

Samhället ett större hinder än funktionsnedsättning

En kvalitativ studie om konstruktioner av delaktighet för
elever med funktionsnedsättningar av skolpersonal i
Tanzania

Martina Bolin
Karina Szostak

Handledare: Ulrika Wernesjö

Society a bigger obstacle than disability

A qualitative study about constructions of participation amongst students with disabilities by school personnel in Tanzania

Martina Bolin
Karina Szostak

Tutor: Ulrika Wernesjö

Sammanfattning

Inom den internationella forskningen beskrivs det att barn med funktionsnedsättningar är en särskilt utsatt grupp samt att det, främst i utvecklingsländer, saknas ett större omfång av forskning kring dessa barns situation. Vidare betonas det genom internationella studier att det existerar en avsaknad av dessa, särskilt inom socialt arbete. I de studier som finns lyfts dock hur situationen, för barn med funktionsnedsättningar samt deras anhöriga, på många sätt är kopplad till hur samhället ställer sig till dessa individer och deras funktionsnedsättning. Risker för olika former av diskriminering och förtryck från familj, skola eller samhället beskrivs vara högre för denna grupp än för andra barn. Enligt forskningen bottenar orättvisan många gånger i en okunskap, vilket leder till en stigmatisering av dessa individer samt deras familjer. Det finns dock forskning som fokuserar på möjligheter till förbättring inom såväl integration inom skolan som praxis inom arbetet, för att öka delaktigheten för barn med funktionsnedsättningar. Skolans roll som en viktig plats för dessa barns positiva utveckling är även något som forskningen inom området betonar.

Syftet med studien har varit att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext. Våra frågeställningar har lyft hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet i skolan, hur personalen beskriver arbetet med att inkludera eleverna i skolan samt hur personalen beskriver exkludering av eleverna i skolan. Vi valde att använda oss av en kvalitativ forskningsmetod för att besvara vårt syfte. Vi utförde sex semistrukturerade intervjuer med skolpersonal på två stycken skolor för elever med funktionsnedsättningar i norra Tanzania. Därefter gjorde vi en innehållsanalys och fann via våra frågeställningar tre följande huvudteman: föreställningar av inkludering och exkludering, lärarnas praktiska arbete med eleverna och uppdraget att förbereda för ett framtida liv. Dessa teman delade vi i sin tur in i åtta underordnade teman. Den insamlade empirin analyserade vi utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv med särskilt fokus på begreppen typifieringsscheman samt olika former av socialisation.

Studiens resultat visar på att de föreställningar som skolpersonalen har gällande elevernas delaktighet beskrivs i både positiva, men i största utsträckning negativa och begränsande termer. Det yttrar sig främst i personalens föreställningar av elevernas delaktighet sett till hur skolpersonalen talar om eleverna, hur de beskriver arbetet med eleverna samt deras egna föreställningar av vad eleverna är kapabla till och inte. Den bild som våra informanter beskriver har fått oss att inse att det största hindret för dessa elevers möjlighet till delaktighet inte nödvändigtvis är ett resultat av deras faktiska funktionsnedsättning utan möjligen av den konstruerade bild som andra människor i deras omgivning skapar. Det gäller inte endast skolpersonalen utan även övriga personer i deras omgivning.

Nyckelord: elever med funktionsnedsättningar, intellektuell funktionsnedsättning, synnedsättning, delaktighet, skolpersonal, socialkonstruktivism, Tanzania.

Förord

Denna kandidatuppsats har tagit med oss på en fantastisk resa, både rent geografiskt till ett annat land, men även på en resa där ny kunskap och erfarenheter upptäckts längs vägen. Vi har fått genomföra en studie från en första idé till en färdigskriven kandidatuppsats, samt fått pröva på att utföra intervjuer, transkribera och analysera vår egna insamlade empiri. Vi tar med oss många erfarenheter och upplevelser från de fantastiska personer som har hjälpt oss under studiens gång och varit delaktiga i denna. Till alla dessa personer vill vi rikta ett innerligt stort tack för den hjälp som vi har fått, samt för själva medverkan i studien.

Vi vill även ta tillfället i akt och ge ära åt en fantastisk person som följt oss genom hela processen och som hjälpt oss att förbättra vår uppsats. Ett stort tack till en outtröttlig och enastående Ulrika Wernesjö som är postdoktor på avdelningen för socialt arbete vid Linköpings universitet och som har varit vår handledare. Till sist vill vi väl även tacka varandra, även om det säger sig själv att vi är ett oslagbart team som tagit oss igenom den här resan tillsammans!

Norrköping, oktober 2017

Martina Bolin och Karina Szostak

Innehållsförteckning

Inledning	9
Syfte och frågeställningar	10
Avgränsningar	10
Bakgrund	11
Kort beskrivning av Tanzania	11
Funktionsnedsättning ur ett tanzaniskt perspektiv	11
Kort beskrivning av skolorna	12
Delaktighet och funktionsnedsättning	12
Tidigare forskning	14
Representation av barn med funktionsnedsättningar	14
Delaktighet och deltagande	15
Social exkludering och integration inom skolan	16
Utsatthet hos barn med funktionsnedsättningar och deras anhöriga	16
Upplevelser av skolgången	17
Sammanfattning av tidigare forskning	18
Teoretisk utgångspunkt	20
Konstruktivism som vetenskaplig anknytning	20
Berger och Luckmanns socialkonstruktivism	20
Typifieringsscheman	21
Socialisation	22
Metod	24
Förförståelse	24
Urval	25
Intervjuer	26
<i>Intervjuguide</i>	26
<i>Planering och genomförande</i>	26
<i>Intryck av intervjuer</i>	27
Transkribering	27
Analysmetod	28
Etiska överväganden	28

Trovärdighet och tillförlitlighet	29
Resultat och analys	30
Föreställningar av inkludering och exkludering	30
<i>Grupperingar och kategoriseringar</i>	30
<i>Segregerad eller integrerad undervisning</i>	32
<i>Accepterande attityder</i>	34
Lärarnas praktiska arbete med eleverna	35
<i>Utbildning och arbete</i>	35
<i>Socialt lärande</i>	37
<i>Begränsningar, behov och möjligheter i arbetet med elever</i>	38
Uppdraget att förbereda för ett framtida liv	41
<i>Motivationsarbete</i>	41
<i>Elevernas självständighet och rättigheter</i>	42
Avslutande diskussion	45
Kritisk reflektion	49
Förslag till vidare forskning	51
Referenser	52
Bilagor	55
Informationsbrev	55
Samtyckesblankett	56
Intervjuguide	57

Inledning

Vi har valt att skriva om skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar på två skolor i Tanzania. Enligt artikel 23 i Barnkonventionen bör barn med fysiska eller psykiska funktionsnedsättningar ha möjlighet till ett aktivt deltagande i samhället samt ett fullvärdigt liv (UNICEF 2009, s. 23). Situationen för personer med funktionsnedsättningar är ett aktuellt ämne i Sverige då det i maj 2017 lades fram en ny proposition gällande nationella mål samt inriktning för funktionshinderpolitiken. I propositionen talas det om den svenska politikens åtagande till internationella mänskliga rättigheter, det vill säga FN:s konvention. Vidare talas det om hur människors olika behov och förutsättningar inte ska avgöra möjligheten till delaktighet i samhället (Arbetsmarknadsdepartementet, Kulturdepartementet, Näringsdepartementet, Regeringen, Socialdepartementet, Utbildningsdepartementet 2017). Det tydliggör hur situationen för personer med funktionsnedsättningar är ett relevant ämne att bedriva studier kring, inte minst ur det sociala arbetets roll, då det är ett område som är aktuellt både på en nationell men även internationell nivå.

Flera forskare (Fawcett 2016, s. 232; Curran 2010, s. 821) menar att yrkesverksamma inom socialt arbete besitter en makt och möjlighet att påverka bilden av barn med funktionsnedsättningar. Därav anser vi att det är av intresse att utföra mer forskning kring hur den bilden ser ut idag i olika grupper samt på olika platser. Detta då det även har blivit tydligt under studiens gång att det finns en avsaknad av studier inom området utförd i utvecklingsländer. Därav anser vi att det är av intresse att utföra vår studie i Tanzania som är ett utvecklingsland. Oavsett om arbetet som socionom tar plats i Sverige, Europa eller utanför Europa är det av vikt att förstå den mångfald som finns i olika samhällen och att en studie eller en metod inte nödvändigtvis stämmer överens eller går att applicera i alla sammanhang.

Flera studier (Al-Kandari 2015, s. 66; Connors & Stalker 2007, s. 27; Shang, Fisher & Xie 2011, s. 298) kring barn med funktionsnedsättningar visar att de många gånger är mer utsatta för våld, diskriminering och stigmatisering än sina jämnåriga. Tidigare studier (Curran 2010, ss. 806, 821; Fawcett 2016, ss. 224-225, 232) om barn med funktionsnedsättningar visar även på den makt och betydelse skolan samt lärarna har på målgruppen. Skolans roll som en viktig plats för en positiv utveckling betonas inom forskningen. Skolan som institution är således viktig eftersom den kan arbeta för en inkludering samt motverka en exkludering för elever med funktionsnedsättningar. Det finns även studier utförda i Sverige som undersöker delaktighet i skolan för elever med funktionsnedsättningar, som belyser svårigheter som existerar för denna grupp (Göransson, Nilholm & Karlsson 2011, s. 541; Weedons 2017, s. 75)

Därav anser vi att skolan är en viktig arena för fostran samt har en central roll i att upptäcka om barn blir exkluderade eller far illa på annat sätt. Skolans arbete gällande elevernas delaktighet kopplat till inkludering samt exkludering blir en form av socialt arbete i en vidare bemärkelse då det arbetet påverkar hur eleverna utvecklas som individer. Det kan innebära en förebyggande åtgärd om arbetet kan utvecklas samt styrkas genom forskning, vilket resulterar i att det framtida arbetet för socionomer underlättas.

Tanken är att vår studie ska generera kunskap om bilden som skolpersonal beskriver av elever med funktionsnedsättningar i ett utvecklingsland. Kunskap om hur skolpersonalen beskriver sitt arbete är av intresse eftersom, som vi nämnt tidigare, skolan har betydelse för elevers inkludering och exkludering. Vi hoppas att genom att intervjua skolpersonal få en djupare insikt i hur delaktighet beskrivs av personalen. Studien ska även ge en inblick i hur personal som arbetar med elever med funktionsnedsättningar i ett utvecklingsland beskriver elevernas möjlighet till delaktighet i skolan, samt möjliga hinder som kan tänkas existera sett till det materiella och det sociala. Denna typ av studie blir därav nödvändig för socionomer eftersom föreställningar som finns av barn med funktionsnedsättningar först måste identifieras innan arbetet med att utmana dessa kan börja. Dessa

föreställningar i olika delar av världen i jämförelse med Sverige är av relevans eftersom likheter eller skillnader bättre kan belysa vilka de största hindren för denna grupp är. Därav blir denna studie relevant för svenska socionomer trots att den utförs i Tanzania.

Anledningen till att vi valde Tanzania är att en av oss har anknytning till landet sedan barndomen samt har kontakter på plats. Vidare har vi båda ett intresse för andra kulturer samt socialt arbete i en internationell kontext. Vi har även båda en personlig koppling till ämnet funktionsnedsättning då en av oss har ett syskon som har en intellektuell funktionsnedsättning och den andra har arbetat med samma målgrupp. Vilket har väckt ett intresse hos oss att utföra en studie kring ämnet.

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext.

Frågeställningar:

Hur beskriver personalen elevernas möjlighet till delaktighet i skolan?

Hur beskriver personalen arbetet med att inkludera eleverna i skolan?

Hur beskriver personalen exkludering av eleverna i skolan?

Avgränsningar

De avgränsningar som vi har valt att förhålla oss till i vår studie är främst intellektuella funktionsnedsättningar och synnedsättningar eftersom de skolor som vi kom i kontakt med var avgränsade till elever med dessa funktionsnedsättningar. Det faktum att skolorna vi besökte var i Tanzania blev en naturlig avgränsning eftersom det är i det landet som en av oss har anknytning till, vilket möjliggjorde för oss att genomföra vår studie i en internationell kontext. Det var vår önskan eftersom vi båda har ett intresse för socialt arbete i andra länder. Syftet med studien är att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext, vilket gör att vi inte kommer att kunna uttala oss om elevernas faktiska förhållanden gällande delaktighet. Vidare kommer vi inte att ha möjlighet till att yttra oss om elevernas egna erfarenheter och upplevelser av delaktighet. Vi kommer enbart att kunna uttala oss om den bild vi får av personalens föreställningar av elevernas delaktighet. Till sist vill vi även tillägga att vi valde att inte göra en jämförande studie med svenska elever eftersom tid för detta inte fanns, dock kommer vi att återknyta till svensk forskning på området.

Bakgrund

I denna del vill vi ge en överblick men även insikt i den rådande samhällssituationen i Tanzania, för att bättre kunna förstå våra informanter men även resultatet och studien som helhet. Vi kommer i följande avsnitt att ge en kortare beskrivning av landets historia, ekonomi samt demografiska fakta. Vidare kommer vi även att tala om den situation som finns för vuxna och barn med funktionsnedsättningar i landet. Vi kommer även att ta upp olika lagar och organisationer inom området i Tanzania. Till sist ska vi redogöra för några centrala delar för uppsatsen samt motivera valet för dem framför andra.

Kort beskrivning av Tanzania

Tanganyika och Zanzibar bildade år 1964 Förenade republiken Tanzania efter att några år tidigare blivit självständiga från ett brittiskt kolonialstyre. Landet tillhör den östafrikanska delen av kontinenten. Huvudstaden heter Dodoma, men den största staden är Dar es Salaam. Det officiella språket är swahili men engelska används i stor utsträckning i formella sammanhang. Utöver detta finns många stamspråk som talas i landet. Tanzania är ett av de minst utvecklade länderna i världen trots landets stora naturtillgångar. Mellan åren 1967 och 2010 har den tanzaniska befolkningen ökat nästan fyra gånger. År 2017 var befolkningsmängden över 52 miljoner (FN-förbundet 2017). Över 80 procent av befolkningen lever på landsbygden. Den förväntade livstiden är 53 år för män och 56 år för kvinnor. Tanzania har beskrivits som ett av de mest kulturellt mångsidiga länder i Afrika. Det är något som återspeglas i variationen av etniska grupper samt i språk som talas i landet, hela 158 stycken. Utöver kristendom och islam finns många andra traditionella religiösa grupper i landet (Governmental Portal, United Republic of Tanzania 2017). Tanzania har genom de senaste åren haft en förhållandevis stabil ekonomisk tillväxt, men trots det är landet fortfarande ett av världens fattigaste och beskrivs som präglad av både korruption och en invecklad byråkrati. Skillnaden mellan olika samhällsklasser är stor och många tanzanier försörjer sig på småskaliga jordbruk (FN-förbundet 2017).

Funktionsnedsättning ur ett tanzaniskt perspektiv

De utbredda negativa attityder mot personer med funktionsnedsättningar i Tanzania beskrivs vara grundade i kulturellt specifika föreställningar om vidskepelse samt missöden kopplat till födseln av barn med funktionsnedsättningar. Det synsättet beskrivs som den största barriären för ett integrerat och jämställt samhälle för individer med funktionsnedsättningar. De flesta funktionsnedsättningar beskrivs vara ett resultat av förhållanden kopplade till fattigdom, bristen av vaccinationer samt bristfällig vård för gravida kvinnor. Trots ansträngningar att prioritera vaccinationer till barn beskrivs sjukvården otillgänglig för majoriteten av befolkningen däribland personer med funktionsnedsättningar. Fattigdomen som många personer med funktionsnedsättningar i Tanzania lever i, beskrivs som en minskad tillgång till utbildning, vilket förhindrar tillgången på information om bland annat HIV och AIDS i form av blindskrift och teckenspråk (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004, ss. 3-8).

Utbildning är grundläggande för ett barns utvecklingsmöjligheter men trots det beskrivs det att många föräldrar betraktar barn med funktionsnedsättningar som en börda som inte bör gå i skolan. Utbildningssystemet i Tanzania är inte anpassat för barn med funktionsnedsättningar, både när det gäller skolbyggnader samt läroplan och färdighetsträning. Enligt statistik från 2004, började mindre än en procent av dessa barn grundskolan, vilket sjönk ytterligare i gymnasieskolor och högskolor. Vidare beskrivs situationen att ett självständigt liv samt förmågan att försörja sig i Tanzania blir nästintill obefintlig för individer med funktionsnedsättningar. Oförmåga beskrivs som en förlust för den enskilde individen som enligt samhällets normer inte kan arbeta och tillföra lika mycket som en person utan funktionsnedsättningar. Det påverkar i slutändan hur denna grupp uppfattar sig själva (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004, ss. 5-7).

Enligt statistik från *International Labour Organization* (2009) fanns det tre miljoner individer i Tanzania som har någon form av funktionsnedsättning, vilket innefattar cirka nio procent av landets befolkning. Ytterligare beskriver organisationen att människor med funktionsnedsättningar är en av de mest utsatta grupperna i samhället eftersom de ofta är underutbildade, arbetslösa samt fattiga. De mest utsatta beskrivs vara kvinnor och ungdomar som lever på landsbygden. Organisationen anser dock att det finns en väletablerad rörelse för personer med funktionsnedsättningar i Tanzania. Vidare anses det även att det finns en mängd olika organisationer som regelbundet tar del av diskussioner med regeringen som rör dessa frågor. Tanzania har även implementerat flera lagar och politiska riktlinjer gällande personer med funktionsnedsättningar, däribland rättigheten till ett givande och anständigt arbete samt yrkesförberedande utbildningar. År 1977 antogs förordningen om förbud av diskriminering av personer med funktionsnedsättningar i Tanzania. Vidare antogs en nationell riktlinje om funktionsnedsättningar år 2004. Målsättning för denna är att skapa en gynnsam miljö för personer med funktionsnedsättningar, försäkringen av ett givande arbete samt tillgång av samhällliga resurser. Vidare finns ett flertal organisationer av och för personer med funktionsnedsättningar. Utöver det finns även en lag från 1982 som talar om det ansvar som familjer, kommuner och staten har för omhändertagande av personer med funktionsnedsättningar.

Kort beskrivning av skolorna

Vi har besökt två skolor som båda ligger i den norra delen av Tanzania. Båda skolor drivs av lutherska kyrkan och får ekonomisk hjälp av staten. Olika välgörenhetsorganisationer skänker även pengar, bland annat en tysk icke statlig organisation kallad Christian Blind Mission. Den ena skolan som är för elever med intellektuella funktionsnedsättningar erbjuder undervisning från förskoleklass upp till årskurs sju. I klasserna är det blandade åldrar eftersom undervisning erbjuds utifrån individuella förutsättningar. I förskoleklassen är eleverna integrerade med elever utan funktionsnedsättningar, men inte i de resterande klasserna. Alla elever har inte en ställd diagnos men några har diagnoser som cerebral pares eller autismspektrumtillstånd. På skolan arbetar totalt nio lärare varav sex är kvinnor och tre är män. Totalt arbetar det 24 personer på skolan med 62 elever.

På den andra skolan som vi besökte är skolan och undervisningen utformad för elever som är blinda eller har synnedsättningar. En del av eleverna har även albinism eller xeroderma pigmentosum, vilket är en genetisk hudsjukdom. Även här erbjuds undervisning från förskoleklass upp till årskurs sju. Beroende på när eleverna började på skolan samt vilka kunskaper eleverna har innan skolstart delas de in i lämplig klass, därav råder blandade åldrar i klasserna på skolan. På denna skola är dock ingen klass integrerad med elever utan funktionsnedsättningar. Skolan är en internatskola och har även ett antal lärare som är blinda eller har nedsatt syn. Totalt arbetar 18 lärare på skolan varav 11 är män och sju är kvinnor med 82 elever.

Med tanke på de föreställningar samt olika förutsättningar som råder i Tanzania, inte minst gällande utbildning för personer med funktionsnedsättningar, blir vårt syfte att undersöka skolpersonalens föreställningar av dessa elevers delaktighet ett högst relevant forskningsområde. Slutligen vill vi förtydliga att flera av eleverna på båda skolor är över 18 år, vilket är anledningen till att vi främst kommer att använda oss av benämningen elev och inte barn när vi beskriver eleverna.

Delaktighet och funktionsnedsättning

I följande del ska vi definiera studiens centrala delar samt motivera ordvalet för vissa av dem.

En internationell definition av delaktighet återfinns i Franklin och Slopers (2009, s. 7) studie i vilken olika områden tas upp där barn kan vara delaktiga. Dessa områden är att vara informerad, uttrycka en åsikt, influera beslutsfattande processer samt att ha det slutliga ordet. Forskarna anser att när det gäller barn med funktionsnedsättningar kan delaktighet behöva ses utifrån andra möjligheter. De

menar att delaktighet för barn med intellektuella funktionsnedsättningar kan innefatta möjligheten att välja mellan två olika alternativ.

Enligt världshälsoorganisationen, WHO, lever 15 procent av världens befolkning med någon form av funktionsnedsättning varav 2-4 procent upplever betydande problem på grund av sitt tillstånd. WHO:s definition av funktionsnedsättning innefattar svaghet samt aktivitets- och delaktighetsbegränsningar. WHO beskriver svaghet som ett kroppsligt problem kopplat till funktion eller struktur. En aktivitetsbegränsning beskrivs som en svårighet hos en individ att utföra en uppgift eller aktivitet. Delaktighetsbegränsning ses som ett problem kopplat till individens upplevelse av involvering i olika livssituationer. Vidare anser WHO att funktionsnedsättning inte bara kan ses som ett hälsoproblem utan måste ses som ett komplext fenomen, vilket även innefattar människans funktion i samhället. Åtgärder som avlägsnar miljömässiga och sociala barriärer behövs för att överkomma dessa svårigheter (World Health Organisation 2016). Funktionsnedsättningar kan även beskrivas som antingen fysiska, psykiska eller kognitiva. I vår studie kommer vi dock att fokusera på intellektuella funktionsnedsättningar och synnedsättningar.

Enligt nationell policy för funktionsnedsättning i Tanzania (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004) innebär funktionsnedsättning en avsaknad eller begränsning av möjligheten att ta del av ett normalt liv i samhället på en jämställd nivå som andra på grund av fysiska, mentala eller sociala faktorer. Vidare definieras en person med en funktionsnedsättning som en individ vars utsikter av att erhålla och bevara en anställning kraftigt reduceras på grund av fysiska, mentala eller sociala faktorer.

Lindqvist (2012, s. 64) menar att kategorin funktionsnedsättning inom välfärdspolitiken måste ses som en socialt konstruerad kategori som återspeglar de samhälleliga föreställningarna om sociala problem, vilka befinner sig i en ständig förändringsprocess. Definitioner samt kriterier inom området är därav något som styrs av förändringar i samhällsförhållanden. Det är något som blir tydligt när en tillbakablick görs sett till hur kategorin funktionsnedsättning ändrats och utmanats åtskilliga gånger genom åren. Två olika sätt att förhålla sig till funktionsnedsättning är den medicinska och den sociala modellen. Den medicinska modellen utgår från att det handlar om en sjukdom eller skada som kan resultera i en funktionsnedsättning medan den sociala modellen utgår från att det handlar om barriärer i samhället. Dessa barriärer kan vara både fysiska, institutionella och strukturella (Lindqvist 2012, ss. 41, 52).

Tidigare forskning

Vi har använt oss av *Unisearch*, som är Linköpings universitets sökfunktion, för att finna tidigare forskning kring vårt ämne, barn med funktionsnedsättningar och deras situation i samhället. I *Unisearch* använde vi oss av sökord kopplade till vårt forskningsområde, dessa var: *disabled children, children's participation, intellectual impairment, students, convention on the rights of the child, Tanzania, Africa, developing countries, blind and visually impaired, social work, ethnography, social work with disabled children, social work and disabled children's childhood*.

Innan vi presenterar forskningen som vi har baserat vår studie på vill vi först tydliggöra att vi har upplevt svårigheter att finna forskning om Tanzania och funktionsnedsättningar. Därav har våra valda artiklar i tidigare forskning fått en stor internationell spridning med bidrag från länder i Afrika, Asien, Europa, Oceanien samt från Sverige om barns med funktionsnedsättningar position i samhället. Artiklarna är hämtade från flera forskarfält såsom socialt arbete, pedagogik, psykologi och medicin. Vidare behandlar de olika aspekter av barn med funktionsnedsättningar och deras familjer samt deras problematik i hälsa, skola och samhället i stort. Det tror vi bidrar till ett större perspektiv och en djupare förståelse för de olika förutsättningar som finns för barn och ungdomar med funktionsnedsättningar världen över. Forskare på området anser att ett socialt problem är något som konstrueras beroende på observatör samt att aktörer inom socialt arbete har makt att ändra en negativ syn på utsatta grupper. I den första delen kommer vi att fokusera på hur barn med funktionsnedsättningar porträtteras.

Representation av barn med funktionsnedsättningar

I denna inledande del som beskriver de studier som vi har tagit del av vill vi lyfta den många gånger negativa bild som präglat synen på funktionsnedsättningar. Vidare menar flera av dessa forskare att professionella inom socialt arbete har möjlighet till att påverka denna bild till det bättre. Genom det anser vi att dessa studier är relevanta för oss eftersom de ger en djupare förståelse för situationen för personer med funktionsnedsättningar samt talar om den förändringsposition aktörer inom socialt arbete besitter.

Vad som lyfts fram inom fältet barn med funktionsnedsättning är vikten av terminologin, vilket både historiskt och idag har tenderat att betona brister och restriktioner som kommer med funktionsnedsättningen. Istället för att främst se dessa individer som barn har deras funktionsnedsättning blivit det centrala (Fawcett 2016, s. 224). Den sociala modellen har dock bidragit till en stor förändring i hur barn och ungdomar med funktionsnedsättningar ses och positioneras samt hur de uppfattar sig själva. Det har i sin tur lett till att termen "funktionsnedsatta barn och ungdomar" har fått en ny innebörd och att dessa personer inte längre ses enbart utifrån sina förutsättningar, sjukdomar eller syndrom. Istället har nu uppmärksamheten lagts vid hur målgruppen är subjekt för en kombination av negativa effekter när det kommer till områden som rör det sociala livet, utbildning och miljö, som tjänar till att förhindra istället för att stärka. Det kan generera ett klimat där utnyttjande och till och med våld får en förutsättning att växa (Fawcett 2016, s. 224). Trots försök till en förändrad bild och situation för denna målgrupp kvarstår många utmaningar.

Den problematik som beskrivs kring barn och ungdomar med funktionsnedsättningar är något som Fawcett (2016, s. 232) menar att forskare har identifierat då de påpekar olika invalidiserade aspekter som finns. Dessa är följande: isolering, segregation, att bli behandlad som ett ständigt barn, bli sedd som ett tragiskt offer samt att inte tillåtas en egen röst. Enligt Fawcett har det i Storbritannien och Australien trots politiska riktlinjer inte förändrats i någon större utsträckning. Förändring i formen har skett men inte i praktiken. Socialarbetare har, enligt Fawcett (2016, s. 232), genom sitt yrke möjlighet till att förändra hur människor ser på olikheter hos varandra som något positivt istället för något

avvikande och negativt. Vidare menar Fawcett (2016, s. 232) att främjandet av rättigheter som självrepresentation, alltså möjligheten att representera sig själv, är av vikt samt är något som socialarbetare kan arbeta för att främja i samhället.

Den roll som socialt arbete har är något som styrks av Currans (2010) studie där det undersöks hur socialt arbete som del av ett system verkar för inkludering och exkludering, samt har inverkan på barndomen för barn med funktionsnedsättningar. Curran (2010, s. 806) drar slutsatsen att det inte är tillräckligt att barn med funktionsnedsättningar är fria från exkludering. Forskaren menar att välfärden dikterar och begränsar den frihet som är tillgänglig för dessa barn genom de diskurser som existerar inom välfärden (Curran 2010, s. 821). Studien styrker att det tidigare och än idag existerar problematiska synsätt när det kommer till barns roll som har en funktionsnedsättning och möjlighet till delaktighet. Detta eftersom barn främst har identifierats utifrån sina funktionsnedsättningar, vilket ses som en svaghet. Med ett sådant perspektiv försvåras barns möjligheter till delaktighet i vardagen och samhället. Därav är det av intresse att undersöka hur skolpersonal definierar dessa barns möjlighet till delaktighet, eftersom det indirekt kommer att påverka samt styra barnens faktiska möjlighet till delaktighet.

Delaktighet och deltagande

Gällande studier om delaktighet fann vi två stycken som var kopplade till barn och ungdomar. Den ena studien var utförd i Storbritannien (Franklin & Sloper 2009, ss. 3, 13, 14) och undersökte hjälpsamma faktorer för en god praxis gällande delaktighet i beslut för barn med funktionsnedsättningar samt deras vård och samhällsservice. Studien påpekade att den generella utvecklingen av barns delaktighet i beslutfattande ökar men att utvecklingen för barn med funktionsnedsättning går långsammare. Studien fann bland annat att ett behov finns av en bredare syn på vad delaktighet är samt att denna måste vara på en lämplig nivå för barnet. Vidare fann forskarna även att ett erkännande behövs av att barn med funktionsnedsättningar inte alla gånger kommunicerar med hjälp av tal utan via andra medel. Vidare krävs resurser, tid och stöttning för att åstadkomma en lyckad delaktighet. Ett behov av forum för aktörer med engagemang i barns med funktionsnedsättningar delaktighet fanns för att kunna dela information, stöd och färdighetsutveckling, både på en lokal och nationell nivå. Det kan kopplas till den roll som professionella har inom socialt arbete, att påverka utsatta gruppers möjligheter i samhället och hur bilden av dessa konstrueras, vilket vi nu ska gå närmare in på (Fawcett 2016, ss. 806, 821; Curran 2010, ss. 224- 225, 232).

Den andra studien som vi har tagit del av är hämtad ur medicinsk forskning och är en studie som undersökt hur delaktigheten ser ut för barn och ungdomar generellt inom sjukvården. Studien är en litteraturstudie (Moore & Kirk 2010, ss. 2215, 2220-2221) där forskarna undersökte tidigare forskning som gjorts kring barn och ungdomars delaktighet inom sjukvården. Forskarna fann att barn vill vara involverade i samtal om deras hälsa, men att det inte var tydligt i vilken utsträckning det sker i praktiken. Enligt studien var de faktorer som hindrar eller hjälper barns delaktighet i beslut gällande dem själva något som går att kopplat till den inställning som finns hos föräldrar och professionella. Barnens passivitet kan förstärkas om föräldrarna inte är närvarande i samtalet eller inte har gett sitt godkännande till det. Studiens resultat bör kunna överföras till vår studie gällande de barn som har en funktionsnedsättning och deras möjlighet till delaktighet i skolan. Betydelsen som ligger hos vuxna individer i dessa barns liv tydliggörs, som genom sin inställning och bemötande av barnet i stor omfattning kan påverka barnets möjligheter till delaktighet i vardagen.

Delaktighet kan även förstås utifrån Michailakis och Schirmers (2014, s. 440) studie som beskriver hur sociala problem konstrueras av omvärlden. I vårt arbete utgår vi från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv och därför blir ovanstående studie av intresse för oss. Michailakis och Schirmer (2014, s. 440) menar att ett socialt problem konstrueras olika beroende på observatör, vilket givetvis försvåras

definitionen av ett fenomen som funktionsnedsättning eller delaktighet. Därav måste det inom det sociala arbetets praktik samt inom forskning på området finnas en medvetenhet om den egna rollen i att konstruera och beskriva sociala problem på ett särskilt sätt. Det berör även oss eftersom vi kommer att intervjua hur skolpersonal ser på elevers med funktionsnedsättningar möjlighet till delaktighet i skolan, då det blir deras konstruktion av ett socialt problem. Vikten av att hitta fungerande sätt att integrera barn med funktionsnedsättningar med sina jämnåriga klasskamrater bör även ses som en del i arbetet att öka delaktighet i skolan samt förhindrandet av social exkludering för barn med funktionsnedsättningar. Ovanstående kommer vi att ta upp i nästkommande del.

Social exkludering och integration inom skolan

Enligt Campbell (2010) är klassrums-inkludering i skolan en av de mest debatterade modellerna när det kommer till lämpliga sätt att utbilda elever med funktionsnedsättningar. Modellen innebär en fördelning av resurser. Integrering av barn med och utan funktionsnedsättningar kan öka accepterade attityder kring funktionsnedsättningar. Campbell (2010, ss. 235-237) poängterar dock att tidigare litteratur inom området pekar på att integrering mellan de två grupperna inte i sig själv är tillräckligt för att öka interaktionen mellan grupperna. Klassrums-inkludering menar Campbell (2010, s. 236) är ett litet problem sett till de större problemen inom de offentliga riktlinjer gällande social exkludering och inkludering av individer baserat på kategorisering. Vidare menar han att praktiken kring social exkludering och integration är komplex och ställer höga krav på offentliga riktlinjer.

Ett annat sätt att öka den sociala integrationen bland barn med funktionsnedsättningar i samband med beslutsfattande situationer är att använda sig av olika metoder för kommunikation. Detta eftersom barn med funktionsnedsättningar i många fall har inlärningssvårigheter och därmed svårigheter att kommunicera. Av den anledningen är det viktigt att stärka dessa barns självförtroende samt kommunikationsfärdigheter. Det mest grundläggande är att säkerställa att barnen har fått all nödvändig information, vilket förbereder dem för det som ska komma samt bidrar till ett ökat engagemang i frågan. En annan aspekt är att möjliggöra för barnen att själva bestämma vilket sätt som är det bästa för dem att delta på. Det kan exempelvis handla om att skriftlig kommunikation föredras istället för muntlig, att en förespråkare är närvarande eller att det finns kommunikationshjälpmedel i form av dator (Mitchell, Franklin, Greco & Bell 2009, ss. 309, 313, 319).

Utsatthet hos barn med funktionsnedsättningar och deras anhöriga

Genom att vi har utfört vår studie i Tanzania har vi valt att ta med flera internationella studier där förekomsten av diskriminering för gruppen barn med funktionsnedsättningar studerats. Sambandet mellan denna grupp och diskriminering är en indikator på den exkludering som finns inom målgruppen. En del av dessa studier tar även upp hur familjer med medlemmar som har en funktionsnedsättning påverkas genom stigmatiserande attityder om funktionsnedsättningar samt diskriminering kopplat till bland annat omvårdnad och ekonomisk trygghet.

En studie från Tanzania beskriver att personer med funktionsnedsättningar var i större behov av att inkluderas i så kallade *social protection programmes*, vilket är ett program som innefattar många delar som utbildning, sjukvård och hälsa. Detta eftersom de generellt hade ett större behov av sjukvård samt levde i mer utbredd fattigdom i jämförelse med övriga befolkningen (Kuper, Walsham, Myamba, Mesaki, Mactaggart, Banks & Blanchet 2016, s. 455). Det är något som överensstämmer med vad myndigheter i landet uppger är ett problem för individer med funktionsnedsättningar. Vidare menade de även att funktionsnedsättningar många gånger är kopplade till den bristande sjukvården som finns i Tanzania (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004, s. 3).

Vi har även funnit en studie inom social och behavioristisk forskning utförd i Tjeckien. Studien beskriver att den mentala stressen var hög hos vårdnadshavare med barn som har en

funktionsnedsättning och var i skolåldern. Vidare beskrev forskarna att stressen var kopplad till omvårdnaden av barnet och att nivån av stress korrelerar med hur grav funktionsnedsättningen var (Truhlářová & Levická 2015, ss. 795, 800).

I en annan studie om erfarenheter hos familjer med barn som hade en funktionsnedsättning utförd på landsbygden i Kina, (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 298) analyserade forskarna familjens kunskap om barns rättigheter samt deras erfarenhet av diskriminering på grund av funktionsnedsättning. Studien fann att familjernas och barnens erfarenhet av diskriminering var utmärkande när det kom till fyra områden. Dessa var rätten till omvårdnad och skydd, ekonomisk trygghet, utveckling och stöd samt social delaktighet. Studien bidrar med förståelse kring barn med funktionsnedsättningar och deras rättigheter i Kina samt väcker frågor om mer forskning på området (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 298). Enligt studien innebär bristen av institutionella processer av att säkerhetsställa ett formellt stöd ett förvärrat läge för många familjer. Det innebär i sin tur en ökad risk för social exkludering samt försummande av barn med funktionsnedsättningar. Vidare ansågs det att mer forskning bör göras kring de erfarenheter familjer har med barn som har en funktionsnedsättning på andra geografiska platser. Detta för att undersöka skillnader av tillgång av socialt och ekonomiskt stöd för dessa familjer. Slutligen underströk studien vikten av att ge information och resurser som underlättar inkludering av dessa barn, inte bara till de aktuella familjerna men även till samhället de lever i. Ett sätt att uppnå det, menar forskarna, skulle vara genom utbildning av social inkludering och sociala attityder av dessa barn (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 306).

En annan studie som beskriver bilden av barns med funktionsnedsättningar utsatthet är Chan, Emery och Ips (2016) studie utförd i Hong Kong. Studien fann att barn med funktionsnedsättningar löper större risk att utsättas för våld. Det visar återigen på hur dessa barn på många sätt riskerar att uppleva exkludering i samhället till följd av deras funktionsnedsättning (Chan, Emery & Ip 2016, s. 1039).

I en studie från Kuwait undersökte forskarna attityder om intellektuella funktionsnedsättningar hos elever som gick på gymnasiet. Forskarna beskrev att det i landet finns en kultur där en person med en funktionsnedsättning innebär en stigmatiserande effekt både för individen själv och för hela familjen (Al-Kandari 2015, s. 66). Det leder till att familjerna tenderar att hålla familjemedlemmar med en funktionsnedsättning utom synhåll för allmänheten. Detta bidrar till en social exkludering för de individer som har funktionsnedsättningar. Vidare ses det, enligt lokala föreställningar, som Guds straff eller en prövning för föräldrarna att få ett barn med en funktionsnedsättning. Generellt ses personer med intellektuell funktionsnedsättning som något skamfullt och som en börda eftersom de inte kan uppfylla de traditionella plikter och roller som förväntas av dem (Al-Kandari 2015, s. 66). Den negativa synen på individer med funktionsnedsättningar återfinns även i den tanzaniska kontexten vilket ses som en av de största barriärerna för dessa individer att integreras samt leva ett jämställt liv (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004, s. 8).

Upplevelser av skolgången

Med orsak till att vi ska utföra vår studie på skolor är det relevant att även titta på studier som är kopplade specifikt till denna miljö och barn med funktionsnedsättningar. Connors och Stalkers (2007) studie kring barns egna berättelser om sina funktionsnedsättningar synliggör hur de upplever exkludering. Connors och Stalker (2007, s. 24) fann att dessa barn upplever sin funktionsnedsättning på fyra olika sätt, nämligen förhinder, skillnad, andra personers reaktioner och materiella barriärer. Vidare fann forskarna i studien att de gånger där "skillnad" hanterades dåligt kunde barnen känna sig sårade och exkluderade. En pojke i studien som gick i en integrerad klass på en "vanlig" skola frågade sin mamma vad han hade gjort för fel för att placeras i en "speciell" klass. Forskarna menar här att bristen på information samt förklaring hade fått pojken att associera skillnad med något dåligt. Forskarna visar på att vissa skolor för enbart elever med funktionsnedsättningar lägger fokus på

skillnad på ett negativt sätt. Barnen definierades utifrån sin funktionsnedsättning och benämndes av lärarna som antingen *wheelchairs* eller *walkers* (Connors & Stalker 2007, s. 27). Connors och Stalker (2007, s. 31) menar att det finns ett stort behov av en process där barn med funktionsnedsättning har tillgång till både idéer och information om den sociala modellen av funktionsnedsättning. Vidare är det även viktigt att betona att modellen tar i anspråk deras egna erfarenheter och förhållanden. Enligt forskarna behövs en öppen kommunikation mellan barn med funktionsnedsättningar, aktivister samt forskare på området för att åstadkomma en sådan process.

När det kommer till den svenska forskningen gällande elevers med funktionsnedsättningar situation i skolan talar Göransson, Nilholm och Karlsson (2011, s. 541) om i sin studie att den svenska skolan ibland ses som en skola där fokus ligger på enbart en typ av utbildningssystem. Slutsatserna i studien var att statliga policys inte är så inkluderande som det oftast hävdas samt att det finns en svårighet att lyfta fram skillnader som något positivt i skolorna. Studien ger en bild av de svenska förhållanden i skolan gällande inkludering samt förhållandet till olikheter i skolan. Det är av intresse för oss när vi ska undersöka föreställningar av delaktighet i skolor i en annan nationell kontext.

Ytterligare en studie (Weedon 2017, s. 75) utförd i Sverige, men även i Storbritannien, undersökte inkludering av elever med funktionsnedsättningar i universitetsstudier. Båda länder anses ligga i framkant när det gäller att introducera strategier som ska stödja tillgång för underrepresenterade grupper genom lagstiftning. Trots det menar Weedon (2017, s. 75) att det finns en brist på empiri kopplat till intersektionalitet som bekräftar den heterogenitet som finns bland elever med funktionsnedsättningar. Weedon menar även att studenter med en lägre socioekonomisk bakgrund som har en funktionsnedsättning kan komma att lida av båda dessa faktorer när det gäller tillgång till universitet samt utveckling i sina studier. Det kan tänkas att socioekonomiska bakgrund påverkar även tidigare studier för individer med funktionsnedsättning. Är fallet sådant bör det påverka majoriteten av familjer i Tanzania som har familjemedlemmar med funktionsnedsättningar.

En studie inom pedagogik utförd i Nya Zeeland (Macartney & Morton 2011, ss. 778, 790) som tittade på den officiella läroplanen i skolan fann, via intervjuer med familjemedlemmar till barn med funktionsnedsättningar, att förutsättningarna för barn med funktionsnedsättningar inte nådde upp till målen i läroplanen. Forskarna föreslog att lärarna behöver stöttning för att förstå de komplicerade barriär som existerar för dessa barns lärande och delaktighet. Vidare ansåg de att en inkluderande pedagogik bör innehålla en kritisk reflektion av lärarnas tankar, praxis samt miljöer. De ansåg även att lärarna behöver utveckla en mer lyssnande och öppen attityd mot eleverna.

Nu har vi avhandlat all den forskning som vi har haft som bas för vår studie och som en sista avslutande del på avsnittet tidigare forskning gör vi en kort sammanfattning av ovanstående.

Sammanfattning av tidigare forskning

Av den tidigare forskning som vi har tagit del av återfinns vi främst tre viktiga utgångspunkter. Den första utgångspunkten berör den forskning som beskriver den kategorisering av funktionsnedsättningar som uppstår samt vad det får för följder i form av diskriminering och stigmatisering. Den utsatthet som barn med funktionsnedsättningar och ibland deras anhöriga runt om i världen upplever kan kopplas till hur samhället ställer sig till deras funktionsnedsättning samt hur olika aktörer konstruerar innebörden av en funktionsnedsättning. Dessa barn är i större risk än andra att utsättas för diskriminering och förtryck av familj, skola och samhället i stort. Det tar sig uttryck både på en social, psykisk och fysisk nivå. Utöver det har även vikten av terminologin samt hur barn med funktionsnedsättningar porträtteras lyfts fram, något som förminskar deras chans att föra sin egen talan.

Den andra utgångspunkten är tidigare studiers koppling till socialt arbete. Det sociala arbetets praktik

har en chans att påverka den okunskap och dess negativa följder, vilket beskrivs omge individer med funktionsnedsättningar samt deras familjer. Den tredje utgångspunkten bottenar i skolans betydelse för barn med funktionsnedsättningar samt koppling mellan skolan och det sociala arbetets praktik. Det finns forskning som beskriver möjligheter som finns för en förbättrad integration i skolan samt praxis för att öka delaktigheten i arbetet med barn med funktionsnedsättningar. Denna möjlighet ökar om personal får stöttning samt utbildning i hur kommunikation med dessa barn kan förbättras med hjälp av olika metoder och verktyg. Vidare synliggörs det genom tidigare studier att skolan är en viktig plats som har möjligheter att påverka elever med funktionsnedsättningar perspektiv på sig själva.

Allt det ger olika perspektiv på den situation som barn med funktionsnedsättningar befinner sig i. Det har även blivit tydligt för oss att forskning i utvecklingsländer kopplat till funktionsnedsättning och socialt arbete är begränsad. Bristen av forskning kopplat till barns som har en funktionsnedsättning utsatthet i icke-västerländska länder är något som bekräftas i tidigare forskning utförd i Hong Kong (Chan, Emery & Ip 2016, s. 1026). Därav blir vår studie i Tanzania som är ett icke-västerländskt land av intresse eftersom det saknas forskning kopplat till socialt arbete och funktionsnedsättning i landet samt motsvarande länder. Vi hoppas att vår studie kan bidra till att fylla det tomrum som vi upplever existerar i internationella studier på området barn med funktionsnedsättningar i afrikanska länder.

Teoretisk utgångspunkt

Vi kommer att utgå från en socialkonstruktivistisk utgångspunkt eftersom den fokuserar på hur verkligheten och samhället konstrueras samt förändras över tid i olika kontexter. Innebörden av att vara människa är varierande i olika kontexter och påverkar synen på sig själv och andra, något som styr individens agerande och bemötande. Utgångspunkten kan hjälpa oss att se hur sociala konstruktioner om ett fenomen eller en situation skapas, upprätthålls och förändras i individers handlingar och tankar, samt i samhället i stort. Teorin kan även bidra med att belysa hur något förstås, i det här fallet elever med funktionsnedsättningar samt deras behov, möjlighet till delaktighet och påverkan av inkludering och exkludering. Anledningen till varför vi har valt att studera sociala konstruktioner är för att de har en inverkan på människors liv, i detta fall eleverna samt lärarna i deras arbete. Teorin kommer att vara ett verktyg för oss som hjälper oss att belysa samt förstå personalens föreställning av elevers delaktighet i skolan kopplat till deras funktionsnedsättningar.

I det här avsnittet kommer vi att beskriva konstruktivismen som vetenskaplig anknytning men även socialkonstruktivismen som teori utifrån Berger och Luckmann (1966). Anledningen till att vi valt att fokusera på dessa teoretiker är för att de tydliggör hur verkligheten konstrueras socialt i olika sociokulturella kontexter. Begrepp som vi kommer att utgå från är typifieringsscheman samt olika former av socialisationsbegreppet. Anledningen till att vi har valt att använda oss av dessa begrepp på mikronivå är för att syftet med vår studie är att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext.

Konstruktivism som vetenskaplig anknytning

Konstruktivism är studiens vetenskapsteoretiska utgångspunkt. Den innebär att den sociala verkligheten består av konstruktioner. Dessa konstruktioner är sociala och kan inte åstadkommas av enskilda individer (Sohlberg & Sohlberg 2013, s. 268), precis som i vår teoretiska utgångspunkt som är socialkonstruktivism. Det som konstrueras är olika företeelser på individ- eller gruppnivå, som i det här fallet funktionsnedsättning. Det är människor i interaktion som konstruerar dessa företeelser, meningar och regler. På det sättet konstruerar de sin verklighet genom socialisationsprocesser, som en konsekvens av samhällsstrukturen i stort (Sohlberg & Sohlberg 2013, ss. 272-274).

Den sociala konstruktivismen ska användas som ett teoretiskt ramverk i studien och hjälpa oss att få förståelse av fenomenet i vårt empiriska material. Teorin ska också vara oss behjälplig i tolkningsarbetet och analysen av empirin. Den ska även lyfta fram aspekter och perspektiv av det som studeras (Svensson 2015, ss. 209, 214). I det här fallet kommer den att lyfta fram den socialkonstruktivistiska aspekten på personalens föreställningar av delaktighet hos elever med funktionsnedsättning i ett utvecklingsland, hur förståelsen av funktionsnedsättning konstrueras socialt i den specifika kontexten samt vilken kunskap som finns om dess kännetecken.

Berger och Luckmanns socialkonstruktivism

Det teoretiska perspektivet som kommer att användas i studien är Berger och Luckmanns socialkonstruktivism (1966). Teorin "går ut på att verkligheten konstrueras socialt och att kunskapssociologin måste analysera de processer genom vilka detta sker" (Berger & Luckmann 2010, s. 10). Verkligheten definieras som en egenskap tillhörande fenomen som existerar oberoende av vår vilja och som inte kan önskas bort. Kunskap däremot definieras som vissheten om fenomenens verkliga existens samt deras specifika kännetecken (Berger & Luckmann 2010, s. 10). Olika verkligheter och olika kunskaper tas för givna i olika samhällen och för olika personer. Författarna exemplifierar det med att en tibetansk munk och en amerikansk affärsman uppfattar verklighet och kunskap på olika sätt eftersom dessa begrepp hör samman med specifika sociala kontexter som bör analyseras sociologiskt. Kunskapssociologin går därför ut på att analysera den sociala konstruktionen

av verkligheten. Den betonar även förhållandet mellan det mänskliga tänkandet och den sociala kontext i vilken det uppstår. Den sociala kontexten är i sig bunden till historiska situationer i vilka tänkandet utvecklas (Berger & Luckmann 2010, ss. 11-14).

En av grunderna i Berger och Luckmanns teori är att verkligheten, som vi förstår den, består av en objektiv och en subjektiv verklighet som samspelar. Samhället, enligt teorin, existerar som både objektiv och subjektiv verklighet, där båda delarna är nödvändiga för att uppnå förståelse av verkligheten. Individerna externaliserar sig själv i den sociala världen samtidigt som den internaliserar den som en objektiv verklighet. Den sociala världen är objektiverad, det vill säga får en objektiv karaktär som en produkt av den mänskliga aktiviteten, samtidigt som den är skapad av människor som även kan omskapa den över tid. Den objektiva sanningen får individerna lära sig under sin socialisation i samhället, som den sedan internaliserar till en del av sin subjektiva verklighet. Denna verklighet har i sin tur makt att forma individerna (Berger & Luckmann 2010, ss. 77, 84, 107, 153). Berger och Luckmann menar att subjektiviteten och objektiviteten inte är motstridande verkligheter utan att samhället har en dubbel karaktär med objektiva fakta och subjektiv betydelse som skapar dess verklighet. Av den anledningen är det möjligt att subjektiva betydelser blir till objektiva fakta. Detta eftersom samhället är en mänsklig produkt och en objektiv verklighet, samtidigt som människan är en social produkt som skapar verkligheten. Teorin har därför relevans på både mikro- och makronivå (Berger & Luckmann 2010, ss. 27-28, 78, 213).

Det som människor anser vara verklighet i det samhälle som de lever i är väsentligt vid studerandet av en kontext eftersom det skapar mening och hjälper till att tolka vardagen. Detta meningsskapande är integrerat i ett konkret historiskt och sociokulturellt sammanhang (Berger & Luckmann 2010, ss. 24-25). Det är bland annat därför som teorin är relevant för vår studie, eftersom vi genom intervjuer undersöker skolpersonalens verklighet i ett annat sociokulturellt sammanhang. En annan anledning till varför denna teoretiska utgångspunkt är speciellt lämplig i vår studie är eftersom vi kommer att studera hur funktionsnedsättning och delaktighet kan konstrueras socialt genom skolpersonalens föreställningar. Med tanke på att teorin är kunskaps- och verklighetsfokuserad kan den hjälpa oss att tolka skolpersonalens föreställningar kring elever som har en funktionsnedsättning delaktighet. En annan väsentlig aspekt av teorin kopplad till vår studie är att vi har för avsikt att analysera personalens föreställningar som är en del av sociala processer genom vilken verkligheten på skolorna konstrueras.

Begrepp inom teorin som vi har valt att fokusera på är typifieringsscheman samt olika former av socialisation, vilket är bara några få av teoris begrepp. Dessa begrepp bryter ner teorin i mer hanterliga enheter som lättare kan appliceras på det som vi har för avsikt att studera. Anledningen till att vi har valt dessa begrepp är att vi tror att de kan hjälpa oss att få en större insikt i hur personalen konstruerar elever med funktionsnedsättningar samt deras delaktighet, inkludering och exkludering. Begreppen är på mikronivå eftersom de behandlar subjektiva konstruktioner av individer. Avgränsningen till dessa specifika begrepp gör att vi förmodligen inte får den bredden som hela teorin innefattar, vilket vi är för tidsbegränsade för att kunna genomföra.

Typifieringsscheman

Typifieringsscheman är sociala konstruktioner som människor skapar av andra individer. De finns i vardagslivet och påverkar interaktionen med andra genom att individer uppfattas och behandlas utifrån dessa scheman i möten mellan människor i det verkliga livet. All interaktion följer mönster som grundar sig i dessa typifieringsscheman, så länge individen som det integreras med inte gör eller säger något som bryter mot dessa typifieringar för då ändras dessa scheman. Om typifieringar inte bryts gäller de tills vidare och bestämmer situationens handlingar. Typifieringsscheman är ömsesidiga och uppfattas av båda parter i mellanmänskliga möten. Alltså om en elev typifieras som funktionsnedsatt av personalen kommer även eleven att själv uppfatta sig som det. Dessa

typifieringsscheman förändras inte om inte eleven gör något som går emot personalens scheman (Berger & Luckmann 2010, ss. 43-44). Begreppet kan vara användbart i vår studie för att kunna studera vilka typifieringsscheman som skolpersonalen har konstruerat om elever med funktionsnedsättningar. Det vill säga hur elever med funktionsnedsättningar uppfattas och beskrivs av skolpersonalen. Detta för att få en ökad förståelse av personalens beskrivningar, det vill säga deras typifieringar eller kategoriseringar av exempelvis funktionsnedsättning, blindhet, elev eller barn. Dessa scheman påverkar även personalens handlingsätt och bemötande gentemot eleverna.

Socialisation

Socialisationsbegreppet är lämplig för studien eftersom det behandlar förståelsen av människor samt upplevelser av världen som en social och meningsfull verklighet. Vi kommer att se på skolpersonalen som socialisationsagenter för eleverna för att enklare beskriva deras roll i form av hur de själva ser på samt beskriver hur de gör eller tänker i arbetet med eleverna.

Primär socialisation är den första socialisationen som genomgås i barndomen och genom vilken en individ blir medlem av ett samhälle. Den utgör den grundläggande strukturen för all sekundär socialisation. Alla människor föds in i en social struktur och social värld bestående av andra människor som definierar individens situation som en objektiv verklighet, samt modifierar den under processens gång. Barnet identifierar sig själv genom att identifiera sig med vuxnas samt samhällets roller och attityder. Individens blir därför det som vuxna kallar honom eller henne (Berger & Luckmann 2010, ss. 154-156). Relevansen för vår studie är att vi kommer att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar, det vill säga hur personalen ser på dessa elevers socialisation in i samhället.

Sekundär socialisation är varje följande socialisation som leder en redan socialiserad individ in i nya områden av det objektiva samhället. Det handlar om förvärvandet av rollspecifik kunskap med ett rollspecifikt ordförråd. Rollerna är i sin tur direkt eller indirekt kopplade till arbetsfördelningen, det vill säga till bland annat arbete, yrke eller föräldraskap. Denna internaliseringsprocess innebär subjektiv identifiering med dessa roller och normer. Processen grundar sig i en föregående primär socialisation då en redan internaliserad värld och ett format jag måste finnas innan andra roller kan intas. Att förena nya roller med det redan formade jaget kan vara problematiskt eftersom de har en tendens att leva kvar (Berger & Luckmann 2010, ss. 154, 162-164). Skolpersonalens föreställningar av att inta nya roller samt framtidsmöjligheter för elever med funktionsnedsättningar är aspekter som kan diskuteras vidare med hjälp av begreppet. Svårigheter med att komma ifrån det redan etablerade jaget med nya roller kan också vara av relevans för vår studie. Vi kommer dock inte att intervjua eleverna, utan skolpersonalen om eleverna. Av den anledningen kommer vi inte att kunna uttala oss om elevernas sekundära socialisation utan snarare om skolpersonalens syn på elevernas socialisation eller personalens egna socialisation. Fokus kan då läggas på personalens sekundära socialisation i yrkesrollen som lärare för elever med funktionsnedsättningar i ett utvecklingsland, samt deras rollspecifika kunskap och ordförråd.

Det är den specifika sociala strukturen som bestämmer kontexten i vilken socialisation sker. Om en socialisationsprocess blir framgångsrik eller inte beror på den sociala strukturen i vilken den inträffar. En misslyckad socialisation skiljer sig från en framgångsrik socialisation genom att det uppstår asymmetri mellan den objektiva och den subjektiva verkligheten. Maximal framgång i socialisationen uppnås i samhällen med mycket enkel arbets- och kunskapsfördelning. I sådana samhällen bli därför i stort sett alla vad de antas att vara, även om det inte behöver betyda att alla individer i samhället är nöjda med sin identitet. Det finns dock biologiska eller sociala skäl som kan leda till en misslyckad socialisation även i sådana samhällen. Socialisationen kan bli lidande på grund av exempelvis ett stigma som baseras på sociala definitioner eller av biologiska funktionsnedsättningar. En sådan individ har praktiskt taget inget subjektivt försvar mot den tilldelade stigmatiserande identiteten och

blir därför i förväg socialt definierad (Berger & Luckmann 2010, ss. 190-192).

I ovanstående del har vi beskrivit konstruktivism som vetenskaplig anknytning samt gått närmare in på Berger och Luckmanns (1966) socialkonstruktivism. Begrepp som har varit centrala är typifieringsscheman samt primär, sekundär och misslyckad socialisation. Vi har även förklarat hur vi tänker att dessa teorier och begrepp kan hjälpa oss att nå en djupare förståelse i vår studie. I nästkommande avsnitt ska vi beskriva hur vi har gått tillväga i studien.

Metod

I kommande avsnitt kommer vi att beskriva hur vi har gått tillväga samt redogöra för de val som vi har gjort under studiens gång. Vi kommer först att motivera varför vi har valt att använda en kvalitativ forskningsmetod för att sedan redogöra bakgrunden för den empiri som vi har baserat vår studie på. Vidare kommer vi även att återge den förförståelse som vi har haft inför vår studie, vilket påverkat vårt perspektiv. Vi kommer även att gå in på urvalsprocessen och genomförandet av studien samt analysmetod. Avslutningsvis kommer vi att återge olika aspekter av etiska överväganden som vi har utgått ifrån samt trovärdighet och tillförlitlighet kopplat till vår studie.

Studien har genomförts enligt en kvalitativ forskningsmetod eftersom den lämpar sig, enligt Ahrne och Svensson (2015, s. 12), för att nå en insikt i utsatta gruppers livssituation samt för att kunna förstå andra perspektiv och miljöer. Trots att vår avsikt var att undersöka en icke-utsatt grupp, skolpersonal, anser vi att en kvalitativ metod i form av intervjuer var relevant för oss. Detta eftersom vi har undersökt hur en utsatt grupp uppfattas av andra i sin sociala kontext. Vidare är vårt syfte att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext. Detta genom hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet i skolan, sitt arbete med att inkludera eleverna samt exkludering av eleverna i skolan. Av den anledningen är även valet av teorin lämplig eftersom socialkonstruktivismen betonar hur verkligheten konstrueras socialt (Berger & Luckmann 2010, s. 10).

Genom att använda oss av kvalitativa intervjuer har vi hoppats få en djupare insikt i hur dessa konstruktioner yttrar sig. Detta anser vi blir mer tillgängligt via en personlig kontakt med våra informanter då vi kan fånga upp deras egna upplevelser och erfarenheter på ett sätt som är mer individuellt än om vi hade utnyttjat oss av en kvantitativ metod. Intervju som metod passade även vår studie eftersom vår tanke var att under en kortare tid samla in information om flera individers reflektion kring ett specifikt samhällsfenomen sett ur deras perspektiv. Vidare kunde vi i intervjuer fånga upp mer subtila inslag av språkbruk, känslor och normer, vilket bidrar till ett större djup i studien (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, s. 53). Från början hade vi tänkt att kombinera kvalitativa intervjuer med observationer. Det blev i slutändan inte möjligt, vilket vi kommer att förklara vidare i delen urval.

Förförståelse

Enligt Larsson (2005, s. 4) är alla fakta perspektivberoende samt alltid en tolkningsfråga. Oavsett vad det är vi ska tolka har vi alltid någon typ av förförståelse med oss i bagaget som är i ständig förändring under tolkningsprocessen. I vår studie söker vi visserligen inte efter fakta utan efter individuella upplevelser samt berättelser som konstruerar en bild av en annan grupps delaktighet. Vi tror dock att perspektiv samt tolkning kan appliceras på den förförståelse vi har kring vår studie. Därav är det av yttersta vikt för forskaren att tydliggöra sin förförståelse av vad som ska undersökas för att på det sättet vara transparent inför läsaren med vilket perspektivet studien är skriven utifrån. Det möjliggör i sin tur att forskningen blir mer tillgänglig för en kritisk granskning.

När det gäller vårt perspektiv på funktionsnedsättning samt delaktighet har det präglats av vår utbildning samt det svenska samhället i stort. En av oss har även ett syskon med en intellektuell funktionsnedsättning medan den andra har arbetslivserfarenhet av personer med funktionsnedsättningar. Den syn som vi hade på funktionsnedsättning och delaktighet var annorlunda från den som rådde på skolorna som vi besökte i Tanzania. Det är något som vi kommer att ta upp mer och förklara på vilket sätt det yttrade sig i intervjuerna när vi redogör för våra intryck av intervjuerna.

Vår förståelse har även påverkats av den tidigare forskning som vi har läst inom ämnet innan vi

påbörjat insamlingen av det empiriska materialet. Utifrån den har vi fått uppfattningen att det många gånger saknas forskning kring barns som har en funktionsnedsättning utsatthet i utvecklingsländer (Chan, Emery & Ip 2016, s. 1026). Vidare fann vi även att det både socialt i samhället och statligt i dessa länder saknas formellt stöd för familjer med barn med funktionsnedsättningar (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 306). Tidigare forskning visade även på att skolan kan spela en central roll när det gäller hur barn med en funktionsnedsättning definieras och ser på sig själva (Connors & Stalker 2007, s. 31). Därav vet vi att den bild som våra informanter ger av sina elever sannolikt har betydelse för hur eleverna ser sig själva. Ovannämnda aspekter är något som påverkar förståelsen som vi har med oss i vår studie.

Sammanfattningsvis kan vår förståelse ha påverkat vår studie på olika sätt. Vår syn på delaktighet och funktionsnedsättning som speglas av det svenska samhället vi lever i samt vår socionomutbildning har sannolikt påverkat hur vi har utformat vår intervjuguide. Samtidigt som vi troligtvis har uppmärksammat de intervjusvar som i större utsträckning överensstämmer med vår förståelse samt den tidigare forskning som vi hade tagit del av. På samma sätt har även vår analys av det insamlade materialet påverkats av sättet vi själva konstruerat det som vi uppfattat under intervjuerna. I det stora hela har vi påbörjat arbetet med studien med en underliggande föreställning att eleverna på skolorna som vi har besökt exkluderas i en stor utsträckning eftersom skolorna är segregerade.

Urval

Vi har insamlat vår empiri på två skolor i norra Tanzania, en för blinda och synskadade elever och en för elever med intellektuella funktionsnedsättningar. När det gäller urvalsprocessen vill vi först börja med att tydliggöra hur vi kom i kontakt med de två skolorna i vår studie. Vi har tidigare nämnt att en av oss har anknytning till Tanzania sedan tidigare. Det var genom dessa kontakter, i form av en familjevän i Tanzania, som vi fick tillgång till de specifika skolorna i landet. Via denna person fick vi kontakt med den som är ansvarig för den sociala verksamheten inom kyrkans stift och som även är ansvarig för skolorna. Vidare fick vi kontakt med rektorn på skolan med elever som har intellektuella funktionsnedsättningar, men det var långt senare som vi förstod att han inte var ansvarig för blindskolan. Alltså genom rektorn på den första skolan kom vi i kontakt med rektorn på blindskolan. Innan vår resa till Tanzania skickade vi ett informationsbrev till rektorn som vi först kom i kontakt med. Studiens förhållanden förändrades när vi inte längre kunde genomföra några observationer. Anledningen till det var att vi strax innan vår avresa fick veta att de officiella tiderna för påsklovet i landet hade ändrats av regeringen, vilket oturligt nog sammanföll med de veckor som vi hade planerat att besöka skolorna.

Vi har i vår studie utnyttjat oss av ett strategiskt urval (Trost 2010, s. 139) eftersom vi avgränsade urvalet till två skolor för elever med funktionsnedsättningar i norra Tanzania. Förhoppningen var dock att vi genom de först tänkta observationerna skulle få kontakt med personalen och sedan tillfråga de som vi fick bra kontakt med. Vi hade även tankar kring att sträva efter variation i form av kön, ålder, utbildning samt yrkeserfarenheter. Detta då vi, som Trost (2010, s. 137) beskriver det, önskade ett urval som var heterogent inom den givna homogeniteten. På grund av att förutsättningarna förändrades för vår studie fick informanterna i slutändan bli tillfrågade av skolornas rektorer om att bli intervjuade. Genom det blev vårt urval bland personalen ett bekvämlighetsurval (Trost 2010, s. 140). Det kan dock innebära att informanterna har blivit mer eller mindre valda av rektorerna, vilket påverkar inte vilken typ av urval vi använde men minskade vårt egna inflytande över vilka informanter som tillslut intervjuades. Vi kommer att återkomma om riskerna med denna urvalsmetod i vår kritiska reflektion.

När det gäller de informanter som vi intervjuade var alla män förutom en. Könsfördelning ser olika ut på skolorna. På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar är en tredjedel av lärarna

män och två tredjedelar kvinnor. På blindskolan är istället en tredjedel av lärarna är kvinnor medan två tredjedelar är män. Det mest optimala hade varit att intervjua lika många män som kvinnor från sammanlagt båda skolor. Av anledningar som beskrivits ovan har vi intervjuat de lärarna som har varit tillgängliga för vår studie. Empirin består av totalt sex stycken semistrukturerade intervjuer, tre intervjuer från varje skolan.

Intervjuer

Intervjuguide

Vi har tidigare nämnt att vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer, i förhoppningen om att det skulle hjälpa oss att samla kunskap om sociala förhållanden. Vidare önskade vi även att samla informanternas enskilda upplevelser om elevers med funktionsnedsättningar delaktighet i skolan. Vi utgick från ett fyrtiotal frågor som var uppdelade i tre övergripande områden, samt en inledande och en avslutande del. Vi turades om att under intervjun ställa frågor utifrån de olika områdena samtidigt som vi även hade utrymme för spontana och öppna frågor (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, ss. 34, 38). Dessa frågor kunde vara en återkoppling till en tidigare fråga. De tre huvudområden utgick från våra frågeställningar och handlade om elevernas möjlighet till delaktighet i skolan enligt personalen, hur personalen beskrev arbetet med att inkludera eleverna i skolan samt hur personalen beskrev exkludering av eleverna i skolan. Vi upplevde dock att vi fick vara flexibla i förhållande till vår intervjuguide då vi flera gånger fick formulera om våra frågor eftersom informanterna hade svårt att förstå vad vi menade.

Planering och genomförande

Från början var vår avsikt att intervjua två lärare från vardera skola, vilket sedan utökades till tre lärare på vardera skola eftersom observationer inte längre var möjliga för oss att genomföra. Anledning till att vi valde att intervjua endast sex informanter var att genomförandet blev mer problematiskt och tidskrävande i ett annat land och på ett annat språk. Vi genomförde alla intervjuer på engelska eftersom ingen av informanterna ansåg att de behövde tolkning från engelska till swahili. Vår eftersträvan var att intervjuerna skulle vara mellan 45-60 minuter långa dock varierade intervjutiden från 30-80 minuter. Längdvariationen på intervjuerna berodde på hur utförliga svar informanten gav samt hur lätt denna hade för att utveckla olika resonemang kring intervjufrågorna.

Alla intervjuer genomfördes med en informant i taget. Vi turades om att intervjua informanter utifrån olika teman i intervjuguiden. Den av oss som inte intervjuade för tillfället skrev istället anteckningar kring samtalet, situationen och miljön som vi vistades i under intervjun. Vidare var vi båda närvarande och delaktiga under samtliga intervjuer. Vi valde att kort presentera oss själva och vår studie samt återge den information som återfanns i informationsbrevet i början av varje intervju. Vi gjorde det eftersom vi inte var säkra på vilken information informanterna hade fått av rektorerna. Utöver det gavs varje informant även en kopia av informationsbrevet. Under intervjuerna använde vi en mobiltelefon för att spela in samtalen, något som alla informanter först fick godkänna. Inspelningsfunktionen på mobiltelefonen testade vi tidigare i Sverige för att säkerhetsställa att ljudupptagningen och andra tekniska detaljer fungerade väl (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015, ss. 49-50).

Det är viktigt att hitta en lämplig plats för en intervju för att informanten ska känna sig trygg. Därav behövs en miljö där risken för att bli störd är minimal (Trost 2010, s. 65). Det är något som vi hade kunnat förmedla tydligare innan intervjuerna genomfördes. Intervjuerna genomfördes på skolorna i ett klassrum eller på ett lärarkontor. Vi lyckades dock inte att åstadkomma den intervjumiljö som Trost (2010, s. 65) beskriver. Oftast satt vi i ett klassrum eller kontor där folk gick in och ut för att till exempel hämta material till sina lektioner. Flertalet av personalen verkade inte särskilt medvetna om vad vi gjorde eller att vi spelade in våra intervjuer, utan började istället att prata med antingen informanten eller med oss. Vidare var det många gånger mycket ljud utanför själva rummet som vi

intervjuade i, vilket senare gjorde det svårt att höra vad som sades på inspelningarna. Dessa praktiska besvär ledde till att både vi som intervjuare men även informanten ibland kom av oss i vad vi pratade om. Vi kände också att informantens möjlighet till att tala fritt utan att behöva tänka på vem som kunde tänkas lyssna på samtalet äventyrades.

Intryck av intervjuer

Vidare var det en hel del som hände under intervjuernas gång som vi inte hade räknat med och som därför kan ses som en av bristerna i vår studie. En svårighet var att vi inte var beredda på att intervju en blind och en synskadad informant på blindskolan. Dessa informanter kunde inte läsa vårt informationsbrev, därför fick vi läsa upp brevet och sedan fick de skriva på samtyckesblanketten genom att göra ett fingeravtryck som signatur.

Ytterligare en praktisk svårighet var att vi fick tala engelska när vi intervjuade. Det finns en risk att vi har gått miste om både nyanser eller rent av fakta då ingen av parterna talar engelska som modersmål. I det fall vi hade använt oss av en tolk hade den troligen inte varit en professionell sådan. En av informanterna påstod att det inte hade gjort någon större skillnad om vi hade talat swahili eller engelska, trots det upplevde vi när vi skulle transkribera och analysera empirin att många svar inte kändes särskilt utförliga eller till och med svåra att koppla till själva frågan. Våra frågor rörde elevernas situation i skolan, trots det talade informanterna ofta även om elevernas situation i samhället i stort.

Vi har tidigare nämnt att den syn som vi hade på funktionsnedsättning och delaktighet var annorlunda från den som rådde på skolorna som vi besökte i Tanzania. Det märktes tydligt i förhållande till de frågorna som vi ställde till våra informanter. Många gånger förstod inte informanterna vad vi menade med frågorna. Flera av dem fann begrepp som delaktighet, inflytande, inkludering samt exkludering svåra att definiera och prata om. Därav funderar vi på om det möjligen är ett ämne som inte diskuterats särskilt mycket bland personalen på skolorna. Annars kan det även vara vårt specifika ordval som gjorde att våra frågor var svåra för informanterna att besvara. Vi försökte dock att omformulera frågorna för att bli bättre förstådda av informanterna.

Utöver de språkliga svårigheter under intervjuerna insåg vi i efterhand att vi hade föreställningar om hur en intervju går till och vad som förväntas av informanterna. Det var något som vi borde reflekterat över samt förmedlat innan intervjuerna genomfördes. Bland annat var en praktisk svårighet miljön som vi vistades i under intervjuerna då vi på båda skolor upplevde att rummen vi befann oss i under intervjuerna inte var lämpliga för vårt ändamål. Vi hade inte tänkt på att förklara att vi önskade ett avskilt rum och att det var viktigt att vi inte blev störda av andra under tiden intervjuerna pågick. Det tog vi för givet och ansåg var rent logiskt för båda parter i den givna situationen, när det i själva verket visade sig vara annorlunda.

Transkribering

Vi genomförde alla sex intervjuer under tre dagars tid. Hade vi haft möjlighet till mer tid emellan varje intervju hade det varit intressant att transkribera de första intervjuerna innan nästa intervju genomfördes. Detta för att kunna ta lärdom från det som hade blivit synligt under de tidigare intervjuerna. De första intervjuerna transkriberades redan i Tanzania, men på grund av att vi vistades på landsbygden där det fanns begränsad åtkomst till internet valde vi att vänta med resterande transkriberingar. Detta eftersom vi inte kunde använda oss av några internetbaserade transkriberingsprogram. Väl hemma i Sverige använde vi oss av programmet *oTranscribe* som underlättade transkriberingsprocessen, vilket vi har blivit rekommenderade av en doktorand på institutionen. Vi valde i vår transkribering att fokusera på vad som sades snarare än hur det sades, vilket är något som återspeglas i vår transkribering eftersom vi inte har med pauser eller ljud och ord som expressiver och yttrandepartiklar. Till sist har vi även översatt de citat som vi använder i

analysen från engelska, och några få ord på swahili, till svenska. Trots våra ansträngningar att vara korrekta i vår översättning är vi medvetna om att det alltid finns en risk för att citat tappar något av sin essens i denna process. Vi har dock försökt att beskriva situationen kring varje samtal och hoppas på att sammanhanget från var citatet är hämtad ifrån ska förtydliga eventuella brister i vår översättning. På grund av etiska skäl valde vi även att i ett tidigt skede anonymisera vårt insamlade material för att på det sättet öka säkerheten för våra informanter ifall materialet skulle råka hamna i obehöriga händer (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2016, s. 52).

Analysmetod

Enligt Johansson och Öberg (2008) svarar innehållsanalysen på frågor som rör berättelsens handling. Vidare besvaras frågor kring karaktärer och relationen mellan dessa samt hur de framställs och definieras av olika händelser som sker. Med tanke på att vi valde att fokusera på hur en grupp ser på en annan grupps möjlighet till delaktighet blir ovanstående frågor om bland annat handling, relationer och framställning av dessa centrala för oss att analysera. Tanken med en innehållsanalys är att på ett systematiskt sätt hitta olika grader av teman i materialet utifrån på förhand fastställda kategorier (Johansson & Öberg 2008, s. 83; Watt Boolsen 2007, s. 93).

De kategorier vi först utgick ifrån var våra tre frågeställningar, därav färgkodade vi texten där vi ansåg att relevans fanns att koppla utifrån dessa. Vidare markerade vi även i texten en fjärde färg när vi fann något intressant, även om det inte direkt kunde kopplas till våra frågeställningar. De olika färggrupperingar från samtliga intervjuer slogs sedan samman i varsitt dokument för att där få en översikt om hur informanterna talade om de olika frågeställningar som vi intervjuade dem om. Dessa fyra olika färgkodade dokument delade vi sedan upp mellan oss och översatte var för sig från engelska och swahili till svenska. Vi grupperade även in uttalanden från olika informanter som behandlade samma ämne för att få en lättare överblick över innehållet i materialet i stort. Allt eftersom vi arbetade med empirin framkom även teman kopplade till våra frågeställningar som återkom i materialet och blev undergrupper till dessa. Dessa teman som framträdde ur empirin har vi även analyserat i förhållande till varandra. Det anser vi har bidragit till en större bredd i analysen men även inneburit att vi har varit öppna för vad som framkommit i empirin.

Sättet som vi analyserade på var, om än tidskrävande, en gynnsam metod för oss att få en sammanhängande bild av vad som återkom i materialet eller som stack ut från resterande. Under läsningen av materialet gjorde vi även flera spontana kommentarer i marginalerna som slutligen också hjälpte till att sammanfatta och strukturera materialet. Det kändes som en viktig process för oss i arbetet att komma nära och förstå vårt material (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 224). Detta särskilt med tanke på de språkliga och kulturella svårigheter som vi upplevde under intervjuerna.

Etiska överväganden

Vi har i denna studie förhållit oss till fyra allmänna forskningskrav sammanställda av Vetenskapsrådet (2009, s. 6), nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I enlighet med informationskravet (Vetenskapsrådet 2009, s. 7) har vi informerat berörda parter om vår studie genom att i förväg skicka ett informationsbrev till skolorna. Brevet innehöll information om oss, våra kontaktuppgifter, studiens syfte och genomförande, att medverkan var frivillig samt att deltagarna kunde avbryta studien när som helst utan att behöva motivera varför samt utan negativa konsekvenser för dem. Informanterna hade också rätt att själva bestämma över sin medverkan i studien enligt samtyckeskravet (Vetenskapsrådet 2009, s. 9). Av den anledningen har vi även bett om informanternas skriftliga samtycke till medverkan i intervjuerna. På skolorna fanns det barn under 15 år men vi valde att inte hämta samtycke från vårdnadshavarna till barnen eftersom det var personalen som intervjuades. Konfidentialitetskravet innebär säker hantering av personuppgifter och det insamlade materialet för att förhindra spridningen till obehöriga, särskilt när det gäller etiskt känsliga uppgifter (Vetenskapsrådet 2009, s. 12). Alla informanter har därför

avidentifierats och inspelade intervjuer samt transkriberingar kommer att förstöras när arbetet med uppsatsen är slutfört. Utifrån nyttjandekravet har alla insamlade personuppgifter endast använts i studiens syfte (Vetenskapsrådet 2009, s. 14).

Ett etiskt dilemma är att vi har genomfört studien i ett utvecklingsland och försökt att beskriva förhållanden i ett icke-västerländskt samhälle och därmed riskerat att hamna i en form av kategorisering. Enligt den postkoloniala teorin bör all typ av kategoriseringspraktiker som till exempel utgår från ett "vi" och "de andra" kritiserats samt problematiseras (Bayati 2014, s. 44). Andersson och Swärd (2008) talar istället om normalitetens makt, vilket kan beskrivas som de normer och ideal som den dominerande gruppen i samhället har. Dessa normer som bygger på en majoritets synsätt av världen riskerar att ha styrt både oss som undersökare men även informanterna i vår studie (Andersson & Swärd 2008, s. 243). Begreppet delaktighet är för oss som svenska socionomstudenter ett relativt etablerat ämne att tala om. I Tanzania upplevde vi att situationen var en annan och när det talas om delaktighet som koncept kan det möjligtvis beskrivas med andra ord eller så finns helt andra begrepp som anses mer relevanta att lägga fokus på.

Trots att vi inte har intervjuat barn i vår studie utan vuxnas föreställningar om barn, har vi genom att be dem att berätta om barnen möjligen rört oss i en gråzon då eleverna själva inte fått möjlighet att fatta ett beslut kring det. Eleverna har inte, liksom våra informanter, haft möjlighet till att ta ställning till vår studie samt kunnat få full förståelse för vad vi gjorde på deras skola (Meeuwisse 2008, s. 238).

Trovärdighet och tillförlitlighet

Slutligen vill vi i detta avsnitt redogöra för vår metod kopplat till begreppen trovärdighet samt tillförlitlighet. Trost (2010, ss. 133-134) menar att trovärdighet utgör ett av de största utmaningarna med en kvalitativ studie eftersom forskaren måste kunna styrka att empirin blivit insamlad på ett sätt som kan ses som seriöst samt relevant för den aktuella problemställningen. Ahrne och Svensson (2015, ss. 25-26) poängterar det då de talar om att all forskning måste anses vara trovärdig för att den ska få något genombrott inom forskarvärlden och i samhället. När det gäller att skapa trovärdighet inom kvalitativ forskning nämns tre grundläggande principer vilka är transparens, triangulering samt återkoppling till fältet. Transparens kan uppnås genom kritisk diskussion samt att ge läsaren insyn i studiens tillvägagångssätt. Med det menas att i den mån det är möjligt ge inblick i alla val och antaganden som görs genom hela studien, men även eventuella svagheter och brister som upptäcks under studiens gång. Det är något som vi har eftersträvat i när vi redogjort för vår förförståelse kring studien, metodval samt för en kritisk reflektion av vår studie. Vidare stärker vi även vår studies trovärdighet genom att visa transparens genom att återge citat från våra intervjuer i analysen. När det gäller återkoppling till studiefältet är det också ett sätt att öka studiens trovärdighet, vilket innebär att informanterna får chans att uttrycka sig kring den insamlade empirin. Det är problematiskt i vår studie eftersom våra informanter inte kan språket som studien skrivs på. Till sist kommer vi även i vår kritiska reflektion ta upp olika etiska aspekter med studien för att på det sättet höja studiens trovärdighet (Trost 2010, s. 134).

Tillförlitlighet handlar om att insamlad empiri i en studie går att lita på. Det finns därav två huvudsakliga frågor som bör ställas. För det första, hur stabil är vår empiri och hur pålitlig är våra analysredskap? I den första frågan handlar tillförlitlighet om huruvida samma empiri kan produceras om flera upprepade analyser eller studier görs. Vidare behöver inte avvikelser mellan två studier innebära att trovärdigheten är låg utan det kan handla om att informanten har ändrat inställning i frågan eller befinner sig i en ny livssituation. Vi har i vår studie valt att inte replikera en tidigare studie, dock har vi haft möjligheten att utifrån tidigare forskning jämföra med vår studie för att finna likheter och skillnader mellan dessa (Harboe 2010, ss. 138-140).

Resultat och analys

I följande del kommer vi att presentera resultat av vårt empiriska material. Analysen av materialet kommer att utgå från tre huvudteman vilka är föreställningar av inkludering och exkludering, lärarnas praktiska arbete med eleverna och uppdraget att förbereda för ett framtida liv. Dessa baseras på våra tre frågeställningar som kompletteras med tidigare forskning samt teori. Ett tema som dock är övergripande i hela texten är delaktighet, därav kommer det begrepp inte att ges en egen rubrik eftersom det genomsyrar arbetet som helhet samt är centralt i vår studie.

Föreställningar av inkludering och exkludering

Grupperingar och kategoriseringar

I första delen av analysen vill vi fokusera på hur personalen beskriver olika former av kategoriseringar av eleverna, vilket medför inkluderingar och exkluderingar. Dessa görs ibland medvetet och, som vi har uppfattat det, i andra fall omedvetet. Det sker både genom utredningar av elever som kategoriseras in i olika grupper samt att kategoriseringar skapas när personalen talar om "normala" och "speciella" elever och skolor.

En möjlig konstruktion av exkludering som beskrivs av personalen på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar är att det alltid görs en utredning av varje elev när de först kommer till skolan. Detta för att kunna bedöma vilka skolämnen de kan få undervisning i. Skolämnen delas in i akademiska och praktiska. Beroende på vad utredningen visar styr det valet av hur många akademiska ämnen som anses lämpligt att undervisa eleverna i. Det kan ses som ett sätt där personalen och skolan konstruerar en exkludering eftersom deras inställning styr elevernas framtidsutsikter utifrån den utbildning som erbjuds den enskilde. Systemet där vissa ämnen kan nekats eleven kan innebära en exkludering från andra elever som inte har funktionsnedsättning eftersom de får tillgång till undervisning i alla ämnen. Exkludering i olika skolämnen kan bidra till att skapa en åtskillnad mellan eleverna som stärker känslan av att vara annorlunda, vilket Connors och Stalker (2007, ss. 24, 27) menar är något som barn med funktionsnedsättningar själva upplever som en exkluderande faktor i sina liv. Sättet att välja elevernas möjliga deltagande i olika skolämnen går även emot vad Moore och Kirks (2010, s. 2221) studie menar styrker barn och ungdomars delaktighet. Detta då studien visar på att ett barns delaktighet främjas av att barnet informeras om och har förståelse för sin situation, vilket inte verkar vara fallet på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar.

Något som vi har nämnt tidigare är att det bara är i förskoleklassen som en integrerad klass existerar på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Efter sju års ålder går eleverna enbart med klasskamrater som också har funktionsnedsättningar. Det blir ett sätt där eleverna utsätts för en social exkludering från jämnåriga som inte har en funktionsnedsättning, även om det inte är ett beslut fattat av personalen.

Vi fann även andra sätt där personalen beskrev exkluderingar av elever i skolan, däribland att eleverna vid olika tillfällen delas in i olika grupper utifrån graden på deras funktionsnedsättning. På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar berättade en lärare för oss att det finns fyra olika grupper vilka benämndes som mild, måttlig, svår och djupgående funktionsnedsättning. Andra typer av grupperingar som gjordes rent språkligt var att benämna eleverna utifrån deras funktionsnedsättningar, som antingen rullstolsburna eller med talsvårigheter. På blindskolan pratades det om eleverna utifrån deras funktionsnedsättning som antingen blind eller synskadad, men även utifrån att vissa elever hade lågt IQ och lärde sig långsamt. Sättet att dela upp, men även benämna eleverna utifrån de funktionsnedsättningar eller förmågor som de har, är också något som återfinns i Connors och Stalkers (2007, ss. 24, 27) studie. Forskarna menar att detta kan skapa negativa skillnader bland eleverna eftersom detta kan definiera dem som individer. Vidare har

forskarnas studie av barns egna upplevelser av sin funktionsnedsättning visat att andra personers reaktioner samt känslan av skillnad är en källa till exkludering. Lärarnas sätt att fastslå de skillnader som finns emellan eleverna måste kunna ses som en sådan reaktion som dessutom skapar en större känsla av åtskillnad än vad som tidigare funnits. Dessa olika grupperingar och benämningar på elevernas funktionsnedsättningar är företeelser som konstrueras på både individ- och gruppnivå genom att varje enskild elev definieras utifrån graden eller typen av sin funktionsnedsättning och därefter grupperas in utifrån det tillsammans med andra elever. Sohlberg och Sohlberg (2013, ss. 272-274) menar att det är människor i interaktion som konstruerar dessa grupperingar eller företeelser. På det sättet konstruerar de sin verklighet, genom socialisationsprocesser som i sin tur är ett resultat av samhällsstrukturen i stort.

När vi frågade informanterna om vad elevernas största hinder för att delta i skolan är nämnde en av dem på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar att personalen själva inte tror att eleverna kan delta på grund av deras funktionsnedsättning. Det kopplar informanten till att han och övrig skolpersonal inte kan ha full förståelse för eleverna eftersom de själva inte har någon funktionsnedsättning.

Jag tror att det största problemet [för eleverna att kunna delta] kanske är vi, personalen, att vi tror att de inte kan göra det. Så vi förhindrar dem från att vara delaktiga. Problemet är inte barnen utan vi, vi tror, för att vi själva inte har någon funktionsnedsättning, att de inte kan.
(Informant sex)

Vidare uppgav även informanten att skolpersonalen behöver ändra sitt sätt att tänka och försöka ge eleverna en chans att visa dem vad de vet och kan. Återigen visar detta hur personalen kan verka för ett konstruerande av exkludering i skolan för eleverna utifrån deras föreställningar av elevernas färdigheter. Informantens uttalande styrker vad Fawcett (2016, s. 224) menar är en generell problematik för barn med funktionsnedsättningar då betoningen ofta har lagts på brister och restriktioner som följd av deras funktionsnedsättningar. Denna bild av individer med någon form av funktionsnedsättning utgör givetvis en stor begränsning för de som anses höra till denna grupp.

Flera informanter talade även om "normala skolor", "normala elever" och "speciella skolor", "speciella elever" eller att vara som "andra", vilket givetvis är ett sätt som exkludering kan konstrueras genom. I en av intervjuerna berättar även en informant om sin egen funktionsnedsättning och refererar till att han tidigare var "normal" innan en olycka gjorde att han blev synskadad, vilket personen berättar om i citatet nedan.

När jag var liten studerade jag på en normal skola, för att jag var normal. När jag gick på mellanstadiet blev jag sjuk i malaria och fick medicin och förlorade synen på grund av den. Så det är därför jag blev synskadad. (Informant fem)

Utöver denna berättelse beskrevs även blindskrift i förhållande till "normal skrift". En annan lärare beskrev även de uppfattningar som finns om personer med funktionsnedsättning i samhället samt hur han vill ändra på dessa för att personer med funktionsnedsättningar ska ses som "normala". En av lärarna benämnde elevernas funktionsnedsättning som ett "problem". Alla dessa kommentarer bidrar till en stigmatisering av de eleverna med funktionsnedsättningar samt befäster den exkludering som redan råder i samhället. Dessa typer av berättelser och uttalanden går i linje med Currans (2010, ss. 806, 821) studie kring de problematiska uppfattningar som existerar gällande barns som har en funktionsnedsättning roll och möjlighet till delaktighet i sin vardag, men även i samhället i stort. Dessa elever betecknas som "speciella" av sina lärare och kallar även skolor som eleverna går i och som de själva arbetar på som "speciella" skolor. Troligen bottnar det i en allmän uppfattning av funktionsnedsättningar som existerar i samhället de lever i. Utifrån de berättelser som vi har tagit del av riskerar elever med funktionsnedsättningar att berövas allt från en utbildning till sin fysiska frihet,

vilket vi senare kommer att tala mer om, på grund av sin funktionsnedsättning. Detta eftersom funktionsnedsättningen omges av ett starkt stigma sett ur samhällets perspektiv.

Segregerad eller integrerad undervisning

Informanternas uppfattningar kring segregerade skolor går isär. Flera av lärarna är dock medvetna om den segregation som skapas av det faktum att det enbart finns separata skolor för elever med funktionsnedsättningar i Tanzania. En lärare uttryckte att i en integrerad skola, om den ska vara gynnsam, skulle elever med funktionsnedsättningar behöva ha separata lärare i den gemensamma undervisningen.

Jag tror det skulle vara bättre i Tanzania om skolorna var integrerade, som vår förskola. Men eleverna skulle behöva separata lärare för att hjälpa dem. (Informant ett)

Det skulle i sådant fall konstruera en exkludering trots försöket att komma ifrån en undervisning som är åtskild. Utifrån vad informanten ovan beskrev angående integrerade skolor kan en inkludering i sig innebära en exkludering för eleverna med funktionsnedsättningar. Vidare nämner samma lärare att elever med en funktionsnedsättning är mer krävande att undervisa än andra barn, vilket ytterligare befäster de föreställningar som konstruerar en exkludering för dessa elever. En annan informant tyckte att segregerade skolor för elever med funktionsnedsättning är en positiv idé. Det kan istället ses som en bidragande faktor till att bibehålla en exkludering som redan existerar mellan eleverna. Personen menade att segregation är något positivt eftersom blandade klasser skulle innebära problem då elever med funktionsnedsättningar har en tendens att slå andra elever eller ta sönder saker. Vidare ansåg informanten även att elever med funktionsnedsättningar inte har lika mycket kunskap som elever utan funktionsnedsättningar. Dessa uttalanden av informanten kan tolkas på flera sätt, där ett av dem är att elever utan funktionsnedsättningar skulle få en lugnare miljö i skolan utan de incidenter som beskrivs ovan. Ett annat sätt att se på informantens beskrivning av en integrerad skola är att elever med funktionsnedsättningar inte befinner sig på samma kunskapsnivå som andra elever och därav inte skulle gynnas av en integrerad undervisningsform. En annan lärare beskrev det istället som att elever på andra skolor har större chans till delaktighet än deras egna elever, vilket skulle kunna peka på negativa konsekvenser av att ha segregerade skolor.

Skolpersonalen blir i det här fallet agenter som socialt definierar dessa elevers situation som en objektiv verklighet, det vill säga hur de ser på elevernas primära socialisation. Dessa subjektiva och socialt skapade definitioner kan bli till objektiva fakta eftersom samhället har en dubbel karaktär som består av en objektiv verklighet samtidigt som det även är en mänsklig produkt. Det innebär i sin tur att lärarnas uppfattningar om att integrerad undervisning inte är den optimala lösningen, blir till en verklighet som kan forma eleverna samt kan ha betydelse för deras primära socialisation (Berger & Luckmann 2010, ss. 27-28, 78, 84, 107, 154-156). Till exempel lärarnas subjektiva syn på att elever med intellektuella funktionsnedsättningar stör undervisningen kan formas till ett objektiv verklighet där det är allmänt känt i samhället att undervisningen inte borde vara integrerad. Det i sin tur kan ha betydelse för dessa elevers socialisation in i samhället eftersom barnet identifierar sig själv genom vuxnas attityder, vilket skulle kunna resultera i att barnen ser sig själva som för bråkiga och störande för en integrerad undervisning. Något som i sin tur skulle kunna ha ett negativt inflytande på deras självbild eller att de ses som besvärliga av andra individer, vilket vi återkommer till senare.

En av intervjupersonerna uttryckte vid flera tillfällen att eleverna inte visste något eller att de inte kunde vara med och fatta beslut på grund av sin intellektuella förmåga. Det är något som går emot forskningen om att det är av stor vikt för delaktigheten att barn med funktionsnedsättningar är involverade i beslutsfattandet angående deras situation samt på vilket sätt de själva vill vara delaktiga (Mitchell et al. 2009, ss. 309, 313, 319). Informanten tyckte även att undervisning i de praktiska ämnena skulle vara mer användbar än exempelvis läsundervisning. Vidare berättade personen att eleverna på skolan inte hade någon möjlighet att gå i en annan skola.

Liknande uttalanden gjordes på blindskolan då en av lärarna uttryckte att elever med funktionsnedsättningar inte har sunt förnuft på samma sätt som andra elever har, samt att vissa av eleverna är långsamma i sitt lärande. Ytterligare nämnde en annan informant att elever med intellektuella funktionsnedsättningar har sämre minne än andra barn och att därav är det inte lämpligt att ha en internatskola för dem eftersom de skulle glömma hemmiljön. Samma intervjuperson talade även om att elever bör få hjälp med att överkomma svårigheter som är kopplade till deras funktionsnedsättning. Uppfattningar som framkom under intervjuerna går återigen att koppla till exkludering av eleverna i skolan som beskrivs samt konstrueras av personalen.

Alla informanter på blindskolan tror på idén att integrera elever med synnedsättning med elever som inte har det för att öka inkluderingen av skolans elever genom att få bort benämningen specialskola för blinda. Detta för att få elever från andra skolor i samhället att inse att synskadade barn inte är konstiga eller annorlunda från andra barn. Samtidigt tyckte informanten att det är viktigt med specialundervisning för att elever med synfel också ska kunna tillgodogöra sig den. En annan lärare tyckte också att inkluderande utbildning skulle vara positivt eftersom barnen då skulle kunna hjälpa varandra genom att exempelvis ha högläsning tillsammans. Ett annat sätt för eleverna att inkluderas enligt lärarna är genom att blindskolan anordnar tävlingar i diverse aktiviteter tillsammans med andra icke-specialskolor. Eleverna får genom dessa aktiviteter chansen att integreras med andra jämnåriga som inte har en funktionsnedsättning.

Vi involverar dem i olika aktiviteter... vi involverar dem i tävlingar med andra skolor så som spel, sjunga och så vidare. Så vi involverar dem i vissa aktiviteter med andra skolor som är normala skolor. (Informant tre)

De olika tankar som informanterna ovan har kring en segregerad eller icke-segregerad undervisning styrker den komplexitet som Campbell (2010, s. 245) menar existerar kring social inkludering och integration i praktiken. På blindskolan talade istället en av lärarna om elevernas möjlighet till delaktighet om de skulle integreras med andra elever för att på det sättet visa att de inte är annorlunda från sina jämnåriga kamrater, eftersom att de idag ses som speciella eller annorlunda. Vidare uttryckte samma lärare att eleverna kan tänkas få större chans till delaktighet än andra elever med funktionsnedsättningar eftersom de bor på skolan och har sin vardag där. Dessa svårigheter som informanter nämner av att eleverna inte ska ses som annorlunda går att koppla till den svenska studien (Göransson et al. 2011, s. 541) som fann att ett problem inom den svenska skolan är svårigheten att lyfta fram skillnader som något positivt.

På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättning berättar en av personalen att en tidigare elev fick arbete på en gård i närheten, vilket var en stor bedrift för skolan. Informanten talade om att delaktighet innebär att alla elever borde vara inkluderade i olika områden, men att det måste ses utifrån elevernas behov. Han påpekade flera gånger vikten av att hitta en plats utifrån elevens särskilda behov. Informanter menade också att vissa av eleverna på skolan skulle kunna passa i en integrerad skola men att andra istället skulle hamna efter och bli utelämnade. Han berättade om den förändring som kommer med tankar om en mer inkluderande undervisning och att elever som tidigare inte fick en chans att gå i skolan idag får den möjligheten. Trots att det kan finnas större möjlighet för vissa elever att efter en tid på segregerad skola börja i en icke-segregerad skola, är dessa oftast inte anpassade efter dem. Lokalerna är oftast inte anpassade för dem samtidigt som stora klasser med få lärare riskerar att missgynna dem. Vidare menade han att möjligheten till delaktighet på deras skola är god eftersom deras lokaler är anpassade samt att personalen är medveten om elevernas behov, vilket synliggör personalens egna beskrivningar av elevernas möjlighet till delaktighet i skolan. Dessa tankar och svårigheter som informanten tar upp återspeglar, som vi nämnt tidigare, den verklighet som Campbell (2010, ss. 236, 245) menar finns gällande social inkludering och exkludering i skolan. Campbell menar att dessa problem bottnar i en större

komplexitet som ställer höga krav på offentliga riktlinjer men att dessa kan skapa ett incitament i arbetet att framhäva jämställdhet bland elever. Denna svårighet gällande offentliga riktlinjer och policys är även något som Göransson et al. (2011, s. 541) bekräftar i sin studie då de finner att svenska statliga policys sällan är så inkluderande som det påstås.

Uppfattningar kring vad som är elevernas största hinder samt om de ens möter några hinder är delade, både på de olika skolorna men även kollegor sinsemellan. Hittills har vi identifierat olika former av hinder för eleverna med funktionsnedsättningar utifrån skolpersonalens beskrivningar. Dessa hinder beskrivs som alltifrån den problematik som skulle kunna uppstå med en integrerad skola i form av att eleverna skulle bli exkluderade på grund av behov i form av extra lärare eller de skulle hamna efter i undervisningen, samt att lokalerna inte är anpassade efter dem. Andra aspekter som har nämnts som ett hinder för eleverna är att de är krävande samt saknar sunt förnuft, har sämre minne och inte kan fatta beslut. Vidare beskrivs risken med att de uppfattas som konstiga eller annorlunda av andra barn. Precis som en informant nämnde tidigare tyckte även en annan att det största problemet kopplat till undervisningen med eleverna och deras delaktighet är att de stör varandra genom att göra ljud eller att slåss.

Det största problemet är att många av dem har mentala problem. När du undervisar dem, så kan de slå någon. Det är ett problem. De stör varandra eller gör ljud. (Informant ett)

Detta menar personen påverkar elevernas möjlighet till att delta i skolan på ett lämpligt sätt. Integreringen av de olika skolorna för elever med och utan funktionsnedsättningar samt ökningen av kunskapen om funktionsnedsättningar, menar samma informant, skulle kunna leda till ökad delaktighet både i men även utanför skolan. Det återspeglar hur personalen beskriver elevernas delaktighet i skolan. Samtidigt som det även kan dras paralleller till typifieringsscheman eftersom informanten har typifierat sina elever med funktionsnedsättningar som högljudda och våldsamma. Dessa scheman är alltså socialt konstruerade av läraren. Bilden läraren har av eleverna påverkar interaktionen med dem genom att de behandlas utifrån dessa skapade scheman. Dessa typifieringsscheman kommer att kvarstå så länge eleverna inte börjar bete sig på ett sätt som bryter mot dem. Typifieringsscheman är ömsesidiga och därför kan eleverna vara medvetna om hur läraren uppfattar dem och därigenom kan eleverna själva identifiera sig med den bilden (Berger & Luckmann 2010, ss. 43-44).

Accepterande attityder

Vi vill i kommande del återge tankar kring inkludering samt accepterande attityder på de båda skolorna samt hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet. Gällande accepterande attityder beskrivs det, av en informant i citatet nedan, som att inkluderingen av olika synnedsättningar skapar ett beroende av varandra eleverna emellan. När det gäller frågor kring hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet talade en informant om det som möjligheten till att samma undervisning ges alla elever och att alla elever deltar aktivt i lektionerna. Vidare berättade samma person hur blinda elever är beroende av andra eleverna som har en synnedsättning, men att de blinda i sin tur kan hjälpa de som har en synnedsättning att läsa blindskrift. På detta sätt kan eleverna, beroende på vilken uppgift de har fått av läraren, hjälpa varandra, vilket är något positivt enligt informanten. I följande citat talar en av lärarna på blindskolan om de fördelar som finns med en inkluderad undervisning med olika typer av synnedsättningar.

Och självklart, som vi vet numera så insisterar vi på att det ska finnas inkluderande undervisning. För att när de inkluderas, när du blandar dem så är det inte ett problem, de delar olika idéer och föreställningar. Och ibland, de som inte har ett problem, de som inte har en funktionsnedsättning, ibland lever vi i beroende, vi är beroende av varandra. Ibland, de som är helt blinda är beroende av de andra, de kan läsa, de kan läsa de skrifter som finns i vanlig skrift. Och ibland när lärarna ger dem en uppgift som är skriven på braille, de elever som kan läsa braille

kan i sin tur hjälpa sina klasskompisar som inte kan det. Och den här situationen gör att de, att de är beroende av varandra, vilket är bra. (Informant fem)

Dessa tankar om en inkluderande undervisning samt det sätt som blindskolan aktivt arbetar med att integrera elever med olika typer av synnedsättningar genom att få dem att samarbeta och hjälpa varandra kan jämföras med vad Campbell (2010, s. 235) talar om gällande accepterande attityder av funktionsnedsättningar. När lärarna ger uppgifter som en del av eleverna har lättare eller svårare att klara av på egen hand uppstår integrationen naturligt och i samband med det ett möjligt accepterande och ett uppskattande av den andres förmåga. Denna undervisningsform är även ett tydligt exempel på hur personalen beskriver arbetet för att inkludera sina elever i skolan. Undervisningsmetoden skulle eventuellt kunna utnyttjas i en allmän skolkontext för att möjliggöra den integration som ännu inte finns inom skolan i Tanzania. Det skulle i så fall kunna innebära en stor framgång gällande synen på elever med funktionsnedsättningar samt deras roll i samhället.

Alla våra informanter från skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar har nämnt förskolan som ett sätt att inkludera barn med och utan funktionsnedsättningar. Lärarna tyckte dock att det enbart var möjligt när barnen var små, det vill säga under sju år, vilket enligt dem underlättade en fungerande integration. Det kan återigen kopplas till Campbells (2010, s. 235) tankar om accepterande attityder, men det är dock beklagligt att integration enbart anses möjlig av lärarna bland elever i en viss åldersgrupp.

Lärarnas praktiska arbete med eleverna

Det som kommer att belysas i det här avsnittet är hur arbetet med eleverna går till på skolorna mer konkret, därigenom kommer olika undervisningsmetoder att beskrivas. Vidare kommer även elevernas möjligheter till fortsatta studier och framtida yrkesliv att uppmärksammas.

Utbildning och arbete

I nästkommande del ska vi redogöra för de tankar våra informanter har kring elevernas möjligheter inom utbildning och arbete.

Något som poängteras av lärarna otaliga gånger är att arbetsmöjligheter för elever med en funktionsnedsättning i Tanzania är få, sett till deras egen erfarenhet men även generellt i landet. Det är återigen något som möjligen visar på hur den subjektiva och objektiva verkligheten samspelar med varandra. Den sociala världen får en objektiv karaktär som en produkt av mänsklig handling (Berger & Luckmann 2010, ss. 77, 84, 107, 153). Lärarnas subjektiva erfarenheter av att arbetsmöjligheter för personer med funktionsnedsättningar är få formar möjligen en bild av att det även är fallet i landet i stort, vilket ger verkligheten en objektiv karaktär. Vidare visar situationen för individer med funktionsnedsättningar i landet möjligen på de svårigheter som de upplever på grund av sin funktionsnedsättning kopplat till diskrimineringen på arbetsmarknaden men även i samhället.

För flera elever innebär det att när de slutar skolan återgår de till att bo hemma hos sina familjer utan att ha någon fast sysselsättning, möjligen kan de få olika typer av tillfälliga arbeten. Många med en funktionsnedsättning inte är garanterade en utbildning överhuvudtaget. Situationen gällande svårighet att försörja sig själv vid en funktionsnedsättning är något som bekräftas av tanzaniska myndigheter (Ministry of Labour Youth Development and Sports 2004, ss. 3-8). En lärare menar även att vikten av en utbildning, speciellt i de akademiska ämnena, är väsentlig för att öka elevernas delaktighet. Ovanstående samstämmer med tidigare forskning gällande individer med funktionsnedsättning som pekar på den utsatta position som finns i Tanzania. Detta kopplat till både deras svårigheter att få ett arbete samt att försörja sig själva men även att erhålla en utbildning överhuvudtaget (Kuper et al. 2016, s. 455). Kopplingar till Weedons (2017, s. 75) studie kan även göras här eftersom att tillgången på högre studier påverkas av socioekonomisk bakgrund. Lärarnas

berättelser bekräftar möjligen de två faktorer som enligt Weedon missgynnar individers inkludering, nämligen funktionsnedsättning och låg socioekonomisk bakgrund.

Dessa typer av uttalanden som lärarna gör om elevernas framtida utsikter kan givetvis skapa en exkludering för elever med funktionsnedsättningar om det är något som eleverna får höra ofta i sin vardag. Det kan återigen ses som ett sätt där personalen beskriver hur de konstruerar en exkludering för eleverna. Vidare kan det förstärkas om personalen undervisar eleverna med det synsättet som en norm, att de har få arbetsmöjligheter i framtiden och inte försöker motivera eller stötta eleverna till att de har samma framtidsmöjligheter som andra jämnåriga. Här blir lärarna socialisationsagenter som genom att beskriva hur de gör eller tycker blir en del av den sociala omgivningen som socialiserar eleverna in i samhället (Berger & Luckmann 2010, ss. 154-156).

Andra informanter tog upp liknande aspekter som de ansåg var viktiga i utbildningen av deras elever. Lärarna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar talade till exempel om vikten av yrkeskunskaper. Därav förekom många lektioner som var praktiska, till exempel undervisas eleverna i trädgårdsarbete, boskapsskötsel, ljustillverkning, snickeri, syslöjd, tygvävning samt smyckestillverkning. En av lärarna tyckte att praktiska skolämnen för elever med funktionsnedsättningar är en brist i landet, därför är det av stor vikt att skolan lär ut dessa kunskaper. Detta för att eleverna ska kunna hjälpa till hemma eller eventuellt få en anställning på den lokala gården efter att ha avslutat sina studier. En förhoppning, som en av lärarna på skolan har, är att i framtiden kunna starta ett slags träningsprogram för eleverna på skolan för att färdigheter som lärs ut bättre ska matcha behovet på arbetsmarknaden, vilket beskrivs i citatet nedan.

Vi vill ha ett träningsprogram som de kan, verkligen bli tränade i arbetsmarknaden. Att de kan passa in i jobbmärknaden. För de kan inte vara elever för evigt. De måste komma ut och, ja, vara som andra när de slutar skolan. Det är vad jag önskar, att det händer. (Informant sex)

Lärarna anser att fler praktiska skolämnen skulle ge eleverna kunskap som bättre matchar samhällets efterfrågan på arbetsmarknaden, som i sin tur skulle öka deras chanser för en eventuell anställning i framtiden. Det tänkandet är i sig integrerat i detta konkreta sociokulturella och historiska sammanhang som de befinner sig i (Berger & Luckmann 2010, ss. 24-25).

I ett tidigare avsnitt beskrevs att eleverna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar genomgår en utvärdering av sin funktionsnedsättning när de först kommer till skolan. Utvärderingen försöker inte enbart fastslå grad av funktionsnedsättning utan även individuella behov hos eleven. En informant beskrev i anslutning till det, att delaktigheten yttrar sig i hur väl barnet kan överkomma sina personliga brister genom de styrkor som individen besitter. Vidare betonade läraren vikten av att skolan bör basera sitt lärande utifrån var eleverna befinner sig samt vilken möjlighet de har att lära sig för att på det sättet möta deras behov. Genom det kan undervisningen anpassas i en högre utsträckning, vilket kan resultera i att elevernas framtida möjligheter på arbetsmarknaden ökar eftersom de kan tillägna sig mer kunskap när undervisningen är anpassad. Följande sätt att utforma en undervisning, som i största möjliga mån är utformad utifrån elevernas egna förutsättningar, är återigen ett tydligt sätt för hur personalen beskriver arbetet för att inkludera eleverna i skolan. Läraren pratade även om betydelsen av att identifiera elevernas behov, styrkor och svagheter samt att lyssna på deras önskemål om vad de vill göra i olika ämnen. Detta för att öka deras delaktighet i skolan.

Sättet att möta elevernas behov samt uppmuntra dem till att uttrycka dessa är alltså något som det läggs stor vikt vid. Något som vi har nämnt tidigare är att varje elevs behov utreds för att se var de befinner sig kunskapsmässigt, för att sedan tränas i ämnen som de har en möjlighet att klara av enligt skolpersonalen. Det här arbetssättet med eleverna görs i förhoppning om att öka elevernas chanser för en eventuell anställning i framtiden, antingen på skolan eller inom kyrkans stiftelse. Genom att se

till elevernas egna behov, samt uppmuntra dem till att uttrycka dessa men även att ta in deras egna önskemål kring undervisningen är ett tydligt sätt som personalen beskriver att de arbetar för att inkludera eleverna i skolan. Det skulle kunna ses som en del i den utveckling som Macartney och Morton (2011, s. 790) talar om när de menar att en mer lyhörd miljö behövs i skolan för att personalen ska kunna ta in vad elever med funktionsnedsättningar kan tänkas behöva.

Nu ska vi tala om hur personalen på de båda skolorna beskrev sitt arbete generellt med eleverna men även verkade för att de skulle inkluderas i undervisningen. Lärarna förberedde individuella studiegångar för varje enskild elev, vilket resulterade i att det alltid fanns flera nivåer i varje klass. En av lärarna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar beskriver det i citatet nedan.

Men utmaningen med funktionsnedsättningar är att jag måste förbereda enskilt för varje elev. I den här klassen är det 11 elever. Var och en har en egen läroplan. (Informant ett)

Vidare förklarar informanten att alla elever har olika förutsättningar men att det även gör arbetet svårt när det gäller undervisningen för den enskilde läraren. När det gäller arbetet med inkludering på blindskolan finns det, som vi nämnt tidigare, sju årskurser dock är eleverna i blandade åldrar i årskurserna. Det beroende på i vilken ålder de har börjat skolan. Barnen är uppdelade utifrån ålder eller grad av synnedsättning. Arbetet med att inkludera eleverna tog sig uttryck genom att eleverna själva fick översätta texter från vanlig skrift till blindskrift. Gällande det praktiska arbetet med eleverna på skolan arbetar blindskolan utifrån en vision. Visionen beskrivs som att fortsätta ge den bästa utbildningen till barn med nedsatt syn upp till gymnasieskolan i en religiös anda, genom att erbjuda utbildning till dessa barn skapas det möjligheter för dem, både nu och i framtiden. En av informanterna på blindskolan talade om elevernas möjlighet till att delta och inkluderas i undervisningen och att om de studerar flitigt och blir framgångsrika kommer de att ha möjlighet till en ljus framtid, vilket återfinns i skolans vision. I citatet nedan talar en av informanterna om blindskolans vision för eleverna.

Visionen som skolan har är att se våra elever lyckas. Vi som skola förväntar oss att de ska lyckas. Så när vi är med dem råder vi dem att studera flitigt så att de ska lyckas. Även om samhället kan hjälpa dem, men kanske, de kan få lite hjälp men om de klarar examinationen då kan de fortsätta till gymnasiet och de kan bli framgångsrika i sina liv och i deras framtid. (Informant fyra)

I citatet ovan tydliggörs faktumet att skolan och personalen ställer höga krav på sina elever, men även att personalen tror att eleverna själva har nyckeln till att öka sina chanser till en framgångsrik framtid. Vidare ansåg samma person att elevernas delaktighet kan öka genom att de deltar mer i sina studier, men även i de aktiviteter de har på internatskolan som exempelvis tvätt och städning.

Socialt lärande

Ett genomgående tema som flera av informanterna har tagit upp är betydelsen av ett socialt lärande. Ett exempel av socialt lärande som lärarna arbetar med på blindskolan är deltagande metod. Det innebär att läraren ställer elever en fråga, vilket de först ska diskutera tillsammans för att sedan svara gemensamt. Genom denna metod ska eleverna lära sig av varandra samtidigt som alla blir delaktiga i undervisningen. På det sättet kan även läraren fånga upp de elever som har hamnat efter i skolarbetet. I sådana fall är det lärarens uppgift att få eleven att förstå innehållet i undervisningen med hjälp av andra tillvägagångssätt. Vidare uppgav personalen på blindskolan att eleverna ges frihet att diskutera, dela sina åsikter och idéer samt blir lyssnade på medan det på andra skolor används mindre inkluderande undervisningsmetoder. Dessa metoder, tror informanten, kan innebära mindre frihet för eleverna att diskutera och vara delaktiga i undervisningen. Ovannämnda sätt som personalen beskriver sitt arbete på gällande olika undervisningsmetoder ser vi som ett försök av

personalen att inkludera eleverna skolan. I citatet nedan beskriver en av informanterna vad deltagande metod innebär.

Deltagande metod är att jag kan fråga en fråga till eleverna och de måste delge hur de vet vad de vet och hur mycket de vet om själva frågan. De måste alltså dela med sig av sitt svar till alla, både till sina klasskamrater och till mig som lärare. Alla borde vara delaktiga under lektionen. (Informant fem)

Metoden som beskrivs i citatet ovan kan ses som ett sätt till socialt lärande då elevens egen kunskap delas med resterande klassen. Vidare bidrar denna typ av undervisningsmetod, som informanten själv nämner, till att eleverna blir mer delaktiga i undervisningen. Forskningen stödjer att olika metoder samt ökad kommunikation bidrar till större social integration. Kommunikation med barn med funktionsnedsättningar och inlärningssvårigheter är ofta tidskrävande och därför är det viktigt att lärarna gör sitt bästa för att arbeta med dessa elevers självförtroende, kunskaper och färdigheter. Varierande kommunikationsfärdigheter i undervisningen är därför av stor vikt (Mitchell et al. 2009, ss. 309, 319). Metoden som lärarna på blindskolan använder bidrar därför inte endast till ökat deltagande och integration men även till en mer utvecklad kommunikationsförmåga bland eleverna.

På blindskolan fanns uppfattningar om att integrerade klasser skulle kunna leda till att eleverna hjälper varandra i lärandet, det vill säga utnyttjar socialt lärande som metod. Elever med funktionell syn skulle exempelvis kunna läsa böcker som inte är skrivna i blindskrift för blinda elever. En av lärarna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar ansåg också att integrerade skolor och klasser för elever med och utan funktionsnedsättningar skulle kunna bidra till att båda grupper av elever lär sig mer genom att hjälpa varandra samt lära sig från varandra. En av informanterna har själv utbildat sig till lärare på en Montessorihögskola, vilket har återigen fått oss att tänka på den åldersblandning som redan råder på skolorna, men även på integreringen av elever med och utan funktionsnedsättningar. Det är något som vi upplever har en eventuell påverkan på i vilken riktning lärarna styr undervisningen, därav förmodligen som socialt lärande och deltagande metod tillämpas i undervisningen. Genom det kan läraren ses som en socialisationsagent som genom att främja det sociala lärandet för eleverna blir en del av deras omgivning som socialiserar dem in i samhället. Det sociala lärandet, samt den kunskap och deltagande som det bidrar med, skulle i längden kunna vara hjälpsamt för eleverna i deras sekundära socialisation eftersom det skulle förmodligen öka deras chanser att i framtiden inta nya roller i samhället. Det vill säga att utbildning som eleverna kan tillgodogöra sig, särskilt de som har hamnat efter men som fångas upp tack vare deltagande metod, ger större möjligheter för fortsatta studier samt framtida anställning (Berger & Luckmann 2010, ss. 154, 162-164). Något som även har diskuterats mer ingående tidigare.

Begränsningar, behov och möjligheter i arbetet med elever

I denna del kommer vi att ta upp upplevelser av begränsningar kopplade till ekonomi och fysisk miljö samt psykiska begränsningar som personalen identifierat för deras möjligheter att arbeta med eleverna. En lärare talade till exempel om utmaningen med otillräckliga undervisningshjälpmedel i form av bland annat sportutrustning. En annan tyckte istället att det största problemet för eleverna är den oron som de känner kring sin funktionsnedsättning.

Jag tror att det största problemet är oro. Ibland oroar sig eleverna för att delta, eftersom de inte vill göra några misstag. De är oroliga att delta för att de är rädda för, kanske läraren eller annan personal. Vi försöker få dem att känna sig fria, för att om du inte får dem att känna sig fria, då kommer de oroa sig. Annars tror jag inte att det finns några stora problem. (Informant fem)

Informanten talade här om att rädslan att till exempel göra ett misstag kan innebära att eleverna väljer att inte vara delaktiga i alla situationer. Vidare kan lärarnas varierande uppfattningar om vad som är elevernas problem knyts an till Michailakis och Schirmers (2014, s. 440) studie om att det är

observatören i fråga som konstruerar sociala problem och vad dessa kan tänkas innefatta. Det är möjligen inget som skolpersonalen själva reflekterar över när de berättar om elevernas svårigheter i skolan. Det betyder dock inte att det är mindre viktigt att vi som undersökare är medvetna om denna möjliga konstruktion när vi analyserar den information som vi har insamlat från våra informanter.

En av lärarna talar om att genom att känna till den fysiska miljön ökar socialisationen för eleverna och menar att det är essentiellt för eleverna för att kunna vara delaktiga. Därav anser informanten att elevernas delaktighet är god på skolan eftersom de känner till miljön bra. Slutsatsen kan styrkas av Connors och Stalkers (2007, s. 24) studie kring barns egna berättelser med funktionsnedsättningar, att exkludering associeras med deras funktionsnedsättning. I studien framkom fyra huvudteman av hur exkludering yttrade sig för dessa barn, där materiella barriärer var en av dessa. Därav är det av stor betydelse för eleverna att känna till sin omgivning samt att den är anpassad efter deras behov, då det annars riskerar att bli en källa till exkludering från andra elever, undervisning och social interaktion i stort.

En hjälpande faktor gällande det praktiska arbete med eleverna, enligt en av våra informanter på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar, är när de arbetar med att introducera något nytt för eleverna. Det görs genom att lärarna först visar för eleverna hur de ska utföra aktiviteten, vilket i sin tur leder till att eleverna kan delta i undervisningen i samma utsträckning som andra elever. Personalen ser därmed möjligheterna att få eleverna mer delaktiga i det praktiska arbetet på skolan. Läraren uppgav att instruktioner måste ges långsamt för att alla elever ska förstå dem, samt att deltagandet är frivilligt och om någon elev inte vill göra något lämnas eleven ifred. Samtidigt som det bästa sättet för att få barnen delaktiga kan ibland vara att lämna de själva med ett praktiskt arbete att utföra på egen hand för att de ska inse att de klarar av arbetet själva, vilket enligt en av våra informanter stärker deras självkänsla. I den här situationen blir läraren en socialisationsagent som försöker ge eleverna mer frihet samt lära dem att bli mer självständiga genom att klara uppgifter på egen hand. Förutom ökad självkänsla hos eleverna skulle det även kunna bidra till ökad trygghet samt delaktighet. Detta kan vara ett försök av lärarna att bidra till en framgångsrik socialisation för eleverna så att de därigenom får möjlighet att bli legitima medlemmar av samhället (Berger & Luckmann 2010, ss. 154, 190). Lärarens berättelse skulle även kunna knytas an till Franklin och Slopers (2009, ss. 3, 13-14) studie om hjälpande faktorer gällande en god praxis i delaktighet. Detta då de fann att en bredare syn av delaktighet, samt en lämplig nivå av den är behövlig i arbetet med barn som har funktionsnedsättningar. Lärarens sätt att i detta fall ge instruktioner långsamt och tydligt till eleverna samt lämna dem att arbeta i fred skulle kunna vara exempel på det.

Vidare använder lärarna på blindskolan olika undervisningshjälpmedel i det praktiska arbetet med eleverna. Bland annat använder lärarna praktiska hjälpmedel i form av fysiska modeller av olika föremål som eleverna kan känna på för att få en bättre uppfattning om föremålets utseende och funktion.

Jag använder olika tekniker av lärande. Jag lär ut genom föreläsning, en del är deltagande och så använder jag läromedel. Om du vill lära eleverna hur en klocka ser ut, hur den fungerar, jag måste lära dem hur klockan fungerar men jag måste ha en modell, så att jag kan visa de att det här är en klocka, och det här är visarna som går medurs inte moturs. De måste få känna, för att se ansiktet på klockan, för att se hur klockan går, någonting sådant. Det här är läromedel.
(Informant fem)

Läraren pratade även om olika undervisningstekniker beroende på elevernas förmåga att förvärva kunskap. Några av dessa tekniker är som nämns i citatet ovan föreläsningar och deltagande metod, vilket vi kommer att ta upp mer i en senare del av analysen. Sättet som skolpersonalen arbetar med eleverna på blindskolan kan återigen kopplas till Franklin och Slopers (2009, ss. 13-14) studie då

lärarna hittar alternativa sätt att arbeta med eleverna för att inkludera dem i undervisningen, i detta fall genom utnyttjandet av fysiska föremål.

En utmaning med utbildningen av elever med intellektuella funktionsnedsättningar är enligt en informant att det är tidskrävande att undervisa elever på grund av elevernas olika förutsättningar, vilket resulterar i att läraren förbereder individuella uppgifter till varje enskild elev även om de går i samma klass. Detta i hopp om att möjliggöra en ökad känsla av inkludering hos eleverna. Arbetsättet med individuella läroplaner, behovet av volontärer samt vikten av att ständigt vara tillgänglig för sina elever skulle kunna knytas an till Truhlářová och Levickábs (2015) studie. Den tar upp att den mentala stressen hos vårdnadshavare med barn med funktionsnedsättningar i skolåldern var hög samt att stressen var kopplad till omvårdnaden av barnen. Särskilt lärare som arbetar på internatskolan drabbas möjligen av en liknande stress eftersom de befinner sig i en roll som på många sätt liknar vårdnadshavarens ansvar (Truhlářová och Levickáb 2015, ss. 795, 800). Vidare kan skolans arbetsätt, som beskrivs av personalen, att undervisa utifrån individuella läroplaner kunna ses som ett sätt av personalen att öka elevernas delaktighet eftersom undervisningen följer varje elevs unika behov.

Lärarens kunskap om den svåra och tidskrävande undervisningen kan även förstås i ljuset av den sekundära socialisationen i vilken läraren förvärvat en specifik kunskap kopplad till sitt yrke. Genom den sekundära socialisationsprocessen har läraren subjektivt identifierat sig själv med yrkets roller och normer. Den sekundära socialisationen är endast möjlig i det här fallet eftersom läraren i fråga har redan en grund av primär socialisation, det vill säga en redan formad person i en redan internaliserad omgivning. Lärarna kan även, i det här fallet, vara en socialisationsagent för elevernas sekundära socialisationsprocess genom att de försöker att anpassa undervisningen för att varje elev ska kunna tillgodogöra sig så mycket kunskap som möjligt. Detta för att förhoppningsvis kunna inta nya roller i framtiden i form av exempelvis ett yrke (Berger & Luckmann 2010, ss. 154, 162-164).

I nästkommande del ska vi fortsätta att tala om försvårande omständigheter gällande undervisning och arbete på skolorna. För närvarande rådde det brist på personal på skolan och ytterligare två lärare hade behövts anställas enligt en av informanterna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Utifrån de observationer som vi gjorde när vi hälsade på i skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar kan vi förstå den svårighet som medföljer med personalbrist. Vi upplevde att de flesta av eleverna inte kunde arbeta självständigt utan behövde någon som satt bredvid och hjälpte dem att lösa uppgifter. Ytterligare, vad som beskrevs av våra informanter, fanns det behov av resurser i form av bland annat personal med specifik kompetenser samt skolmaterial speciellt utformat efter elevernas behov. På skolan för blinda elever uttrycktes behovet av mer personal men främst av lärare som inte var blinda eller hade en synnedsättning eftersom de var i majoritet på skolan. Det är svårt att undervisa i praktiska ämnen om läraren själv har en synnedsättning, vilket en av våra informanter som inte var blind talade om.

Ja. Jag är inte säker. Det finns en brist på lärare som har syn, enligt de behov som finns. Vi behöver fler lärare med syn för att vi har många lärare som är blinda i jämförelse med de som kan se. Men sättet vi arbetar på innebär att vi behöver kunna se, när vi ska läsa, förbereda, skriva rapporter... Men enligt behoven behöver vi några lärare som har syn för att vi ska kunna utföra det arbete som kräver syn. (Informant tre)

Andra kompetenser som det ansågs finnas behov av på blindskolan var personal i form av husmödrar och sjuksköterskor som kan vårda barnen vid sjukdom. Flera lärare på blindskolan påpekade bristen av specialutrustning för blinda samt ekonomiska resurser som ett hinder för eleverna att vara delaktiga i skolan. Ännu en lärare på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar påpekade brister men i form av skolmaterial, för att exemplifiera berättade informanten att det finns en elev som inte kan skriva med en vanlig penna och som därför skulle behöva en skrivmaskin. Vidare

ansåg lärarna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar att resursbristen kan påverka barnens möjlighet till delaktighet i skolan. Ett exempel som nämnts är att barnen ibland har önskemål om att plantera något särskilt men att det inte alltid finns ekonomiska resurser till frön eller plantor. Informanten berättade att skolan många gånger får förlita sig på donationer från europeiska länder för sådana ändamål. Dessa resursproblem som lärarna beskriver påverkar troligen elevernas möjlighet till delaktighet i skolan samt utgör ett hinder för lärarna att arbeta inkluderande med eleverna i undervisningen.

Uppdraget att förbereda för ett framtida liv

I nästkommande del kommer vi att återge teman som beskrivits av våra informanter i form av motivationsarbete men även teman kopplade till elevernas rättigheter och inflytande på skolan samt i samhället.

Motivationsarbete

Motivationsarbete och uppmuntran var ett annat genomgående ämne bland informanter från skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar. På blindskolan beskrevs motivation i form av beröm till eleverna samt uppmuntra till egna möten. Enligt personalen på blindskolan gjordes det i hopp om att eleverna skulle prestera bättre i skolan och uppnå bättre studieresultat. På den andra skolan beskrev istället informanterna motivation som belöning i form av att ta hem olika saker som tillverkats, odlats eller tillagats under lektionerna i skolan, vilket beskrivs i citatet nedan.

Vi motiverar dem. Kanske går de till farmen och planterar majs eller frukt och när de är redo att skördas ger vi det till alla elever så att de kan ta med det hem. Ibland får de göra batik. De kan också ta det hem. Ibland gör vi tvål som de kan få. Eller vi bakar kakor och ger dem så att de kan ta med det hem. (Informant två)

Enligt informanten var det även ett sätt att visa för familj, vänner och bekanta att eleverna var kapabla att på egen hand genomföra både vardagliga aktiviteter men även bemästra olika typer av hantverk. Förhoppningsvis kan det bidra till en mer positiv bild av funktionsnedsättningar i allmänhet, särskilt med tanke på den stigmatisering som råder i tanzanisk sociokulturell kontext. Genom sådant motivationsarbete, men även försök att förändra rådande attityder kring personer med funktionsnedsättningar i samhället, blir lärarna återigen en form av socialisationsagenter för familj, vänner och bekanta. Det skulle i sin tur kunna motverka att eleverna får en misslyckad socialisation i den sociokulturella kontexten som de lever i där biologiska funktionsnedsättningar definieras socialt som stigmatiserande. I sådana kontexter har individen en svag motståndskraft mot den socialt definierade stigmatiserande identiteten (Berger & Luckmann 2010, ss. 190-192). Lärarna kan i det här fallet ses som hjälpande socialisationsagenter som genom sina handlingar försöker att påverka omgivningen i vilken eleverna socialiseras in i.

I en intervju betonade även läraren från blindskolan vikten av att motivera eleverna genom att berömma dem i skolan för att på det sättet bidra till att deras skolresultat förbättras och genom det en ljusare framtid säkras. En av lärarna talade även om att motivationen för de anställda behövs med tanke på att arbetet med blinda barn är tidskrävande eftersom avsaknaden av synen många gånger ger upphov till att det tar längre tid för eleverna att förstå och lära sig. Av den anledningen arbetar flera av lärarna övertid på skolan. Det är återigen något som kan tolkas utifrån Truhlářová och Levickábs (2015, ss. 795, 800) studie om den mentala stressen hos vårdnadshavare till barn med funktionsnedsättningar, eftersom personalen på internatskolan skulle kunna ses som en sorts vårdnadshavare då eleverna inte bor hos sina föräldrar när de går på skolan.

Vidare upplevde personen att det bästa som skolpersonalen kan göra är att uppmuntra eleverna till att ha sina egna möten där de får chans att själva diskutera sina synpunkter. Dessa kan de senare

delar med personalen. Det menar intervjupersonen är del av en process i att bygga upp elevernas självförtroende, vilket kan hjälpa dem att bland annat våga vidareutbilda sig. Dessa tankar och idéer stöds av perspektivet att vikten av en god kommunikation samt en stödjande atmosfär mellan elev och professionell är främjande för barns delaktighet (Moore & Kirk 2010, s. 2220). Givetvis ger det också en bild av hur personalen beskriver arbetet med sina elever för att inkludera dem i undervisningen och skolan.

Elevernas självständighet och rättigheter

En aspekt som våra informanter tog upp under våra intervjuer var vikten av att eleverna ska bli självständiga. Detta för att de ska kunna leva ett gott liv när de lämnar skolan. Vidare beskrev även informanterna att olika former av delaktighet var ett sätt att nå självständighet för eleverna. Utifrån dessa tankar beskrev informanterna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar att eleverna bör ha egna samtalsgrupper, för att öka elevernas delaktighet och självständighet. Andra exempel på elevernas självständighet var den valmöjlighet de har att i vissa fall styra undervisningen. Ett exempel som nämndes var att de under idrottslektioner får fatta beslut om vad de helst vill göra. Arbetssättet av att ge eleverna eget ansvar samt möjlighet att diskutera tillsammans är återigen ett tydligt exempel på hur personalen beskriver sitt arbete för att inkludera eleverna i skolan samt göra dem mer delaktiga och självständiga. Ovanstående tankar om att självständighet leder till ett gott liv samt beskrivningar av inkluderingsarbetet kan ses som produkt av den mänskliga handlingen som möjligen ger verkligheten en objektiv karaktär. Detta eftersom dessa beskrivningar är uttryck för hur självständighet uppfattas och förstås i deras kontext, samt hur vägen dit ser ut. Eleverna internaliserar sedan det synsättet som en del av sin subjektiva verkligen under socialisationens gång (Berger & Luckmann 2010, ss. 77-78, 153). Delaktighet som leder till självständighet och i slutändan till ett gott framtida liv skulle alltså kunna ses som en objektiv verklighet i den här kontexten, även om den är skapad av människor.

Det fanns olika uppfattningar på båda skolorna om elevernas möjlighet till påverkan på utbildningen samt möjliga utmaningar. En av lärarna på blindskolan trodde att elever på skolor med elever utan funktionsnedsättningar hade mindre inverkan på undervisningen eftersom de utgick från en annan utbildningsmetod. På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar ansåg istället en informant att deras elever hade mindre påverkan i skolan än elever på icke-segregerade skolor. Detta på grund utav att de icke-segregerade skolorna har ett system av elevrepresentanter, vilket saknas på skolan för elever med intellektuella nedsättningar. Bilden av att barn i icke-segregerade skolor som inte har någon funktionsnedsättning har större möjlighet till att representera och vara med i beslutsfattandet kan kopplas till den generella utveckling som enligt Franklin och Sloper (2009, s. 3) existerar mellan barn med och utan funktionsnedsättningar. Det vill säga att barn med funktionsnedsättningar inte i samma takt som andra barn ökar sitt inflytande i skolan.

När det gäller elevernas möjlighet till självständighet talade en informant även om vikten av att förändra den generella inställningen till vad elever kan tänkas klara av samt att de måste ges en chans till att visa vad de kan. Emellertid trodde informanten att skolan erbjuder dessa barn en möjlighet att känna en frihet som de inte kände innan de började på skolan. Informanten menade att personalen på skolan kan se en förändring hos sina elever, vilket ger dem hopp om att eleverna upplever att de kan uttrycka sig samt vara delaktiga både i skolan men även i samhället. Faktumet att skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar inte har elevrepresentanter skulle kunna ses som ett sätt där personalen själva konstruerar en exkludering i skolan eftersom sådant förekommer i andra skolor. Vidare motverkar det en inkludering av eleverna i skolan. Det som går att utläsa av de båda skolornas arbete samt tankar om vikten av att ge eleverna en chans till att tillsammans samtala och uttrycka vad de själva vill med sin utbildning är att det möjliggör för eleverna att få föra sin egna talan. Något som är speciellt viktigt för utsatta grupper, särskilt med tanke på hur denna grupp ofta porträtteras negativt och på det sättet förminskas av omvärlden

(Fawcett 2016, s. 232).

När det gäller elevernas chans till ökade rättigheter i samhället beskrev en av lärarna att det borde startas program i samhället för att öka medvetenheten om funktionsnedsättningar, samt att en ökad kunskap hos professionella som arbetar med personer med funktionsnedsättningar är behövlig. Han betonade även att det måste förmedlas att dessa individer är som vilka personer som helst samt att de vill uttrycka sig själva om vad de anser är rätt för dem, men att de måste ges en chans till att göra det. Dessa idéer går i linje med Shang, Fisher och Xies (2011, s. 306) tankar om hur barns med funktionsnedsättningar rättigheter bör komma till rätta. Forskarna anser att genom att berörda familjer men även samhället i stort erhåller utbildning om social inkludering samt sociala attityder av dessa barn skulle det kunna främja barnens chanser till delaktighet i framtiden. De tar även upp vikten av att familjer till barn med funktionsnedsättningar erbjuds ett formellt stöd av staten i form av till exempel allmän service, men även specialistvård för att på det sättet ge barnen samma rättigheter som andra barn i samhället. Vidare anser även Franklin och Sloper (2009, ss. 13-14) att för att uppnå en god praxis gällande barns delaktighet som har en funktionsnedsättning behövs det ett forum för aktörer med engagemang i barns med en funktionsnedsättning delaktighet för att genom det kunna dela information, stöd samt färdighetsutveckling.

En annan berättelse som kan tänkas visa på de förutsättningar gällande rättigheter som finns i Tanzania för personer med funktionsnedsättningar är när en lärare berättade om en pojke som inte passade in i skolan. Det visade sig senare att eleven led av psykisk ohälsa och inte hade en funktionsnedsättning. Vidare beskrev en av lärarna från blindskolan den okunskap som finns i landet kring personer med funktionsnedsättningar samt hur familjer gömmer sina barn på grund av skam. Det är något som bekräftas av en informant på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar när denne beskrev den stigmatisering som finns kring funktionsnedsättning i samhället. Informanten berättade om hur dessa personer marginaliseras på grund av skam som är kopplad till funktionsnedsättningen.

I staden är det lite... segregation. En del av byborna där, de personer som har en funktionsnedsättning är marginaliserade, de låser in dem i husen, så att de inte ska kunna gå ut, för att folk skäms för att de har en funktionsnedsättning. (Informant sex)

Situationen i Tanzania som beskrivs i citatet ovan kan kopplas till studien som utförts i Hong Kong som fann att barn med funktionsnedsättningar löper större risk att utsättas för våld än andra barn (Chan, Emery & Ip 2016, s. 1039). Utifrån våra informanternas berättelser kan vi möjligen tolka det som att åtminstone psykiskt våld i form av frihetsberövning verkar gälla tanzaniska barn. Vi kan dock inte uttala oss om huruvida det skulle ske i en större utsträckning för barn med en funktionsnedsättning än för andra barn i landet generellt. Berättelsen om hur barn med en funktionsnedsättning i vissa fall göms av sina familjer kan även kopplas till studien utförd i Kuwait som talar om samma typ av stigmatiserande handlingar inom familjen (Al-Kandari 2015, s. 66).

Fler exempel på beskrivningar av hur personer med funktionsnedsättningar i Tanzania saknar samma rättigheter som andra i samhället återfinns i intervjuer från blindskolan. En av lärarna berättade om att de ibland letar upp barn med synnedsättningar för att möjliggöra deltagandet i skolan för dem. När skolan får information om var dessa barn befinner sig brukar personalen besöka dem i deras hem för att informera föräldrarna om möjligheten för deras barn att gå i skolan med specialundervisning samt om olika organisationer som undervisar personer med synnedsättningar i olika yrkesämnen. Undervisning för elever med särskilda behov är inte vanligt i Tanzania, därför skulle det kunna vara en av anledningarna till att familjer ofta låter barnen stanna hemma och inte gå i skolan överhuvudtaget. Återigen kan det möjligen visa på hur stor inverkan ett generellt mer utbildat samhälle kopplat till rättigheter för personer med funktionsnedsättningar skulle kunna få för inverkan för dessa barns möjlighet till delaktighet. Mycket problematik som finns inom målgruppen

skulle förhoppningsvis kunna lösas om till exempel staten informerade familjer med barn med funktionsnedsättningar om resurser och möjligheter som finns, inte minst inom skola och utbildning (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 306).

På det sättet uppfattar personalen att dessa barn genomgår sin primära socialisation och blir medlemmar av samhället som de existerar i. Enligt Berger och Luckmann (2010, ss. 154-156) föds alla människor in i en social värld bestående av människor som definierar individens situation, som i sin tur blir till en objektiv verklighet. I det här fallet definieras dessa barns situation som för stigmatiserande för att kunna delta i skolundervisningen. Det leder förmodligen till att barnen till slut själva identifierar sig med den bilden eftersom barn i sin primära socialisation identifierar sig själva genom vuxnas och samhällets attityder. Vi kan dock inte uttala oss om hur barnen identifierar sig själva eller hur de ser på sin primära socialisation eftersom vi inte har intervjuat dem. Synen som samhället i fråga har på barn med funktionsnedsättningar tyder på att dessa barns delaktighet, i skolan men även i samhället i stort, är ganska begränsad.

Om vi ska se till hinder som beskrivs gällande elevernas självständighet talade en informant om de miljömässiga hinder som finns för personer med funktionsnedsättningar som existerar i skolan och i samhället. Miljön avser främst det sociala, vilket kopplas till samhällets uppfattning av personer med funktionsnedsättningar. Vidare berättade personen att individer med funktionsnedsättningar själva har svårt att ändra på de negativa uppfattningar som råder om dem i samhället. En annan informant beskrev istället de miljömässiga hinder som finns för personer med funktionsnedsättningar som också minskar deras möjlighet till socialisation i samhället. Den fysiska samt akademiska miljön i de flesta tanzaniska skolor inte är anpassad efter personer med funktionsnedsättningar och deras behov, vilket även bekräftas av tanzaniska myndigheter (Ministry of Labour, Youth Development and Sports 2004, ss. 3-8).

Här ser vi hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet utifrån fysiska eller miljömässiga barriärer samt hur de konstruerar en exkludering av eleverna när de beskriver det som ett hinder för deras delaktighet. Följande beskriver också hur verkligheten i det undersökta samhället konstrueras socialt. Den verklighet som beskrivs ovan blir svår att förändra för personer som har en funktionsnedsättning eftersom verkligheten definieras, enligt socialkonstruktivismen, som existerande oberoende av viljan eller önskan (Berger & Luckmann 2010, s. 10). Synen på individer med funktionsnedsättningar som råder i det samhället som beskrivs, tas för givet i det specifika samhället samt av människor som det består av. Kunskapssociologin talar även om att det mänskliga tänkandet uppstår i en social kontext som i sin tur är bunden till historiska situationer (Berger & Luckmann 2010, ss. 11-14). Det kan tolkas som att tänkandet och uppfattningen som medlemmar av samhället har om personer med funktionsnedsättningar har sitt ursprung i samhällets historiska bakgrund. Tanzania är ett utvecklingsland med förmodligen en konservativ syn på avvikelser i form av funktionsnedsättningar eftersom dessa individers rättigheter verkar vara begränsade.

Avslutande diskussion

Följande avsnitt kommer att bestå av en avslutande diskussion kring vår studie samt våra tre frågeställningar kopplat till de teman som vi har funnit i vår empiri. Utifrån dessa kommer vi till sist att belysa syftet med studien samt besvara studiens frågeställningar. Vi kommer även att summera det som våra informanter var mest eniga om men även det som de hade skilda uppfattningar om. Utöver det kommer vi även att återknyta till teoretisk utgångspunkt för studien samt tidigare forskning. Avsnittet kommer att avslutas med en kritisk reflektion över vårt arbete samt förslag till vidare forskning.

Syftet med vår studie har varit att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext med hjälp av ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Utifrån det teoretiska perspektivet har aspekter av delaktighet för barn med funktionsnedsättningar i ett utvecklingsland, samt hur fenomenet funktionsnedsättning konstrueras socialt och vilken kunskap som finns om dess kännetecken åskådliggjorts. De teoretiska begrepp som vi har tagit avstamp i är typifieringsscheman samt olika former av socialisation eftersom vi har återfunnit detta i vår empiri. Vidare har vi även haft förhoppning om att vår studie ska kunna ge inblick i hur skolpersonalen beskriver sitt arbete samt hur de ser på möjlighet till delaktighet i skolan i ett utvecklingsland för elever med funktionsnedsättningar. Vi har även haft för avsikt att undersöka personalens perspektiv på eventuella hinder i skolan för dessa elever. Syftet med vår analys var att generera kunskap om det sociala arbetets förhållanden kopplat till elever med funktionsnedsättningar i ett utvecklingsland.

Utifrån de berättelser som vi har fått ta del av via informanterna kommer vi nu till det mest centrala i vår uppsats, att besvara våra frågeställningar i studien. De föreställningar som skolpersonalen beskriver anser vi påverkar elevernas delaktighet i högsta grad. Vi har tolkat det som att det sker både på ett positivt men även många gånger ett negativt sätt. De föreställningar som vi har uppfattat av elevernas delaktighet uppkommer ur hur skolpersonalen talade om eleverna, hur de beskrev arbetet med eleverna samt deras egna föreställningar om vad eleverna är kapabla till. Den bild som informanterna beskriver har fått oss att inse att det största hindret för dessa elevers möjlighet till delaktighet inte nödvändigtvis är ett resultat av deras faktiska funktionsnedsättning utan snarare av den konstruerade bild som andra människor i deras omgivning skapar. Det gäller inte bara skolpersonalen utan även elevernas omgivning i stort. Denna slutsats baserar vi på både informanternas egna berättelser, men även på hur nationella dokument beskriver situationen för, samt hur personer med funktionsnedsättningar behandlas i Tanzania.

Något som också beaktas i studiens analys är den stigmatiserande synen på individer med funktionsnedsättningar som finns i Tanzania. Det är ingen självklarhet att personer med funktionsnedsättningar har möjlighet att gå i skolan. Många gånger göms barnen hemma av sina föräldrar eftersom det anses alltför skamligt att visa för omgivningen att ens barn har en funktionsnedsättning. Det är en tydlig kontrast till hur personer med funktionsnedsättningar behandlas i västvärlden. Det är något som i sin tur kan förstås utifrån kunskapsociologin och att verkligheten konstrueras socialt. Ytterligare speglar kontrasten att olika kunskaper och verkligheter tas för givna för olika personer och i olika samhällen. Hur människor tänker och sedan agerar utifrån det, uppstår enligt teorin i en social kontext som i sin tur är bunden till historiska situationer i vilka tänkandet utvecklas (Berger & Luckmann 2010, ss. 10-14). Det tyder på att anledningen till olika syn på personer med funktionsnedsättningar är kopplat till den sociala kontexten som inte är densamma i ett utvecklingsland som i västvärlden.

Det som lärarna hade skilda uppfattningar om var ifall segregerade skolor och klasser var mest lämpliga för eleverna eller inte. Ett tydligt mönster var att de flesta av lärarna på blindskolan tyckte att det var en god idé att integrera elever som var blinda eller hade en synnedsättning med elever

som hade en funktionell syn. De menade att det skulle främja ett socialt utbyte och lärande. På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar tyckte dock personalen att blandade klasser inte skulle bli framgångsrika. Dels för att elever med en intellektuell funktionsnedsättning kräver mycket lärarledd tid men också för att de skulle störa andra elever i undervisningen. Denna meningsskiljaktighet tordes bottna i att eleverna har olika former av funktionsnedsättningar, vilket kräver varierande former av förutsättningar för att en integrerad undervisning ska fungera och vara utvecklande för alla parter.

Vi kommer i nästkommande del att gå igenom våra tre frågeställningar kopplade till de beskrivningar samt upplevelser som våra informanter har delat med sig. Vi kommer även att återkoppla till tidigare forskning samt teori.

Utifrån vår första frågeställning, hur personalen beskriver elevernas möjlighet till delaktighet i skolan nämner informanterna att en integrerad skola för eleverna i slutändan skulle kunna innebära negativa konsekvenser för den enskilde eleven. Detta eftersom de anser att elever med funktionsnedsättningar inte skulle få det extra stöd som de behöver i undervisningen eller behöva assisterande lärare. Det skulle resultera i en form av exkludering i den integrerade skolan. En bild som vi har fått av våra informanter gällande deras syn på elevernas delaktighet är att de inte antas bli inkluderade i en integrerad skola på samma sätt som andra elever.

Vidare såg även lärarna hinder för elevernas delaktighet i form av fysiska och sociala barriärer, vilket bidrar till en problematiserad bild av elevernas möjligheter till delaktighet i samhället. En av informanterna talade dock om att den egna skolan i form av lokaler och personalens medvetenhet om elevernas behov möjliggjorde delaktighet för dem, vilket både kan kopplas till arbetet med att inkludera eleverna samt synen personalen har på elevernas delaktighet. Därav beskrev också informanterna vikten av att ge eleverna goda förutsättningar för att bli självständiga samt kunna leva ett gott liv. Detta då diskriminering samt stigmatisering råder för individer med funktionsnedsättningar på arbetsmarknaden samt i samhället i stort. Våra informanter beskrev även elevernas möjlighet till delaktighet i skolan i positiva termer när det gällde olika former av inkluderande undervisningsmetoder samt att lärarna såg till elevernas individuella behov. Det är något som vi kommer att ta upp mer när vi kommer att gå in på kommande frågeställning.

När det gäller vår andra frågeställning, hur personalen beskriver arbetet för att inkludera eleverna i skolan, kan som exempel nämnas ett arbetssätt som användes på blindskola. Där arbetade lärarna med att inkludera samt integrera eleverna i skolan genom att de fick uppgifter där eleverna, utifrån deras grad av synnedsättning, fick samarbeta och hjälpa varandra. Vidare arbetade personalen på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar med att, utifrån de bedömningar som gjordes av elevernas behov, försöka anpassa undervisningen för att den skulle vara lämplig för varje enskild elev. Ett exempel som illustrerar det är att varje elev hade sin egen läroplan, vilket var fallet på båda skolor. Vidare ansåg lärarna att genom att identifiera varje elevs styrkor och svagheter, samt ta in elevens egna önskemål, kunde delaktigheten i skolan möjliggöras och förbättras. När det gällde arbetet med att låta eleverna själva styra undervisningen nämndes bland annat att de hade möjlighet att bestämma vad de ville göra under idrottslektionerna eller vad de ville plantera för växter. Det exemplifierar även hur personalen beskrev det inkluderande arbetet med eleverna.

Vidare användes det på båda skolor olika former av inkluderande undervisningsmetoder i form av deltagande metod och socialt lärande. Personal från båda skolor kunde även enas om att motivation i form av uppmuntran var viktig i arbetet med eleverna. På blindskolan talades det om vikten av att stärka elevernas studiemotivation för att på det sättet skapa de bästa förutsättningar till självständighet och vidareutbildning. Lärarna på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar lade istället fokus på motivation i form av belöning då eleverna hade

möjlighet att ta med sig hem mat och hantverk som de hade odlat eller tillverkat på skolan. Ytterligare vad båda skolor framhöll som en viktig aspekt i att stärka elevernas delaktighet i skolan var att ge dem utrymme till att själva få diskutera sina åsikter i grupp utan att personal var närvarande, samt att de på blindskolan hade elevrepresentanter. På blindskolan utnyttjades även fysiska modeller för att hjälpa eleverna i undervisningen, till exempel en modell av en klocka för att eleverna skulle få en bättre uppfattning om hur föremålet ser ut.

Något som informanterna från båda skolor var eniga om i sina beskrivningar av deras arbete med eleverna var att de såg hur resursbrister på skolorna påverkade elevernas delaktighet. Detta tolkar vi som en försvårande omständighet för personalen att arbeta med eleverna på ett inkluderande sätt. Det yttrade sig oftast i olika resursbrister i form av personal, kompetenser eller material på skolorna.

När det gäller vår tredje frågeställning beskrevs det flera gånger i analysen att personalen på olika sätt konstruerade, enligt vår uppfattning, en exkludering av eleverna i skolan. Det skedde genom indelning i olika grupper utifrån graden av funktionsnedsättning hos eleverna samt genom språkligt kategoriserande av eleverna utifrån deras funktionsnedsättning. Vidare, på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar, utvärderades eleverna för att sedan kunna bedöma vilka skolämnena de ansågs klara av eller inte. Det ser vi som ett sätt där exkludering beskrivs samt skapas av personalen, eftersom eleverna inte får tillgång till alla skolämnena. Något som givetvis påverkar elevernas delaktighet i skolan och senare i framtiden utifrån den utbildning de har fått tillgång till. I vissa fall uttalade sig informanterna förminsande om elevernas möjlighet till att exempelvis fatta beslut eller att deras inlärningsförmåga skulle vara sämre, vilket också beskriver hur en exkludering konstrueras av lärarna. Vidare var lärarnas sätt att tala om elevernas framtidsutsikter som sämre i jämförelse med andra. Om det förmedlas vidare till eleverna kan det ses som ett sätt där en konstruerad exkludering beskrivs och skapas. På skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar fanns inget system av elevrepresentanter, vilket också kan ses som ett sätt där exkludering tar form utifrån personalens sätt att arbeta med eleverna i skolan.

Dessa typer av exkludering som beskrevs samt konstruerades av lärarna var, som vi uppfattade det, många gånger omedvetna. I åtminstone ett fall uttryckte dock en informant själv att de som personal själva satte begränsningar för eleverna genom deras föreställningar kring vad eleverna kunde klara av. En av informanterna talade även om medvetenheten om de begränsningar som uppstår för eleverna på grund av att lärarna i vissa fall antar att eleverna inte kan eller vet något. Något som blir till ett hinder för elevernas delaktighet.

Vi kommer nu att fortsätta diskussionen med att återkoppla vår studies resultat till tidigare forskning på området. När vi jämför vår studies resultat med den internationella forskningen finner vi att den i många avseenden bekräftar vad våra informanter beskriver vara utmaningar för individer med funktionsnedsättningar. Detta sett till begränsande föreställningar kring utbildning, arbetsliv och social acceptans (Curran 2010, ss. 806, 821). Det som tydliggörs i vår analys är att vår insamlade empiri styrker den internationella forskningen som visar på att barn med funktionsnedsättningar löper större risk att utsättas för bland annat psykisk misshandel. Detta då de i vissa fall hindras från att röra sig fritt och hålls gömda av sina familjer (Chan, Emery & Ip 2016, s. 1039; Al-Kandari 2015, s. 66).

Tidigare studier av Connors och Stalker (2007, ss. 24, 27) gällande barns med funktionsnedsättningar egna upplevelser av exkludering kan kopplas samman med våra informanternas berättelser och föreställningar om eleverna. Enligt en av våra informanter på blindskolan känner eleverna på skolan till sin fysiska miljö väl, vilket ökade elevernas möjlighet till socialisation och därigenom delaktigheten. Connors och Stalkers studie (2007, ss. 24, 27) fann att materiella barriärer uppfattades som en källa till exkludering för barnen, därav är den fysiska skolmiljön av yttersta vikt när det gäller

elevernas möjlighet till delaktighet. Fler liknelser som går att koppla med Connors och Stalkers studie är exkluderande faktorer kopplade till andra personers reaktioner samt känslan av skillnad. Det är något som vi återfann i informanternas sätt att kategorisera eleverna utifrån deras funktionsnedsättningar, både verbalt men även i själva undervisningen. Campbells (2010, ss. 235) studie i vilken det fastställs att accepterande attityder får en chans att utvecklas när elever med olika förutsättningar eller bakgrunder integreras i klassrummet går även att relatera till vår studies empiri. Detta då blindskolan integrerade olika grader av synnedsättningar och informanterna fann det positivt för eleverna eftersom de kunde hjälpa varandra i olika situationer.

Det fanns även kopplingar mellan svensk forskning (Göransson et. al 2011, s. 541) och informanternas berättelser som talar om svårigheter att skapa en bild av elever där deras funktionsnedsättning inte innebär en åtskillnad från jämnåriga. Lärarna kan här beskrivas som att de kämpade för att lyfta fram det positiva med elevernas funktionsnedsättning men att likt skolor i Sverige är det en svårighet. Andra studier som styrker situationen för individer med funktionsnedsättningar i Tanzania är Weedons (2017, s. 75) studie utförd i Sverige och Storbritannien. Studien belyser vikten av socioekonomisk bakgrund kopplat till högre studier för personer med funktionsnedsättningar. Enligt informanterna är en utbildning inte alltid aktuell för dessa individer i Tanzania. Det kan tolkas som att de två faktorer som Weedon talar om, funktionsnedsättning samt lägre socioekonomisk bakgrund, verkar missgynnande för dessa individers möjlighet till inkludering inom utbildning.

Ytterligare vad som samstämmer mellan informanternas berättelser och tidigare forskning är att hitta metoder för att öka rättigheter i samhället för barn med funktionsnedsättningar. En annan av våra informanter talade om att det borde startas program i samhället vars uppgift är att förbättra samhällets medvetenhet om funktionsnedsättningar, men att det även behövs en ökad kunskap inom olika professioner. Det samstämmer även med vad forskare anser är essentiellt för att öka barns med funktionsnedsättningar rättigheter i samhället. Forskarna menar att förståelsen samt den sociala acceptansen av funktionsnedsättningar borde höjas, vilket i sin tur även skulle möjliggöra en bättre utsikt för dessa barns chanser till delaktighet, både i skolan men också i samhället i stort (Shang, Fisher & Xie 2011, s. 306).

I följande del kommer vi att återkoppla studiens resultat till den teoretiska utgångspunkten utifrån Berger och Luckmanns socialkonstruktivism (1966). Det mest centrala som vår studie visar på är att funktionsnedsättning konstrueras socialt som något negativt och stigmatiserande i den kontexten som vi har undersökt. Verkligheten tas för givet i det beskrivna samhället och är ett resultat av berörda människors tänkande som uppstår i deras specifika historiska och sociokulturella kontext. Empirin har även pekat på hur resultatet av mänsklig handling kan forma den allmängiltiga och objektiva verkligheten. Detta till exempel genom att personalen på skolan för elever med intellektuella funktionsnedsättningar anser att integrerad undervisning med elever utan funktionsnedsättning inte skulle vara lämplig. Den subjektiva uppfattning kan då bli en del av den objektiva verkligheten och på det sättet ha påverkan på elevernas socialisation i samhället. Detsamma gäller med uppfattningen om att arbetsmöjligheter för personer med funktionsnedsättningar är små. Genom studien har även typifieringsscheman framkommit bland annat i personalens beskrivningar av eleverna som högljudda och våldsamma. Denna typifiering är konstruerat av lärarna och kan ha påverkan på deras bemötande och interaktion med eleverna, vilket kan leda till att eleverna själva identifierar sig med den bilden (Berger & Luckmann 2010, ss. 11-14, 43-44, 78, 84).

När det gäller socialisationsbegreppen (Berger & Luckmann 2010, ss. 154-156, 162-164, 190-192) har vi försökt försökt att tillämpa det i vår studie genom att se på skolpersonalen som på socialisationsagenter som genom att beskriva sina handlingar blir en del av den sociala omgivningen

som socialiserar eleverna in i samhället. Därigenom har personalens handlingar en möjlig påverkan på elevernas socialisation. Utifrån den primära socialisationen har personalens beskrivningar pekat på att samhället som eleverna existerar i definierar dem som icke kapabla till att delta i samhällets gemenskap fullt ut på grund av deras avvikelser i form av olika funktionsnedsättningar. Den definierade situationen blir till slut till en objektiv verklighet i samhället, som även personer med funktionsnedsättningar själva kan identifiera sig med. Återigen är det ett tecken på hur verkligheten kan konstrueras socialt i specifika sociala strukturer. Stigmatiseringen kopplad till funktionsnedsättningen, i en social struktur där alla är vad de antas vara, kan även leda till en misslyckad socialisation. Det innebär att eleverna kan i förväg bli definierade eftersom de inte har något subjektivt försvar mot den stigmatiserande socialisationen som de har tilldelats av andra. Sekundär socialisation leder in individen i nya delar av samhället. Flera av lärarnas beskrivningar antydde en vilja hos dem att skapa förutsättningar för elever i vilka de kan utvecklas, både socialt och kunskapsmässigt, för att på det sättet få ökade chanser till fortsatta studier samt framtida anställning. Det var informanternas uppfattning om hur ett gott liv ser ut. Den individuella anpassningen av undervisningen eller deltagande metod är exempel på sådana förutsättningar. Vi har även tittat på lärarnas egna sekundära socialisation, det vill säga hur de socialiseras in i rollen som lärare kopplat till att de beskrev undervisningen som svår och tidskrävande.

Vår studie har bidragit till att ge en bild av samt öka förståelse för elevers med funktionsnedsättningar delaktighet i skolan utifrån skolpersonalens perspektiv i ett utvecklingsland. Vidare har vår studie belyst det perspektiv som existerar i en tanzaniskt kontext för elever med funktionsnedsättningar kopplat till delaktighet i skolan, men även i samhället i stort. Studien har även genererat en bredare förståelse om internationella förhållande, specifikt föreställningar i ett utvecklingsland. Inom socialt arbete är det väsentligt att ha mångsidig kunskap om det eftersom socionomprofessionen består av arbete med människor med olika kulturella och etniska bakgrunder. Studien belyser även hur en grupp påverkas av föreställningar som den omges av samt hur dessa styr gruppens möjligheter i vardagen och livet i stort.

Kritisk reflektion

I den avslutande delen av diskussionen vill vi redogöra för valda teorin samt alternativa tillvägagångssätt i förhållande till vår studie kopplat till teori och metod. Vidare kommer vi även att tala om de svårigheter som vi har upplevt med den asymmetriska roll vi som undersökare har haft i förhållande till våra informanter. Vi kommer även att tala om vikten av att bli inbjuden och accepterad i det sammanhang som önskas utforskas, samt ta upp alternativa teoretiska utgångspunkter och metoder. Till sist kommer vi även att nämna några etiska samt praktiska svårigheter som vi har stött på under studiens gång.

Till att börja med vill vi betona att vi anser att valda teorin, Berger och Luckmanns kunskaps sociologi, har fungerat varierande att applicera på vårt empiriska material. Det mesta har varit tydligt för oss att koppla till teorin, samtidigt som teorins dubbla karaktär i form av en subjektiv och objektiv verklighet har varit svårare att särskilja och använda. Teorin har gett en bredare betydelse samt ökad förståelse för det som vi har undersökt. Särskilt med tanke på att vi har undersökt skolpersonalens upplevelser och uppfattningar som grundade sig i det samhälle som de lever i och är en del av. Med detta sagt vill vi nu gå in på ett alternativt teoretiskt perspektiv som vi hade kunnat använda i vår studie.

Meads symboliska interaktionism (1976) skulle kunna vara en alternativ teoretisk utgångspunkt till vårt arbete. Teorin baserar på den sociala behaviorismen som betonar kommunikationen mellan människor och hade av den anledningen passat utmärkt ihop med deltagande observationer eftersom då kan kommunikationen observeras. Inom teorin ses kommunikationen som grunden för all social ordning. Varje individ tillhör en viss social ordning och individens erfarenheter och

utgångspunkt tas vara på genom kommunikationen (Mead 1995, s. 27). Vi har valt att inte använda oss av denna teori eftersom vi till slut inte genomförde några deltagande observationer samtidigt som kommunikationen blir svårare att ta del av på ett främmande språk. Det skulle därför bli problematiskt att både observera och förstå kommunikationen, samt hur personalen samtalar om delaktigheten för elever med funktionsnedsättningar. Vårt syfte var istället att undersöka skolpersonalens föreställningar av delaktighet för elever med funktionsnedsättningar i en tanzanisk kontext. Därav var socialkonstruktivismen mer lämplig med tanke på att den fokuserar på människors sociala konstruktioner av verkligheten.

Alternativa eller kompletterande tillvägagångssätt för vår studie hade kunnat vara deltagande observationer, vilket vi hade tänkt att använda oss av från början men som vi nämnt tidigare inte blev möjligt. Observationer hade tillfört vår studie en djupare förankring då vi även hade kunnat studera huruvida informanternas berättelser överensstämde med vår upplevelse av hur föreställningar yttrade sig på skolorna. Tanken med deltagande observationer är ett eget deltagande i det som studeras för att därigenom förstå sociala processer och det sociala livet (Levin 2008, s. 36). En etnografisk ansats i kombination med deltagande observationer skulle även kunna vara lämplig för vår studie då vi inte enbart ville fastställa informanternas upplevelser utan också interagera med dem som vi studerade för att på det sättet kunna få en bredare förståelse av deras värld. Det handlar om att genom samtal och observationer komma nära det som studeras (Aspers 2011, ss. 33, 50). Vår uppgift hade då blivit att via dessa metoder sätta oss in i sammanhanget på skolorna i Tanzania, genom att studera handlingar och beteenden för att få en bredare förståelse för informanternas verklighet.

När det gäller intervjusituationen är den enligt Meeuwisse (2008) asymmetriskt eftersom det är en av parterna som söker information av och om den andra parten. Intervjuaren bestämmer vilka frågor som ska ställas, vilket gör det svårt för den intervjuade att återge hela sin verklighet. Frågorna som ställs öppnar inte upp för alla uppfattningar som personen kan tänkas att bära på. Det komplexa för den som intervjuar är att lyckas fånga informanternas egna perspektiv (Meeuwisse 2008, ss. 237-238). Det uppfattade vi som ännu mer komplext under våra intervjuer eftersom vi befann oss i en annan kontext, vilket gjorde det svårare för oss att vara medvetna om skolpersonalens upplevelser samt hur vi skulle öppna upp för att det skulle komma på tal. Ibland märkte vi tydligt att vi fick mer utförliga svar på tidigare ställda frågor när intervjupersonerna började berätta mer fritt i slutet av intervjun. Vidare måste vi även ha förståelse för att vi har genomfört studien i en kontext som på många sätt fortfarande är främmande för oss. Både samhället i Tanzania men även skolan som arbetsplats och målgrupp är något som vi saknar djupare förståelse för (Meeuwisse 2008, s. 246).

Utöver medvetenhet av asymmetriska förhållanden mellan oss och våra informanter är det även viktigt att ha dörröppnare i fältet (Lalander 2015, s. 105). En av oss har, som vi nämnt tidigare, kontakter på plats, vilket vi hoppas bidrog till att vi sågs som gäster snarare än främlingar. I annat fall skulle det förmodligen blivit svårare för oss att bli accepterade av omgivningen, vilket hade försvårat genomförandet av studien genom exempelvis tillgång till informanter. Vi vill även ta upp svårigheten med att bedöma hur olika faktorer som att vi är västerlänningar, unga kvinnor och studenter, påverkade informanternas känsla av respekt samt förtroende till oss. Huruvida vi lyckades inneha någon form av förtroende hos informanter är också svårt att bedöma, speciellt eftersom vi inte hade träffat majoriteten av dem innan intervjuerna ägde rum.

Vi vill till sist nämna, i den kritiska reflektionen, olika etiska och praktiska dilemman som vi har stött på under studiens gång. Informanterna som vi slutligen kom i kontakt med var tillfrågade av rektorerna på skolorna, vilket gjorde att de kunde styra vilka personer som ingick i vår studie. Vidare fick vi en känsla av att våra informanter möjligtvis inte var helt frivilliga eller hade på eget initiativ valt

att ställa upp på vår intervju, utan mer eller mindre hade blivit styrda av skolledningen till att delta. En praktisk svårighet var, som vi nämnt tidigare, språket under intervjuerna. Alternativt skulle en tolk kunnat vara till hjälp men eftersom vi var på landsbygden i Tanzania samt inte hade budget till en professionell tolk hade det förmodligen resulterat i att en lokal person översatte, som inte var en legitimerad tolk. Situationen hade möjligen inneburit att tolken var relativt nära de personer och den miljö som studien utfördes i, vilket skulle kunna bli obekvämt för en eller flera parter i studien.

När det gäller platserna som intervjuerna genomfördes på hade vi kunnat vara tydligare med att få vara i rum där vi inte blev störda. Vi övervägde dock aldrig att utföra intervjuerna någon annanstans än på skolorna, eftersom det hade varit både praktiskt svårt för våra informanter som arbetade samt på grund av avsaknad av en lämplig lokal i närheten av skolorna. Ett sista dilemma i vår studie som vi vill nämna är att vårt forskningsområde har varit svårt att finna tidigare forskning om och därav har våra vetenskapliga artiklar fått en stor spridning. Vi anser dock att forskningen gav en djupare förståelse kring situationen för personer med funktionsnedsättningar runt om i världen sett till samhälle, familj och individen själv.

Förslag till vidare forskning

Det har blivit tydligt för oss att forskningen är begränsad när det gäller funktionsnedsättningar i utvecklingsländer sett ur socialt arbetes perspektiv. Det skulle kunna vara ett resultat av att det sociala arbetets praktik i många utvecklingsländer inte är lika utbredd som andra forskningsområden som till exempel det medicinska. Vi fann få internationella studier som tog del av barns upplevelser av sin funktionsnedsättning, vilket indikerar att behovet av fortsatt forskning är stort. Detta har vi upplevt som en begränsning med vår studie, då vi som studenter inte har behörighet att intervjua minderåriga. Om det hade varit möjligt hade det gett vår studie ett större omfång samt djup, om vi utöver personal hade kunnat intervjua elever med funktionsnedsättningar om deras uppfattning av delaktighet i skolan.

Något som vi inte var medvetna om innan vi besökte skolorna var att det fanns en större grupp elever med nedsatt syn som även led av albinism. Vi har inte kunskap om hur forskningen inom det området ser ut men vi förstod när vi vistades i Tanzania att personer med albinism är en minoritet som är extra utsatt eftersom de i vissa fall förföljs och dödas på grund av sitt tillstånd. Hade vi varit medvetna om den problematik som omger den gruppen samt att det fanns elever på blindskolan med albinism hade det varit intressant att vinkla vår studie mer kring detta.

Vi kan avslutningsvis konstatera att mer forskning på området socialt arbete och barns situation med funktionsnedsättningar i utvecklingsländer skulle behövas. Vidare att barnens egna berättelser av delaktighet skulle vara intressant att undersöka samt att individer som lider av albinism i Tanzania skulle vara ett intressant framtida forskningsämne.

Referenser

Al-Kandari, H. Y. (2015). High School Students' Contact with and Attitudes towards Persons with Intellectual and Developmental Disabilities in Kuwait. *Australian Social Work*, Vol. 68(1) ss. 65–83. DOI:10.1080/0312407X.2014.946429

Andersson, G. & Swärd, H. (2008). Etiska reflektioner. I Meeuwisse, A., Swärd, H., Eliasson-Lappalainen, R., & Jacobsson, K. (red.) *Forskningsmetodik för socialvetare*. Stockholm: Natur & kultur, 2008, ss. 235-249.

Arbetsmarknadsdepartementet, Kulturdepartementet, Näringsdepartementet, Regeringen, Socialdepartementet, Utbildningsdepartementet (2017). *Nationellt mål och inriktning för funktionshinderspolitiken* (Regeringens proposition 2016/17:188). Stockholm: Regeringskansliet.

Aspers, P. (2011). *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. Malmö: Liber.

Bayati, Z. (2014). *"den Andre" i lärarutbildningen: en studie om den rasifierade svenska studentens villkor i globaliseringens tid*. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.

Berger, P. L. & Luckmann, T. (2010). *Kunskapssociologi: hur individen uppfattar och formar sin sociala verklighet*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Campbell, M. (2010). An application of the theory of planned behavior to examine the impact of classroom inclusion on elementary school students. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 7(3), ss. 235-250. DOI: 10.1080/15433710903126554

Chan, K., Emery, C. & Ip, P. (2016). Children with disability are more at risk of violence victimization: evidence from a study of school-aged chinese children. *Journal of interpersonal violence*, 31(6), ss. 1026–1046. DOI: 10.1177/0886260514564066

Connors, C. & Stalker, K. (2007). Children's experiences of disability: pointers to a social model of childhood disability. *Disability & society*, 22(1), ss. 19-33. DOI:10.1080/09687590601056162

Curran, T. (2010). Social work and disabled children's childhoods: a foucauldian framework for practice transformation. *British journal of social work*, 40 (3), ss. 806–825. DOI:10.1093/bjsw/bcn140

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I Ahrne, G. & Svenssons, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, ss. 34-53.

Fawcett, B. (2016). Children and disability: constructions, implications and change. *International social work*, 59(2), ss. 224–234. DOI: 10.1177/0020872813515011

Franklin, A. & Sloper, P. (2009) Supporting the Participation of Disabled Children and Young People in Decision-making. *CHILDREN & SOCIETY*. 23 ss. 3-15. DOI:10.1111/j.1099-0860.2007.00131.x

FN-förbundet. (2017). *Tanzania*. <http://www.globalis.se/Laender/Tanzania> [2017-05-26]

FN-förbundet. (2017). *Sydafrika*. <http://www.globalis.se/Laender/Sydafrika> [2017-05-26]

Göransson, K., Nilholm, C. & Karlsson, K. (2011). Inclusive education in Sweden? A critical analysis.

International Journal of Inclusive Education, 15(5), ss. 541-555. DOI:10.1080/13603110903165141

Harboe, T. (2010). *Grundläggande metod - den samhällsvetenskapliga uppsatsen*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. ss. 138-140.

International labour organization. (2009). *Inclusion of People with Disabilities in the United Republic of Tanzania*.
http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_111461.pdf [2017-05-23]

Johansson, A. & Öberg, P. (2009). Biografi- och livsberättelseforskning. I Meeuwisse, A., Swärd, H., Eliasson-Lappalainen, R. & Jacobsson, K. (red.) *Forskningsmetodik för socialvetare*. Stockholm: Kultur och Natur, ss. 73-85.

Kuper, H., Walsham, M., Myamba, F., Mesaki, S., Mactaggart, I., Banks, M. & Blanchet, K. (2016). Social protection for people with disabilities in Tanzania: a mixed methods study. *Oxford Development Studies*. 44(4), ss. 441–457. DOI:10.1080/13600818.2016.1213228

Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I Ahrne, G. & Svenssons, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, ss. 93-113.

Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik*, 25(1), ss. 16-35.

Levin, (2008). Att undersöka det sociala - några ingångar. I Meeuwisse, A., Swärd, H., Eliasson-Lappalainen, R. & Jacobsson, K. (red.) *Forskningsmetodik för socialvetare*. Stockholm: Kultur och Natur, ss. 32-40.

Lindqvist, R. (2012). *Funktionshindrade i välfärdssamhället*. Malmö: Gleerup, 2012.

Macartney, B. & Morton, M. (2013). Kinds of participation: teacher and special education perceptions and practices of 'inclusion' in early childhood and primary school settings. *International Journal of Inclusive Education*, 17(8), ss. 776-792. DOI: 10.1080/13603116.2011.602529

Mead, G. H., & Arvidson, P. (1995). *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos.

Michailakis, D. & Schirmer, W. (2014). Social work and social problems: a contribution from systems theory and constructionism. *International journal of social welfare*, 23(4), ss. 431-442. DOI: 10.1111/ijsw.12091.

Ministry of labour, youth development and sports. (2004). *National policy on disability*.
http://www.tanzania.go.tz/egov_uploads/documents/NATIONAL_POLICY_ON_DISABILITY_sw.pdf

Mitchell, W., Franklin, A., Greco, V., & Bell, M. (2009). Working with children with learning disabilities and/or who communicate non-verbally: research experiences and their implications for social work education, increased participation and social inclusion. *Social Work Education*, 28(3), ss. 309–324.

Moore, L. & Kirk, S. (2010). A literature review of children's and young people's participation in decisions relating to health care. *Journal of Clinical Nursing*, (19), ss. 2215–2225. DOI: 10.1111/j.1365-2702.2009.03161.x

- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, ss. 220-236.
- Shang, X., Fisher, K. R. & Xie, J. (2011). Discrimination against children with disability in China. *International journal of social welfare*, 20(3), ss. 298-308. DOI: 10.1111/j.1468-2397.2009.00666.x
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B. (2013). *Kunskapens former: vetenskapsteori och forskningsmetod*. Stockholm: Liber.
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber, ss. 208-219.
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 17-31.
- Tanzania government (2017). Culture. <https://tanzania.go.tz/home/pages/19> [2017-05-24]
- Tanzania government (2017). Demography. <https://tanzania.go.tz/home/pages/220> [2017-05-24]
- Tanzania government (2017). Tanzania Profile. <https://tanzania.go.tz/home/pages/68> [2017-05-24]
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur, 2010.
- Truhlářová, Z. & Levickáb, J. (2015). Mental stress of people caring for a school-age child with disability. *Social and behavioral sciences*, 171, ss. 795–802. DOI:10.1016/j.sbspro.2015.01.194
- UNICEF (2009). *Barnkonventionen*. <https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#full> [2017-09-10]
- Vetenskapsrådet (2009). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2017-03-21]
- Watt Boolsen, M. (2007). *Kvalitativa analyser-forskningsprocess, människa, samhälle*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Weedon, E. (2017). The construction of under-representation in UK and Swedish higher education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 12(1) ss. 75-88. DOI: 10.1177/1746197916683470
- World health organization (2016). *Disability and health*. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/en/> [2017-03-22]
- World health organization (2016). *Health topics: disabilities*. <http://www.who.int/topics/disabilities/en> [2017-03-15]

Bilagor

Informationsbrev

Information about research project

To who it may concern

This letter contains information about the research project that we aim to do while visiting Your schools. Our names are Martina Bolin and Karina Szostak. We are both Social Work students at Linköping University in Sweden. This project is part of our education for a Bachelor degree in Social Work.

The aim of the project is to investigate the staff's perspectives and experiences of participation in school for students with impairments. This will be done through interviews with teaching staff from the two schools in Tanzania. We hope that we will be able to conduct six interviews in total, with three staff members from each school. The interviews will, if possible be conducted in English but if necessary an interpreter will be used. These interviews will be performed individually with both Martina Bolin and Karina Szostak. The interviews will be approximately about 45 to 60 minutes. If allowed by the informants, the interviews will be recorded. This is done in order to minimize the risk of misinterpretations and to analyze the material in a more detailed way. The recordings will then be transcribed and afterwards be erased. All names of the school's, staff and other persons will be altered in order to protect the integrity and identities of the participants. The interviews will be conducted during a period of approximately two weeks in April 2017.

After been given information about the study, a written approval for the interviews will be needed from the staff members in order for us as students to perform our study.

All information gathered during the study will only be used for the specific aim of the study and nothing else. All recordings will be deleted after the study is completed. During the two weeks the study is conducted, it is possible for anyone of the informants to cancel their own participation of our study at any time. This can be done for any reason and without explanation. The study will, when finished, be published online at our university website and will then be official and open for anyone to read. The study will when finished be around 50 pages long. The study will be in Swedish but if some of you would like to, we can of course e-mail our completed study to you.

If you have any question please do not hesitate to contact us at any time!

Kind regards Martina and Karina

Contact information:

Students:

Martina Bolin: marbo605@student.liu.se

Karina Szostak: karsz417@student.liu.se

Supervisor:

Ulrika Wernesjö, PhD, Postdoctoral research fellow, Linköping University: ulrika.wernesjo@liu.se

Samtyckesblankett

Paper of approval

I hereby give my approval to participate in the research project in terms of the condition written in the information paper. The aim of the project is to investigate your perspectives and experiences of participation in school for students with impairments. This will be done through interviews. We hope that we will be able to conduct six interviews in total, with three staff members from each school. The interviews will, if possible be conducted in English but if necessary an interpreter will be used. These interviews will be performed individually with both Martina Bolin and Karina Szostak and will take approximately 45 to 60 minutes. The interviews will be recorded if approved by you. This will be done in order to minimize the risk of misinterpretations and to analyze the material in a more detailed way. The recordings will afterwards be transcribed and then be erased. All names of the school's, staff and other persons will be altered in order to protect your anonymity. All information gathered during the study will only be used for the specific aim of the study and nothing else. During the two weeks the study is conducted, it is possible for you as an informant to cancel your own participation of the study at any time as your participation is of your own free choice. This can be done for any reason and without explanation. The study will, when finished, be published online at our University website and will then be official and open for anyone to read. The study will when finished be around 50 pages long. It will be written in Swedish but if you would like to, we can of course e-mail our completed study to you.

Name: _____

Signature: _____

Date: _____

Contact information:

Students:

Martina Bolin: marbo605@student.liu.se

Karina Szostak: karsz417@student.liu.se

Supervisor:

Ulrika Wernesjö, PhD, Postdoctoral research fellow, Linköping University: ulrika.wernesjo@liu.se

Intervjuguide

Interview guide

Research question

What is the school staffs view about participation linked to their work with disabled pupils?

Opening questions

- Would you like to tell me a bit about yourself?
 - How old are you?
 - What former education did you have before starting at this school?
- How long have you been working here?
 - How did you come into this kind of work?
 - Do you have any experiences of pupils with disabilities from before?
 - Would you like to tell me a bit about the school you are working at? For example boarding school, how many pupils, how many teachers, when was the school founded, how is it funded, which group of pupils do you have here? Where are they from? What ages? What happens to the pupils when they finish here? Further education or work?

Theme 1

How do the staffs describe their work with pupils in the school?

- How would you describe an ordinary day here? For example activities, schedules or interaction?
- How would you describe your work in the school with the pupils?
- What is the school's view on segregation in general within the school?
- What is your view of segregation at the school? Why? How come?
- What is your view on segregated schools for disabled pupils in general? Why? How come?
- What competence or former education does the staff at the school have?
- What kind of qualifications would you say are important for the work at the school?
- Is there any competence among the staff at the school that you feel is missing? If so, what competence and why?

Theme 2

How does the staff describe participation as a part of the work in the school?

- What does the word participation mean to you?
- What does the word influence mean to you?
- What does the word inclusion and exclusion mean to you?
- How would you describe what participation means for pupils with disabilities? Or the pupils in this school?
- Is participation something you work with in this school?
 - If so, how would you describe the school's work when it comes to participation?
- How would you describe the pupil's possibility of participation?

- In which areas?
- Are the pupils involved in decision-making? If so, when and in relation to which issues?
- In what way might the pupil's participation increase in school?
- Do you have goals in this school when it comes to your work with the pupils?
 - If so, please describe them and how you work with them?
- Do you ever experience that the pupils are not being able to participate in the school?
 - If so, in what way? What can you as teachers do in order to facilitate their participation?
 - Do you believe that the pupil's chance of participation is different than from pupils without disabilities in other schools? If so, how?

Theme 3

How does the staff view the pupils future possibilities linked to participation in the school?

- How do you view the pupil's future possibilities of participation in the school?
- What do you personally believe is the best way to make the pupils feel that they can participate in school?
- Do you think that any other profession could help the pupils concerning participation? If so, who might that be and why?
- What do you personally believe is the biggest obstacle for the pupils to be able to participate in school? If so, in what way might this be changed?

Round up questions

- Do you have anything you would like to add to what we have talked about?
- Is there anything that we have not talked about, that you think is important and would like to add?
- Do you have any feedback for us as interviewers?