjälptes läraren och assistenten åt med att förklara och få dem att komma igång. Sedan arbetade varje barn i sin takt och läraren gick runt till alla barn och hjälpte dem och gav dem nya uppgifter när det behövdes. Uppgifterna var inte varierande, utan alla elever fick göra samma uppgifter även om några barn hann med fler än vissa andra. Assistenten var med under hela lektionen och förutom att hon var med och hjälpte till i klassrummet var hon den som skötte om barnens hygien och hjälpte dem med kläder och liknande. Läraren ansvarade enbart för det pedagogiska i klassrummet och inte någon praktisk skötsel av eleverna.

Läraren hade ett mjukt sätt att närma sig barnen på och gav varje elev någon sorts bekräftelse under lektionen. Flera gånger under lektionen skojade läraren med barnen och stämningen var positiv i klassrummet.

4.3.3 Sammanfattning av observationer

Det vi såg skiljde sig mycket från Sverige var storleken på klassen i den vanliga skolan. Det var 41 elever i en klass och klassrummet var mycket trångt. Undervisningen blev därav traditionell och vi såg inget försök till individualisering. I specialskolan var klasserna mindre än i den vanliga skolan, med omkring tio elever i varje klass.

5. Diskussion

5.1 Metodreflektion

Vårt val av metod, en blandning av intervjuer och observationer, tyckte vi fungerade väl och dessa kompletterade varandra bra. Den information vi fick av informanterna kunde vi många gånger få bekräftat under observationerna. Detta gjorde att intervjuerna kändes ärliga och att samtliga informanter var uppriktiga med sina svar. Vi är dock medvetna om att de intervjuer och observationer vi genomförde inte gav oss fullständig bild av hur Sydafrikas skolor fungerar men vi anser trots detta att vi kan dra slutsatser utifrån den information vi samlat. Om det hade funnits mer tid för undersökningar hade vi kunnat genomföra fler observationer och intervjuer, vilket hade gett oss en bredare bild av Sydafrikas skolor.

Under vårt besök valde vi att intervjua olika typer av informanter vilket vi ansåg skulle ge oss en bredare och klarare bild av det vi undersökte. Det var dock så att vi redan under våra förberedelser i Sverige hade fått kontakt med ett par personer som bodde och arbetade i Port Elizabeth, vilka vi skulle intervjua snart efter ankomsten. Detta visade sig tyvärr inte vara möjligt då en av dem inte var tillgänglig på grund av personliga anledningar och en av dem utslöts för att han inte ansåg sig själv ha tillräckliga kunskaper, utan hänvisade oss istället vidare till en kollega. Vi är nöjda med de intervjuer vi genomförde men vi hade gärna genomfört en intervju med en aktiv lärare, vilket vi tror hade gett vår undersökning ytterligare en dimension.

Under intervjuerna lyckades vi få en bra kontakt med informanterna vilket gjorde att intervjuerna kändes lättsamma och öppna. De kändes som dialoger då vi från båda sidor gav varandra information om våra respektive länder. Vi valde att inte ha någon diktafon under intervjuerna, vilket gör att vi eventuellt kan ha missat information. Men eftersom vi var två under alla intervjuer känner vi att vi lyckades anteckna allt som sades, samt att vi ofta dubbelkollade informanternas svar under intervjuerna för att vara säkra på att inte missa eller missförstå något.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med uppsatsen var att göra en deskriptiv undersökning av hur man ser på och bemöter barn i behov av särskilt stöd i sydafrikanska skolan, vad som anses som problem och hur man sedan arbetar med dessa problem.

För att kunna ge svar på detta syfte har vi valt att genomföra intervjuer och observationer. Vi anser att vi har fått en bra överblick över det Sydafrikanska skolsystemet och då främst över hur de arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Genom intervjuer och observationer framkom att många barn klassas som barn i behov av särskilt stöd, fast det egentligen handlar mycket om språksvårigheter. Sydafrika är ett stort land med många olika behov som skall tillmötesgå inom skolsystemet, till exempel fattigdom, sjukdom och samhällets förändring.

5.2.1 Elva officiella språk – ett problem i skolan

Vi förstod tidigt under vår vistelse i Sydafrika att ett av det största problem inom skolan är det faktum att Sydafrika har elva officiella språk. Alla informanter tog upp detta och diskuterade det mycket. Språkfrågan är något man helt enkelt inte kan komma ifrån och i olika regioner påverkar det olika mycket. Eftersom det absolut vanligaste språket inom skolväsendet är engelska så får elever med annat modersmål ofta svårt att anpassa sig till sitt första möte med skolan, och inte allt för ovanligt under hela skolgången. Kan det vara så att många barn redan

från början ger upp och får en negativ inställning till skolan? Vi menar att de elever som inte klarar av att anpassa sig till den språkliga omställningen får väldigt svårt att klara sig i skolan och det händer att de blir klassade som ”barn i behov av särskilt stöd”. Under intervjuerna betonade Annalise just detta problem, att många elever får stora svårigheter när de konfronteras att ett nytt språk. Hon säger även att om barnen skall ha en chans att introduceras till ett nytt språk så måste det ske successivt, inte som en tvär omställning från deras vardag. På grund av detta tror vi att många barn blir felaktigt behandlade i skolan och i värsta fall flyttade till en specialskola. De får en undervisning som är baserad på att de har inlärningsproblem när de enbart har språksvårigheter och istället borde få en undervisning som är inriktad på språkutveckling. Ladberg (1996) tar upp detta problem och skriver att om barnet inte förstår innehållet i undervisningen blir de trötta och uppfattas av pedagogerna ha koncentrationssvårigheter, när det egentligen handlar om språksvårigheter. Även Department of Education (1998) tar upp samma sak när de skriver att utbildningen inte sker på många av elevernas modersmål och detta gör att eleverna blir missgynnade rent språkligt och att det leder till språkliga svårigheter som uppfattas som inlärningsproblem.

Våra informanter berättade att det inte finns någon modersmålsundervisning i skolorna. Flera av dem ville se en förändring, men då till att undervisningen i större utsträckning skulle bedrivas på barnens modersmål och att inte undervisningen skall bedrivas utanför skolans tid. I Sverige har vi modersmålsundervisning, men den ligger utanför den ordinarie undervisningen och är stundtals svår att organisera. Dock finns kunskap om hur viktigt det är att ha ett starkt modersmål och det finns en vilja att utveckla modersmålsundervisningen. I Sydafrika har de dock ingen modersmålsundervisning, men flera av våra informanter påtalade att det var på gång att skolorna skall bedriva undervisning på modersmålet i alla fall under de första åren i skolan. Vi tror att det skulle underlätta mycket om elever kunde få viss undervisning på sitt modersmål för att slippa hamna efter i skolan. Ladberg (1996) tar upp samma fråga och menar att det språk man utvecklat längst fungerar bäst vid inläring och det innebär att det som barnen lär sig på modersmålet går lätt att översätta till, i detta fall, engelska. Hon tar också upp att det bästa vore om alla kunde få undervisning på sitt modersmål. Dessa tankar tycker vi stämmer bra in på det vi hört och sett under intervjuer och observationer. Genom att arbeta med detta tror vi att barn som har problem i skolan och blir klassade som barn i behov av särskilt stöd istället kan få den språkliga hjälp de behöver.

I enlighet med vad vi anser i vår del av världen borde skolorna uppmuntra barnen och deras föräldrar att fortsätta tala sitt modersmål hemma och inte enbart tala engelska. En informant berättade att många barn skäms över sitt ursprung och därför vill de inte tala sitt modersmål, vilket leder till att de inte får ett starkt första språk. Om detta skriver Ladberg (1999) och menar att det är många som tror att det är bättre att begränsa barnets språk till exempel genom att enbart tala engelska hemma, men det är istället tvärtom något som kan försvåra barnets språkutveckling. Vi tror att något som kan stärka barnen och deras känsla för sitt modersmål är att läromedel finns på flera språk, inte enbart på engelska. Eftersom läromedlet, precis som undervisningen, enbart är på engelska är det rimligt att anta att detta skapar otroliga hinder, speciellt när elever skall börja i skolan och skall lära sig läsa.

5.2.2 Hinder för lärande

Sydafrika är ett av de länder med flest HIV-positiva invånare i världen. Detta avspeglar sig givetvis i skolan och har blivit ett stort problem. Skolan arbetar redan från det att barnen börjar skolan med att informera om sjukdomar och smittorisker. Trots detta är HIV och AIDS ett stort problem i skolvärlden. Många av de barn som går eller skall börja i skolan lider av HIV

och AIDS och dessa barn behandlas på ett mycket tvivelaktigt sätt. En informant berättade att många av dessa barn tvingas lämna skolan för att elever såväl som skolpersonal är rädda för dem. De har inte alltid en klar bild över hur sjukdomen påverkar och befäster sig i en individ och därför tycker de att det är lättare att låta smittade barn flyttas till en specialskola. Detta skapar uppenbara problem eftersom de elever som tvingas lämna sina vanliga skolor inte alls behöver ha några som helst inlärningsproblem utan hade klarat sig bra i vanlig undervisning. Department of Education (1998) tar upp just detta dilemma där de säger att skolor har dålig kunskap om sjukdomen och på grund av missuppfattning så blir många barn exkluderade från skolor. De skriver även att många skolor tror att enbart genom att låta elever som är HIV-positiva vistas i skolan så löper andra elever stor risk att bli smittade. Vi anser att genom att utbilda skolpersonal i sjukdomsrelaterade frågor skulle både elever och personal få en bättre arbetsplats och samtidigt skulle många barn få en bättre chans till en bra utbildning.

Sydafrikas historia lyser självklart igenom i undervisningen. Redan från det att man börjar skolan talar man om demokrati, religion och de olika kulturerna. Till skillnad från Sverige så talar man tidigt om och betonar vilka rättigheter och skyldigheter man har som medborgare i ett samhälle. Eftersom Sydafrika är en ung demokrati måste självklart invånarna utbildas, vi tror att för att överbygga de klyftor som fortfarande finns är utbildning en nödvändig väg att gå. I läroplanen (<http://curriculum.wcape.school.za/ncs/index/lareas/view/9/>) står det att inom ämnet social utveckling skall eleverna få förståelse för ett demokratiskt tänkande och även för andra kulturer och religioner. Mycket av det som står i läroplanen präglas av att Sydafrika är en ung demokrati och att det är viktigt att medborgarna blir medvetna om sina demokratiska rättigheter.

Flera av våra informanter talade om att under apartheidtiden fungerade skolsystemet bra, det vill säga för den vita delen av befolkningen. Resten av invånarna i Sydafrika hade inte lika bra skolgång utan hade brist på utbildade lärare och saknade ekonomiska resurser. Efter det att apartheid avskaffades upphörde de segregerade skolorna och alla skulle få samma rätt till utbildning. Regeringen satsar numera mycket pengar på skolan, trots detta upplever våra informanter att skolan har stora problem. Det vi såg som ett av de stora problemen i skolan var de stora klasserna vilket medförde lärarnas stora problem att tillgodose varje elev. Sydafrika befinner sig ännu så länge långt ifrån att förverkliga "en skola för alla". Vi anser detta på grund av de svar vi fick under våra intervjuer och inte minst våra observationer. Vi såg inga direkta möjligheter till individualisering utan lärarna var tvungna att undervisa på ett traditionellt sätt, vilket inte gynnar inkluderingstanken. Eftersom Sydafrika strävar efter att ha en inkluderande verksamhet tror vi att ett första steg emot detta är att utbilda fler lärare och få in mer personal i skolan. Som ett par informanter tar upp i intervjuerna så borde det finnas större möjlighet under lärarutbildningen till att specialisera sig. Om fler lärare har en djupare kunskap om hur man kan förändra sitt arbetssätt och bedriva en inkluderande verksamhet så tror vi att skolorna kan närma sig "en skola för alla" på ett medvetet sätt. Department of Education (1998) tar upp detta och menar att den negativa attityd som funktionshinderade möter vållar dem stora problem och leder till exkludering. Vidare skriver man att problemen ignoreras och därför ser man ingen positiv förändring för dessa elever. Det är undersökningar som har visat att de negativa tankarna finns hos både föräldrar och pedagoger, och pedagogerna reagerar ofta negativt när de får barn i behov av särskilt stöd i klasserna och många gillar inte inkluderingstanken. Detta tror man beror på en okunskap och brist i lärarutbildningen. Lärare uttrycker en rädsla över att ha elever i behov av särskilt stöd i klassen eftersom de inte vet hur de skall undervisa dem och därför föredrar att inte låta dem gå i den vanliga skolan. Just att lärarna känner en rädsla inför att ta emot dessa elever i klasserna tror vi betyder mycket för den nega-

tiva attityden och vi hoppas att lärarutbildningen i fortsättningen lägger mycket vikt vid att diskutera dessa frågor.

Som det ser ut nu i skolorna så går det många barn i vanliga klasser som efter utredning egentligen borde ha fått plats någon specialskola. Men eftersom platserna i specialskolorna inte räcker till så får de fortsätta gå i vanlig skola. Det betyder att den vanliga skolan redan nu tar emot många barn i behov av särskilt stöd, trots att kunskapen och ekonomin inte tillåter det. Kan det vara så att detta gör att de negativa tankarna fördjupas hos lärarna och att de känner en stor motvilja mot att inkludering skall bli något permanent? Vi tror även att ännu mer pengar behöver satsas för att ha möjlighet att minska antalet elever i klasserna. Detta kanske till och med är en nödvändighet för att kunna förverkliga de inkluderande tankar kring elever med funktionshinder och andra särskilda behov. Trots att det redan nu satsas mycket pengar på skolan (21% år 2000-01, enligt Richmond et. al. 2002), så tror vi att mer pengar måste till för att kunna vända den negativa trenden och framför allt kunna anställa fler lärare så att undervisningen kan individualiseras i en större utsträckning. Som Department of Education (1998) skriver så uppstår de flesta svårigheter för barn i behov av särskilt stöd i möten med omgivningen och omgivningens brist på kunskap, vilket gör att vi tror att det krävs stora förbättringar i skolorna om dessa brister skall kunna försvinna. Förbättringar som skulle innebära anpassade lokaler, fler personal, bättre utbildning för lärare och inte minst anpassad läroplan. Med förbättringar som dessa tror vi att Sydafrika skulle närma sig ”en skola för alla”. Aird (2001) tar precis som Department of Education (1998) upp att handikapp uppkommer i individuella situationer som personer med funktionshinder ställs inför. Med tanke på detta så kan en välfungerande skolmiljö undanröja vissa funktionshinder med enkla medel. För att förenkla arbetet för pedagogerna tror vi att de skall låta eleverna hjälpa varandra, eftersom det råder en uppenbar lärarbrist. Det är viktigt, som Doverborg och Pramling (1995) skriver, att pedagoger skall se barns olikheter som möjligheter och inte som hinder i lärandet. Om detta skall ske tror vi att detta måste tas upp redan under lärarutbildningen, annars tror vi att många lärare stagnerar i sin utveckling och inte har någon kunskap om hur man kan individualisera undervisningen.

5.2.3 Läroplanens betydelse för lärande

Något som komplicerar utbildningsaspekten, särskilt i den inkluderande verksamheten, är det faktum att Sydafrika enbart använder sig av en läroplan, oavsett om eleverna går i en vanlig skola eller i en specialskola. Enligt en informant gör detta faktum att lärarna inte har mycket utrymme att individualisera undervisningen för de elever som behöver extra hjälp i sin studiegång. Eftersom skolan enbart kan följa en läroplan så påverkar detta direkt den inkluderande verksamheten. Genom att man inte kan låta de barn som har inlärningssvårigheter följa en speciell läroplan så tvingas de följa den vanliga studiegången och de mäts därefter också efter en standard som är utsatt för samtliga elever. Detta skapar stora problem inom de specialskolor som existerar runt om i landet. Trots det faktum att de enbart har en läroplan så har specialskolorna antagit en adaptiv läroplan, vilket innebär att man modifierar den redan existerande läroplanen för att lättare kunna undervisa de elever som har inlärningssvårigheter. Detta anser vi vara ett bra alternativ och supplement för det faktum att de inte får en separat läroplan i specialskolorna. I vårt besök i en specialskola såg vi hur anpassningen av den vanliga läroplanen utformades och applicerades. Detta i kombination med att klasserna i specialskolorna var på högst tio elever och minst två pedagoger gjorde att undervisningen hade en större chans att nå fram till varje elev.

Vi anser att den adaptiva läroplanen är ett steg i rätt riktning men eftersom den enbart används i specialskolorna får de elever som går i de vanliga skolorna och kämpar med inkluderingsarbetet det svårt. Trots detta problem så arbetar skolorna för att göra det bästa för varje enskild elev och på specialskolorna använder de sig av de metoder och redskap som finns tillgängliga för att optimera undervisningen. Trots att specialskolorna kan använda sig av en adaptiv läroplan så måste alla elever där utföra samma prov som i den vanliga skolan om de vill gå ut med ett fullständigt betyg. Klarar de inte de vanliga proven så får de ofullständigt betyg och har inga möjligheter att studera vidare efter årskurs nio. Kan det vara så att för att kunna få en optimal undervisning av barn i behov av särskilt stöd så måste Sydafrika infoga en särskild läroplan eller anpassade mål för de elever som har inlärningssvårigheter eller funktionshinder?

5.2.4 Skolavgift – en chans till bättre skola?

En faktor i skolan som alla elever, och dess föräldrar, måste ta hänsyn till är den skolavgift som tillkommer i varje skola. Skolavgiften är obligatorisk och den varierar från skola till skola, men genomsnittssumman är 600-700 kronor om året. Detta anser vi skapar stora problem eftersom långt ifrån alla har råd med denna skolavgift. Det är även så att desto mer pengar en skola tar ut i avgift desto bättre blir undervisning, indirekt vill säga. Eftersom skolavgiften går till förse skolan med bättre lokaler, läromedel, lärartimmar och andra hjälpmedel så resulterar verkligheten i att desto mer pengar en skola tar i avgift desto bättre blir undervisningen. Detta faktum drabbar då de fattiga familjerna mest eftersom de tvingas placera sina barn i de skolor som har sämre förutsättningar för ett bra lärande. En informant berättade att många fattiga familjer sparar för att kunna placera sina barn i en bra skola men när de inte har råd att betala avgiften längre så kan barnen tvingas lämna skolan.

5.3 Några avslutande tankar

Något vi anser är det viktigaste i vår undersökning är att vi inte såg någon positiv inställning från lärarna angående inkludering i skolorna. Vi förstår det utifrån att många saknar kunskap om hur man arbetar med barn i behov av särskilt stöd och om inkluderande arbetssätt. Något som också påverkar mycket är ekonomin och de stora klasserna vilka hindrar till att individualisera undervisningen, vilket är en förutsättning för inkludering och ”en skola för alla”. Eftersom klasserna var stora så såg vi en traditionell undervisning där försök till individualisering var fruktlösa. Dock så hade specialskolan mycket färre elever och lärarna hade där lättare att se till varje barns enskilda behov.

Innan vi kom till Sydafrika hade vi inte en tanke på att språket kunde vara en så stor källa till problem i skolan. Efter intervjuer, observationer och litteraturläsning kan vi se den stora utmaning som ligger framför Sydafrika när det gäller att skapa en skola för alla. En annan aspekt som är viktig är att alla elever skall kunna gå i skolan med samma språkliga förutsättningar. Det visade sig att elever som hade annat modersmål än engelska troddes ha inlärningsproblem, när det i själva verket handlade om språksvårigheter.

Om lärarna i skolan ser att en elev har problem att följa med i undervisningen startas en utredning för att se om eleven istället behöver gå i en specialskola. Eftersom resurserna inte alltid räcker till var det i många fall så att barnen fick gå kvar i den vanliga skolan eftersom det inte fanns plats på den vanliga skolan.

5.4 Fortsatt forskning

Något som vi fann intressant när vi utförde våra undersökningar var det faktum att Sydafrika enbart hade en läroplan. Vi tycker att en djupare studie kring hur de arbetar med att utveckla ytterligare en läroplan hade varit väldigt intressant. Detta var nämligen något som många av våra informanter framhävde, att en ytterligare läroplan hade underlättat undervisningen avsevärt. Eftersom det verkade vara en stor efterfrågan om en ytterligare läroplan tycker vi att det hade varit lärorikt att följa utvecklingen av denna.

Något som vi tycker är väldigt intressant är språkets inverkan på skolan och dess undervisning. Att elever tvingas till undervisning på engelska när de har ett helt annat modersmål är något som vi anser komplicera undervisningen. Hade det till exempel varit bättre för eleverna med en ren xhosa - talande skola? Om eleverna hade fått undervisning på sitt modersmål hade då kunskapsnivån ökat och hade antalet elever i specialskolan minskat? Detta är några frågor som vi tycker hade varit väldigt lärorikt att forska mer kring.

Referenser

Litteratur och tryckta källor

Aird, R. (2001). *The Education and Care of Children with Severe, Profound and Multiple Learning difficulties*. London: David Fulton Publishers Ltd.

Andreasson, A. (2006). "We are teaching according to reality". *South African teachers' approach on the impacts of HIV and AIDS in education*. Rapportnummer: HT06-2611-036. Examensarbete vid Göteborgs Universitet.

Candace, S. Bos and Sharon Vaughn. (1998). *Teaching students with learning and behavior problems*. Allyn and Bacon, USA.

Colclough, C. and Al-Samarrai, S. and Rose, P. & Ternbon, M. (2003). *Achieving Schooling for All in Africa. Costs, Commitment and Gender*. Bodmin: MPG Books Ltd.

Department of Education. (2004). *Proceedings of the Fifth Educationally Speaking Conference*. Published by: Gauteng Department of education.

Department of Education. (1998). *Quality Education For All. Overcoming barriers to learning and development. Report of the: National Commission on Special Needs in Education and Training (NCSNET). National Committee on Education Support Services (NCESS)*. Parow: CTP Printers.

Doverborg, E. och Pramling, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Utbildningsförlag.

Jørgensen, N (1995). *Barnspråk och ungdomsspråk*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, G (1996). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*.

Ladberg, G (1999). *Tvåspråkighet, flerspråkighet eller bara enspråkig? Liten språklära för föräldrar*. Stockholm: Författares Bokmaskin.

Lindblad, M. och Westby, W. och Fitzpatrick, M. (2006). *Sydafrika*. Keuru: Otavas Tryckeri AB.

Lpo 94. (2006). *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. I *Läraryboken 2006/07, Läroplaner, Skollagen och Policydokument*. (s.12-27). Lärarnas Riksförbund [u.o.].

Nind, M. Rix, J. Sheeny K and Simmons K. (2004). *Curriculum and Pedagogy in Inclusive Education, Values Into Practice*. Taylor and Francis: [u.o.].

Richmond, S. and Murphy, A. and Wildman, k. and Burke, A. (2002). *South Africa, Lesotho & Swaziland*. Hong Kong: Colorcraft Ltd.

Patel, R. och Davidsson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Salamancadeklarationen. (2001). Svenska Unescorådet, Utbildningsdepartementet [u.o.].

Simkins, C. (1998). *Public and private sector contributions to education in South Africa*. I Fieldgate, K. (Red.), (1998). *Educating Africa Forum, Second Edition*. (s.27-30). Publisher: Educating Africa [u.o.].

SOU 1997:108. *Att lämna skolan med rak rygg. Om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

South African Human Rights Commission. (2006). *Report of the Public Hearing on the Right to Basic Education* [u.o.].

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

The South African Curriculum, Life orientation. Collected on April 10, 2007
<http://curriculum.wcape.school.za/ncs/index/lareas/view/9/>

Voltz, D.L. and Brazil, N. and Ford, A. (2001). *What matters most in inclusive education: A practical guide for moving forward*. I Edward A. Polloway, James R. Patton och Koretta Serna. (2005). *Strategies for teaching learners with special needs*. (s. 24). Pearson Education, Inc, New Jersey.

Personlig kommunikation

- Anders Hill 070524

Bilaga 1

Interview Questions

- What is your job description?
- Can you describe the South African school system?
 - How many years do the students go to school?
 - At what age do they start school?
 - Does it cost anything to attend South African schools?
 - What's the official language in school?
 - When was the latest curriculum published?
- How do you work with children with special needs at South African schools?
- How do you define children with special needs?
- What's the difference between children that goes to special schools and children that is included in ordinary classes?
 - How do you decide when a child should be in a special school?
- Do you work after any special curriculum or declaration concerning children with special needs?
- Is your approach of teaching children with special needs different in different schools?
- Has your work and attitude towards children with special needs changed in the recent past?
- Is there any work in progress towards improving teaching children with special needs?
- Do the eleven official languages in South Africa affect the education?
- Do you have any education for teachers regarding children with special needs?