



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Handlingsplaner - en plan med handlingar

En diskursanalys

**Susanne Junehagen Sand**

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2013
Handledare:	Agneta Simeonsdotter Svensson
Examinator:	Marianne Dovemark
Rapport nr:	VT13-IPS-10 SPP600

## **Abstract**

Examensarbete: 15 hp  
Program: Specialpedagogiska programmet, SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt 2013  
Handledare: Agneta Simeondotter Svensson  
Examinator: Marianne Dovemark  
Rapport nr: VT13-IPS-10 SPP600  
Nyckelord: barn i behov av särskilt stöd, handlingsplan, diskurs och makt.

---

### **Syfte:**

Det övergripande syftet är att identifiera de diskurser som framträder i handlingsplaner för barn i behov av särskilt stöd. Syftet är vidare att analysera de diskurser som skapas då pedagogerna tolkar sitt uppdrag.

### **Teori och metod:**

Undersökningens teoretiska och metodologiska utgångspunkter är användandet av en socialkonstruktionistisk utgångspunkt då diskursanalys grundas på en konstruktionistisk syn på de språk(tal)handlingar som framträder i text. Har inspirerats och tagit stöd av Laclau och Mouffes diskursteori.

### **Resultat:**

Resultatet visar på två övergripande diskurser och de är svårighetsdiskursen och behovsdiskursen. Sedan följer anpassningsdiskursen där olika handlingar erbjuds barnet. Avslutningsvis presenteras nodalpunkten, verksamheten.

Nyckelord: barn i behov av särskilt stöd, handlingsplan, diskurs och makt.

# Förord

Mitt arbete med denna undersökning har inneburit många ensamma timmar vid mitt köksbord med egna tankar och funderingar. Avsaknaden av mina kurskamrater på specialpedagogiska programmet har varit stort då jag anser att vi människor lär bäst tillsammans.

Vill tacka min man Lars som ända från första dagen på lärarprogrammet fram tills nu stöttat mig i mitt arbete och mina studier. Utan dig hade det aldrig gott, för tvivlet om att inte kunna eller räcka till har stundtals varit stort. Och tack till mina två barn och två barnbarn som inte alltid har haft en mamma och mormor som varit fullt närvarande under de senaste åren. Och ett tack till min mamma.

Jag vill även tacka alla som bidragit till min undersökning. Min handledare, rektorer och förskolepersonal och sist men inte minst de föräldrar som gett sitt samtycke till att få studera deras barns handlingsplaner.

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>2</b>
<b>Inledning och problemområde</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
Förskolans uppdrag och styrdokument.....	2
Handlingsplaner.....	4
<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>5</b>
En kort historisk tillbakablick .....	5
Specialpedagogiska perspektiv.....	6
Forskning inom förskolans praktik.....	8
<b>Metod</b> .....	<b>11</b>
Teoretiska och metodologiska utgångspunkter .....	11
Urval .....	14
Avgränsningar .....	14
Genomförande .....	14
Analys.....	15
Trovärdighet .....	15
Etiska ställningstaganden .....	16
<b>Resultat</b> .....	<b>17</b>
Svårighetsdiskursen .....	17
Beteendekategorin .....	17
Kognitiva kategorin .....	18
Behovsdiskursen.....	18
Barn i behov.....	19
Barn i behov av extra stöd .....	19
Behov av extra resurser till verksamheten.....	20
Anpassningsdiskursen .....	20
Handlingar där verksamheten ska anpassas efter barnet.....	21
Handlingar där barnet ska anpassas efter verksamheten .....	22
Nodalpunkten .....	22
Sammanfattande analys .....	23
<b>Diskussion</b> .....	<b>24</b>
Metoddiskussion.....	24
Resultatdiskussion .....	24
Svårighetsdiskursen .....	26
Behovsdiskursen .....	27
Anpassningsdiskursen och nodalpunkten .....	27
Omskrivningsdiskurs .....	29

Dokument eller arbetsverktyg? .....	30
Avslutande kommentar .....	31
Vidare forskning .....	32
<b>Referenslista.....</b>	<b>33</b>
<b>Bilaga nr.1 .....</b>	<b>36</b>
Missivbrev .....	36

## Inledning och problemområde

Under min specialpedagogiska utbildning har vi i vår arbetsgrupp ofta diskuterat hur förskolans dokumentationskultur och dokumentationspraktik ser ut då det gäller bedömning av barns lärande och utveckling gällande barn i behov av särskilt stöd. Detta för att texten enligt mig har avgörande betydelse för hur lärprocesser och utveckling beskrivs. Dokumentation betyder här för mig den samlade kunskap som finns nedskrivet om barnet som är av specialpedagogisk karaktär. Jag tänker här på de dokument och matriser vi har som verktyg för barnens utveckling och lärande. I denna undersökning handlar det om handlingsplaner, uppföljning och utvärdering samt manualer och matriser för dessa. Valet av dessa dokument är för att kunna undersöka hur barns svårigheter skrivs fram och för att finna de diskurser som bildas när pedagoger tolkar sitt uppdrag. Med stöd i dokumentationen ska vi sedan finna pedagogiska och specialpedagogiska metoder för att utveckla verksamheten och ge ett adekvat stöd till barn i svårigheter och få specialpedagogiken effektiv. Detta blir mitt specialpedagogiska problem då min uppfattning är att det råder stor förvirring ute på förskolorna om vad och hur och varför vi ska dokumentera genom en handlingsplan.

Den osäkerhet som råder kring dokumentation och dokumentationspraktiken blev väldigt tydlig då jag gick kursen, SPP 300, Specialpedagogik som social praktik. Men lika tydligt för mig själv som specialpedagog är det då jag befinner mig i förskolans värld och ska förhålla mig till osäkerheten och otydligheten enskilt, med arbetslagslagen på min enhet då vi ställs inför de dilemman denna dokumentation av barn i behov innebär. En svårighet är att intresset för denna undersökning grundar sig som oftast i eget intresse och utgår från min egen erfarenhet och förförståelse. Här inleder jag redan problematiken med min förförståelse som forskare. Det största problemet i undersökningen är hur man ska skriva fram barns svårigheter genom dokumentationen, för enligt Skolverket (2010), Läroplan för förskolan (Lpfö 98), är det verksamheten som ska vara i fokus och utvärderas men att det ska vara det enskilda barnets utveckling vi ska se på. I denna reviderade upplaga klargörs ansvaret att kontinuerligt och systematiskt dokumentera, följa upp och analysera varje barns utveckling och lärande för att kunna utvärdera om verksamheten ombesörjer barns möjlighet till lärande och utveckling. Det finns i den upplagan inget skrivet om hur dokumentationen ska se ut, mer än att verksamheten ska anpassas till alla barn. Mitt dilemma är hur man ska dokumentera och hur dessa matriser samt manualer kan se ut. Min uppfattning om dokumentationen är att det under en tid inte dokumenterats något alls för att inte göra fel. Individuella utvecklingsplaner (IUP) har på många förskolor tagit bort och det innebär att det inte dokumenteras något utan det har vuxit fram en muntlig praktik i stället vilket skolinspektionen gett kritik för. I läroplanen skrivs det tydligt fram att det inte är det enskilda barnets resultat som ska utvärderas utan verksamheten och det finns här heller inga mål som barnet ska uppnå men att verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Det skrivs fram att förskolans kvalitet ska dokumenteras och att dokumentationen ska grunda för att förbättra förutsättningarna för barns lärande. Men det nämns inte att specifika och individuella planer ska finnas för enskilda barn. Dokumentation är ett pedagogiskt verktyg och i denna undersökning studeras hur barnets svårigheter skrivs fram i bedömningen av barn i behov av särskilt stöd genom dokumentation av specialpedagogisk karaktär. Vill se vilka diskurser som råder då pedagogerna beskriver barn i behov av särskilt stöd. Pedagogernas synsätt och förhållningssätt får konsekvenser för de handlingar som ges.

Undersökningen baseras på en önskan att öka medvetenheten och reflektionen kring dokumentation eller bristen på dokumentation då jag anser att dokumentationspraktiken

behöver synliggöras för att försöka förstå och sedan kritiskt granska den och de konsekvenser det medför.

## **Syfte och frågeställningar**

Det övergripande syftet är att identifiera de diskurser som framträder i handlingsplaner för barn i behov av särskilt stöd. Syftet är vidare att analysera de diskurser som skapas då pedagogerna tolkar sitt uppdrag.

- Hur skrivs barns svårigheter fram i texten?
- Vilka dominerande diskurser framträder i texten?

## **Bakgrund**

I denna bakgrund redogörs för kunskapsområden med relevans för undersökningen för att skapa en helhetsbild av och förståelse för undersökningsområdet.

## **Förskolans uppdrag och styrdokument**

Förskolans verksamhet bedrivs utifrån Skollagen (2010) och Läroplan för förskolan (2010). Dessa två politiska dokument formar och styr förskolans verksamhet. Tillsynsmyndighet för förskolan är Skolinspektionen. Förskolan är en samhällsinstitution med ett uppdrag som ska rymma alla barn mellan åldern 1-6 år och är inte obligatorisk. Enligt Skollagen ingår verksamheten i svensk grundutbildning och regleras av Skollagen (2010, kap. 1-6 och 8). För barnen är förskolan deras första steg in i det skolsystem de ska befinna sig i under flera år framöver. Utgångspunkten för förskolan är att den pedagogiska verksamheten ska anpassas till varje barns individuella förutsättningar. Förskolans uppdrag är att lägga grunden för barnens livslånga lärande. Ett annat uppdrag är att förskolan ska samarbeta med hemmet. Läroplanen baseras på att barn lär genom samspel och interaktion.

I Läroplanen för förskolan återfinns att förskolan ska ha en verksamhet som blandar omsorg och fostran såväl som utveckling och lärande där dessa ska bilda en helhet. Enligt Läroplanen för förskolan ska den pedagogiska verksamheten anpassas till alla barn och att de barn som behöver mer stöd än andra ska få det utifrån sina behov och förutsättningar: ”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar.” (Skolverket, 2010, s. 5). Här betonas än mer att dokumentation, uppföljning och analys ska utföras systematiskt för att möjliggöra en utvärdering av hur förskolan stödjer barns utveckling och lärande.

I Läroplanen återfinns inga uppnåendemål utan strävansmål. Dessa mål att sträva mot anger förskolans riktning inom olika områden och uttrycker en önskan om kvalitetsutveckling. Pedagogerna ska sträva efter att erbjuda en god verksamhet. Det finns med andra ord inga mål för vad barn ska ha uppnått vid en viss ålder. Målen är riktade mot verksamheten snarare än mot barnen.

I skolan skrivs åtgärdsprogram för de elever som inte uppnår målen. Av denna anledning upprättas det inte några åtgärdsprogram i förskolan om barn är i behov av särskilt stöd. Men det framkommer av det ovan skrivna att barn har rätt till stöd för att utvecklas men att det inte finns några riktlinjer för hur dokumentationen ska formas. Men pedagogisk dokumentation finns nämnt i förordet till förskolans Läroplan och i de Allmänna råden för kvalitet i förskolan (Skolverket 2005). Den kan användas för att synliggöra verksamheten och vara ett underlag för att bedöma verksamhetens kvalitet där verksamheten sedan kan utvecklas.

Förskolan fick sin första Läroplan 1998, Lpfö 98, och kom senare i en reviderad upplaga som trädde i kraft den 1 juli 2011 samtidigt som den nya Skollagen (Skolverket 2010). Några av anledningarna till revideringen var att stärka det pedagogiska arbetet och att öka kvaliteten i förskolan. Enligt Utbildningsdepartementet (2010) återfinns att "Förskolans kvalitet ska kontinuerligt och systematiskt dokumenteras, följas upp, utvärderas och utvecklas. För att utvärdera förskolans kvalitet och skapa goda villkor för lärande behöver barns utveckling och lärande följas, dokumenteras och analyseras" (s. 17).

Det handlar om ett systematiskt kvalitetsarbete för förskolan vilket kräver kunskap om varje barns utveckling och lärande. "Det handlar om att observera, dokumentera, följa upp och analysera barns lärprocesser och lärstrategier. Samtidigt handlar det också om att observera, dokumentera och följa upp hur den pedagogiska verksamheten svarar mot målen och bidrar till barns utveckling, lärande och delaktighet." (s. 19).

I den nu reviderade läroplanen (Skolverket 2010) stärks det att utvärdering och dokumentation av det enskilda barnets utveckling och lärande ska bedrivas systematiskt: "Det är analyserna av utvärderingens resultat som pekar ut väsentliga utvecklingsområden (s.14).

I Allmänna råd, kvalitet i förskolan (Skolverket 2005) som är en rekommendation för förskolan delas de allmänna råden upp i tre delar: förutsättningar, arbete i förskolan och måluppfyllelse. De tre delarna påverkar och samspelar sinsemellan. En utav förutsättningarna är skolans styrning och ledning och här står att kommunen bör "ha system och rutiner för kontinuerlig planering, uppföljning och utvärdering av förskolans verksamhet..." (s. 12). Här spelar förskolans ledning stor roll för verksamhetens ramar och villkor. Angående förskolans arbete står det skrivet att "Det är viktigt att personalen diskuterar hur barns utveckling och lärande kan följas och synliggöras för både barn och personal som stöd för att vidareutveckla det pedagogiska arbetet" (s. 24). Här handlar det om det pedagogiska arbetet med barn i behov av särskilt stöd. De Allmänna råden delas här upp i det kommunen bör och sedan i det som är viktigt för personalen.

Det är viktigt att personalen

- arbetar utifrån ett synsätt på barn i behov av särskilt stöd som innebär att stödbehovet ses i relation till den miljö barnet vistas i
- tillsammans med vårdnadshavare planerar och dokumenterar arbetet med särskilt stöd samt kontinuerligt följer upp detta



- genom uppföljningar och utvärderingar tydliggör vilka faktorer som har påverkat arbetet med barn i behov av särskilt stöd och om stödresurserna är adekvata och tillräckliga.

I de Allmänna råden nämns begreppet handlingsplan: ”Planen bör omfatta vilka insatser som planeras, syftet med insatserna, ansvarsfördelning och vilken övrig samverkan som krävs. Det är viktigt att planen fortlöpande följs upp och utvärderas” (s. 34). Här påtalas vikten av att personal tillsammans med vårdnadshavaren till barn i behov av särskilt stöd planerar och dokumenterar samt följer upp de stödinsatser verksamheten satt in för att stödja barnet. I nya Skollagen (2010: 800) kapitel 8, § 9 står att:

”Barn som av fysiska, psykiska eller av andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. Om det genom uppgift från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt förekommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna.”

I Skollagen (2010: 800) uttrycks att det är förskolechefen, eller rektor, som har ett särskilt ansvar för att barn i behov av särskilt stöd får det stöd som krävs och att det föregås av noggranna pedagogiska överväganden.

## Handlingsplaner

I Allmänna råd för Kvalitet i förskolan (Skolverket 2005) står det skrivet, för att kunna stödja barnet på bästa sätt kan man upprätta till exempel en handlingsplan. Här framkommer vikten av att personal tillsammans med vårdnadshavare till barn i behov av särskilt stöd planerar och dokumenterar samt följer upp de stödinsatser verksamheten satt in. Handlingsplan beskrivs här som en viktig del i arbetet med specialpedagogiska insatser för barn i behov av särskilt stöd. I rekommendationerna framkommer att Skolverket anser att handlingsplaner bör skrivas och att en handlingsplan är ett dokument som är en offentlig handling.

Handlingsplaner är de dokument som enligt Andréasson och Asplund Carlsson (2009) upprättas när ett barn är i behov av tillfälligt eller varaktigt stöd och de är texter producerade och skrivna i en diskursiv praktik. De påverkas av traditioner, rutiner och antaganden samt de sanningar som kan uppfattas som förgivettagna. Dokumentet har avsändare och mottagare. Handlingsplan är ett dokument som är en institutionaliserad form av kommunikation anser författarna där den pedagogiska praktiken är utgångspunkten för själva handlingsplanen. Ofta har den kommunicerats och förhandlats innan i arbetslaget och med rektor innan den behandlats till en text. En text som senare ska omförhandlas och uppföljas och utvärderas. Det finns olika lokala praktiker som alla ger sin bild av sin ”sanning” anser de vidare.

Förskolan omfattas som nämnts tidigare inte av något krav på åtgärdsprogram som ska upprättas som skolan gör då en elev visar svårigheter att nå mål att uppnå. Men Lindgren (2007) betonar att det är vanligt att åtgärdsprogram upprättas även i förskolan utifrån lokalpolitiska beslut.

Handlingsplaner är ett pedagogiskt och specialpedagogiskt redskap där vi kan synliggöra pedagogiska processer och lärande anser Palla (2011). Men hon belyser att dokumentationen även kan reduceras till bedömningsmallar av vad barnet kan eller inte kan. I förskolans diskursiva praktik finns en risk att språkliga handlingar formuleras till text i en handlingsplan.

## Tidigare forskning

I denna del kommer jag att presentera en kort historisk tillbakablick, specialpedagogiska perspektiv, och forskning inom förskolans praktik.

### En kort historisk tillbakablick

Kommer här nedan kortfattat beskriva några av diskurserna som har återfunnits i svensk förskola under cirka 150 år. I mitten av 1800-talets fram till 1900-talets andra hälft rådde det enligt Lutz (2009) en uppfattning om att barnet var bärare av sitt eget problem då problemen ansågs vara relaterade till individen. Denna uppfattning grundade sig i en psykologisk-medicinsk diskurs. På 1920-talet handlar det om en barnmedicinsk diskurs där talet om barns psykiska hälsa finns i fokus. Palla (2011) beskriver denna tid med att här skärps den vetenskapliga blicken på barnet. Den psykologiska forskningen på barn bidrog till ett förändrat sätt att se på barnen då de ansåg att barnen behöver stimulans för att lära och utvecklas. Förskolan har dominerats av olika barn- och utvecklingspsykologiska diskurser anser Palla vidare (2011) som har grundat för förskolans syn på barnets lärande, utveckling och socialisation. Under senare tid har dock dessa diskurser utmanats av perspektiv som mer betonar den sociala och kulturella synen på barn och lärande.

Den utvecklingspsykologiska diskursen bygger delvis på Piagets syn på kunskap och lärande. Piaget företräder en konstruktivistisk syn på kunskap och lärande där kunskap är något som människan själv konstruerar belyser Säljö (2003). Denna syn bildar en utvecklingspsykologisk diskurs. Piaget har diskuterats mycket utifrån hans stadieteori där han hävdar att barn utvecklas utifrån medfödda förutsättningar. Palla (2011) belyser att Piagets syn på barnets kognitiva förmågor som interagerar med miljön fick stor betydelse för den svenska förskolan. Piaget intresserade sig för barns kognitiva förmåga och klargörandet i hur kunskap konstrueras och bildas i samspel med omgivningen. Fokus läggs på individen mer än på kontexten. Ansvar för konstruerandet av kunskap lades till stor del på barnet där de vuxna mer skulle stödja barnen och anpassa miljön. Om barnet inte utvecklats i "förväntad takt" uttrycker Säljö (2000) som att barnet i den Piagetska andan inte nått det utvecklingsstadiet ännu. Säljö (2003) menar vidare att Piaget lämnade ett stort bidrag efter sig då han lyfte fram barnets perspektiv och gjorde barnet till ett synligt subjekt. Lutz (2009) belyser att bedömningar av barns utveckling ses utifrån en normalutveckling i förhållande till stadie och ålder. Denna diskurs blev vanlig i förskolans värld.

Det har skett stora förändringar för förskolan de senaste årtiondena. Barns rätt till förskola blev mer tydliggjort och politiska beslut togs om att mer betona förskolans betydelse för barns utveckling och lärande (Emanuelsson, Persson och Rosenqvist 2001).

Genom forskning kring lärande och utveckling lyfts numera tankar om att människan konstruerar kunskap tillsammans med andra och delar med andra: "Människan växer upp i en

social värld och hennes föreställningsvärld och kunskaper får sin näring i de sätt att tänka, kommunicera och agera som utmärker hennes sociokulturella omgivning” (Säljö 2003, s. 85). Denna synvända som började etablera sig under 1980-talet ser kunskapen som mer kollektiv. Här har man inspirerats av teoretikern Lev Vygotsky och han företräder det sociokulturella perspektivet som etablerat sig inom förskolan och annan utbildning. Intressant här är bilden av den vuxnes roll för barnets lärande: ”Den bild som lanseras är att lärande är inte i första hand att inhämta information eller färdigheter utan att få tillfälle att agera som deltagare i olika sociala praktiker, att få gå från att vara novis till att bli fullfjädrad medlem i en ”community of practice” (Säljö 2003, s. 86).

Hundeide (2006) påvisar att det skett ett paradigmskifte inom utvecklingspsykologin där man numera ser utifrån ett postmodernistiskt sätt där barnet mer ses i ett sammanhang, ett kontextuellt sätt. Detta kontextuella perspektiv att se på lärande anser Lindgren (2007) återfinns i läroplanen för förskolan men även flera andra perspektiv återfinns som sociokulturellt perspektiv, socialkonstruktivism och utvecklingspsykologi.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist 2001 menar att det finns två dominerande synsätt, ett medicinskt – psykologiskt paradigm och ett sociologiskt paradigm. ”Men det handlar inte om ett paradigmskifte i den meningen, att normalvetenskapliga tillvägagångssätt byts ut. Snarare är det så att det nya blir lite mer vanligt förekommande men ofta parallellt med det tidigare etablerade”

## **Specialpedagogiska perspektiv**

Enligt Ahlberg (2009) är specialpedagogik mångfacetterad och komplext kunskapsfält som bygger på olika perspektiv och kunskapsområden. Hon beskriver att specialpedagogik är ett tvärvetenskapligt kunskapsområde med förankring i pedagogik, psykologi, filosofi, medicin, biologi och sociologi. Specialpedagogiken använder sig därför av teoribildningar från andra discipliner. Det för med sig flertalet ontologiska, epistemologiska och metodologiska ställningstaganden beroende på vilken disciplin man utgår från. Därför är det centralt att tydliggöra forskningsområdet och områdets gränser och möjligheter. Men som jag nämnt tidigare även forskarens föreställningar och förhållningssätt.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) redogör för två grundläggande perspektiv på att se på barn i svårigheter, det kategoriska och det relationella perspektivet. Det kategoriska perspektivet har sitt ursprung i psykologi och medicin vilket innebär att man ser och utgår från individens förutsättningar och avvikelser samt att barnet är bärare av sina svårigheter. Barnen kategoriseras ofta utifrån ett normalitetstänkande. Det relationella perspektivet ser mer till de sociala faktorerna och miljön individen befinner sig i. Här ses interaktionen mellan aktörerna och till samspelet dessa emellan. I detta perspektiv studeras och analyseras samspelet mellan individ och miljö på olika nivåer. Problemet finns i verksamheten som ska möta och anpassa sig efter barnet. Detta perspektiv är mer kritiskt mot normalitetsbegreppet och kategorisering av barn som normalt – onormalt och där normalitet till stor del är en social konstruktion. Palla (2011) gör en förenkling av de två perspektiven och exemplifierar det kategoriska perspektivet med att här konstrueras barn med svårigheter. Och att det relationella perspektivet konstruerar barnet med att vara i svårigheter. Emanuelsson, Persson och

Rosenqvist (2001) påtalar när de redogör för dessa två perspektiv att de två perspektiven är två radikalt olika sätt att se på forsknings- och verksamhetsparadigm. Men de behöver för den skull inte utesluta varandra. Men de anser att de kan användas som en konstruktion för att visa på olika sätt att se på verkligheten.

Att man kan se på specialpedagogik och specialpedagogisk forskning från olika perspektiv poängterar även Nilholm (2007). Ett perspektiv kan vara "... att det finns alltid flera olika sätt att se på saken" (s.16). Och att anta ett vetenskapligt förhållningssätt är att vara insatt i vilka perspektiv det finns inom forskning och att analysera utifrån de olika perspektiven och därmed skapa förståelse över att verkligheten kan se olika ut beroende på vilket perspektiv vi antar. Det perspektivet som väljs får konsekvenser för hur synen på specialpedagogik belyses. Därför är forskning inom specialpedagogik viktig för "Forskning om specialpedagogik innebär en reflektion över och/eller undersökning av specialpedagogiken som verksamhet" (s. 13.). Själv redogör han för tre perspektiv, ett kompensatoriskt, ett kritiskt och ett dilemmaperspektiv. Det första av de tre perspektiven är det kompensatoriska perspektivet, där handlar det om att kompensera individen från de brister denne uppvisar. Man söker psykologiska, medicinska och neurologiska förklaringar för att kompensera individen. Diagnosticering blir viktigt och svårigheterna binds till individen. Här är normaliseringsbegreppet centralt och här ses det på begreppen, onormalt – normalt. Barn bedöms utifrån normaliseringsbegreppet och det onormala beskrivs i sin tur utifrån hur ett normalt barn anses ska vara. I det andra perspektivet, det kritiska perspektivet riktas kritik mot hur samhället hanterar barns olikheter. Kritik riktas även till föreställningen om onormalt – normalt och för att använda normalitet som norm och begrepp. Här hävdas att specialpedagogiken ska söka förklaring i de sociala processerna. Det tredje och sista perspektivet, dilemmaperspektivet har vuxit fram ur kritiken mot det kritiska perspektivet. Här bygger man på antaganden att vi kan lära oss något nytt om vi inte direkt värderar de handlingar som är goda eller mindre goda: "Framlyftandet av dilemman och det sociala livets komplexitet, framstår därför som centrala moment" (s. 109). Dilemma innebär att det inte finns en lösning eller ett svar. Dilemmaperspektivet kräver således att aktörer måste göra ställningstaganden. Gemensamt för det kompensatoriska och det kritiska perspektivet är att forskaren utgår från en bestämd uppfattning och föreställning om vad i problemen grundar sig i. I dilemmaperspektivet återfinns inga enkla förklaringar eller lösningar när barns olikheter ska hanteras. Dilemma kan till exempel vara hur ett barn ska kompenseras, om det ska kompenseras utifrån sina svårigheter eller om det är miljön som ska ändras för att kompensera barnet. Ett dilemma är att avgöra vilka kategorier som ska användas i arbetet med barn då risken finns att man inte kategoriserar och inte identifierar de barn som behöver mer stöd än andra. Ett annat dilemma kan vara hur barn beskrivs som är i behov av särskilt stöd och ett ytterligare dilemma finns i hur barns olikheter ska hanteras. Författaren anser att det kompensatoriska perspektivet haft och har en dominerande position inom specialpedagogiken.

"I svensk specialpedagogik har en arbetsmodell spridit sig som kan sägas utgöra en kompromiss mellan ett kompensatoriskt och ett kritiskt synsätt. Inom ramen för denna modell menar man att skolproblemen ska identifieras på olika nivåer såsom individ-, grupp-, och organisationsnivå." ( Nilholm 2007, s. 57).

De kompensatoriska-, kritiska- och dilemma-perspektiven kan även ses som diskurser inom specialpedagogik anser Nilholm (2007) då vi talar om specialpedagogisk forskning.

## Forskning inom förskolans praktik

Här presenteras forskning och forskningsläget med relevans för undersökningen genom ett representativt urval. När jag söker efter litteratur som behandlar dokumentation som kartläggningar och handlingsplaner inom förskolan finner jag inte mycket skrivet. Detta område verkar inte vara studerat i någon större utsträckning och det belyser Palla (2011) och Lutz (2009), Vallberg Roth (2010) och Bjervås (2011). Lenz Taguchi (2000) klargör att det inte har forskats så mycket om förskolans dokumentationspraktik innan hon började forska inom ämnet. Undersökningar som studerar dokument som handlingsplaner i förskolan är få och det finns få undersökningar inom specialpedagogik i förskolan med diskursanalytiska utgångspunkter.

Specialpedagogisk undersökning mot förskolan som har diskursanalytiska utgångspunkter är enligt Lutz (2009) få och är ett område som behöver beforskas. Lutz har studerat, problematiserat och analyserat barn i behov av särskilt stöd i förskolan och de kategoriseringsbegrepp som växt fram. Barn som bedöms ha svårigheter i förskolan har beskrivits och konstruerats fram ur de förhållanden som funnits i den rådande synen på barn utveckling och lärande. Ett specifikt sätt att skriva kan bli dominerande och finnasoreflekterad i texten och bli förgivettaget samt behöver då bli ifrågasatt. Lutz beskriver att handlingsutrymmet då det gäller att lokalt forma praktiken är stort då centrala direktiv är otydliga när det handlar om barn i behov av särskilt stöd. Den formella sidan av praktiken styrs av lagar och styrdokument: ”Då dessa är vaga i sin karaktär är det sannolikt att det inom praktiken utvecklas en officiell diskurs som svarar mot de direktiv som finns” (s. 59). Men även en praxisnära inofficiell diskursiv praktik kan växa fram anser författaren utefter de villkor som finns. Lutz har i sin avhandling (2009) bland annat funnit att i de administrativa processerna i verksamheten blir inte alltid miljön problematiserad och analyserad på ett djupare plan utan att det mer handlar om hur barnet ska anpassas till verksamheten. Och att kategorisering av barn ofta görs för att få extra resurser till verksamheten samt att kategoriseringen grundas i pedagogernas bedömning av barn: ”Bedömningar av barns utveckling gentemot en tänkt normalutveckling i förhållande till ålder blev en del av förskolans och skolans värld” (s. 79).

Vallberg Roth (2010) behandlar frågan om, hur bedömning och dokumentation både kan stödja och styra barns lärande. Bedömning anses här kunna förbättra verksamheten och stödja barns lärande men bedömningen är även en del av styrningen i förskolan. Olika bedömningsinstrument har utvecklats för förskolan.

”Gemensamt för flertalet bedömningsmodeller är att de betonar att bedömningen sker för att stödja barnen och utveckla deras kompetens. Även om det också kan framhållas att det inte är barnen som ska bedömas utan verksamheten tycks det i praktiken ofta vara barnens färdigheter och förmågor som observeras och mäts och eventuella åtgärder riktas också mot barnen.” (Vallberg Roth, 2010, s. 215).

Forskningen visar enligt Palla (2011) på den osäkerhet som finns hos personal i förskolan om vad, hur och varför olika sorters dokumentation ska användas. Palla har genom sin avhandling kommit fram till att personalen riktar sin blick mot barnet när kraven på dokumentation har ökat i förskolan och att det ofta sker med ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Författaren har sett en problematisk dokumentationstrend när barns svårigheter ska kartläggas och hävdar att det ofta sker utan vetenskaplig förankring. När blicken riktas mot barnet, riktas fokus på beteenden och kunskaper på barns sätt att vara och göra anser Palla och därför är det viktigt att vara medveten om hur och vart samt varför vi riktar blicken. Här lyfts det också fram att aktuell forskning i det postmoderna samhället ger en tydlig bild av

att förskolan domineras av utvecklingspsykologiska diskurser. Enligt författaren kan kartläggningar och handlingsplaner och annan dokumentation göra att blicken blir mer central och ligga till grund för fortsatt arbete: "Det dokumentära synliggörandet kan utgöra en grund för utveckling av pedagogiska processer och lärande. Dokumenterandet kan också medföra, att barnet bedöms i förhållande till uppsatta normer och förväntade kunskaper och beteenden, snarare än att den pedagogiska verksamheten granskas" (2011, s. 14). Palla vill med sin diskursanalytiska studie ge en alternativ bild om hur förskolan kan tänka och tala om barn i förskolan som befinner sig i specialpedagogiska sammanhang. Hon uttrycker att förskolan är en diskursiv praktik, där språkliga handlingar formuleras till text i en handlingsplan.

Dahlberg, Moss och Pence (2001) klargör att förskolan domineras av utvecklingspsykologiska diskurser. De problematiserar att bedömning av barns utveckling ofta beskrivs utifrån motoriska, språkliga, sociala och emotionella förmågor där det utgås från en normativ bild av barns utveckling. Barn konstrueras efter synen på hur barn är eller borde vara. Den pedagogiska dokumentationen utmanar de dominerande diskurserna och vilken diskurs som vinner legitimitet i samhället. De beskriver och problematiserar den makt och kontroll pedagogerna besitter då de kategoriserar och klassificerar barnen.

Lenz Taguchi (2000) anser att pedagogerna ska ha teoretisk kunskap om lärandet och hur makt, grundat i politiska, kulturella och ekonomiska villkor, över tid har förändrat förskolan historiskt sett. Lenz Taguchi menar vidare att dokumentationen ska utföras medvetet samt att den kan användas till förbättringsarbete. Dokumentation är en förhållningsätt hävdar Lenz Taguchi för här kan pedagogerna utvecklas i sitt uppdrag och sitt eget lärande där verksamheten sedan kan förändras. Dokumentation ska vara ett kollektivt arbetsverktyg mellan förskolans personal och barnets vårdnadshavare och kan användas som ett utvärderingsinstrument för verksamhetens arbete med barnen. Tanken om hur vi bedömer barnet behöver medvetandegöras när vi konstruerar in barnet i dokumentationen. Först då kan den pedagogiska dokumentationen ge pedagogen makten över sin egen praktik. Författaren problematiserar hur dokumentationen görs och hur man analyserar samt vilka teorier pedagogerna har gällande barn- och kunskapssyn. Lenz Taguchi påvisar även den makt den utvecklingspsykologiska diskursen haft på hur vi ser på barnet och vad som ska bedömas vara "normalt för den åldern".

Andreasson (2007) anser att det finns en risk att förskolan utvecklar en skolrelaterad dokumentationskultur och Vallberg Roth (2010) har upptäckt dessa dokumentationstrender i förskolan. Enligt Skolverket (2008) har det också visat sig att barns enskilda prestationer bedöms. Vallberg Roth (2009) problematiserar och beskriver i sin artikel om makten pedagogerna besitter när de bedömer och dokumenterar. Författaren uttrycker att det måste reflekteras kring de bedömningar som görs i förskolan. Vallberg Roth ser en trend i att bedöma och dokumentera och belyser behovet av att kritiskt forska om bedömning och dokumentation i förskolan.

Andreasson och Asplund Carlsson (2009) har skrivit om textpraktiker i elevdokumentation och betonar att kommunikationen i dessa texter är en form av institutionaliserad kommunikation. De betonar att diskursen styr av vad den håller för sant. Diskursen får därmed en maktpåverkan då pedagogen bedömer utifrån sanningar om hur barn ska beskrivas i dokumentation. I texten kommer pedagogens förhållningssätt till uttryck. Även Asp Onsjö (2006) beskriver hur vi i vårt tänkande styrs av formen på dokumentet och hur snabba vi är på att vilja sortera och klassificera människan. Hon upptäckte i sin studie att vi styrs av de begrepp som står i dokumenten och för dem vidare. Hjärne och Säljö (2008) skriver om de

kategoriseringsarenor som förskolan är och vad kategorierna kan få för betydelse för hur förskolan ska vidta åtgärder för att bemöta barn i svårigheter.

Pramling Samuelsson (2010) problematiserar och diskuterar om utvärdering av små barn. Hon ställer sig frågande vilken riktning förskolan ska utvecklas då det tydligt i läroplanen skrivs fram att barn inte ska utvärderas men att verksamheten ska det: "Vad blir skillnaden om barn testas eller kartläggs för att någon utanför skolan bestämmer så, eller om utvärdering är en intern process, där barn är en del av verksamheten?" (s.159). Här beskrivs att förskollärare under lång tid vetat om att de ska dokumentera för att utmana barn i deras lärande. Men hon efterfrågar hur observation och analys utförs i den pedagogiska dokumentationen. Hon uttrycker att förskollärare ofta vill ha en färdig matris att utgå från men hävdar själv att då är man på fel spår för då har fokus hamnat på en produkt istället för process.

Bjervås (2011) problematiserar i sin avhandling dilemmat om hur lärarna ska hantera sitt uppdrag som är motsägelsefullt. Pedagogerna har enligt författaren ett uppdrag i att främst bedöma verksamheten: "Det finns en svårighet i lärarnas uppdrag att utvärdera och bedöma verksamheten genom bedömningar av barn, samtidigt som det är verksamheten som ska vara fokus för granskning" (s. 20). Bjervås avhandling riktar sig bland annat mot hur lärare talar om barn och studien har ett socialkonstruktionistiskt antagande: "Det är betydelsefullt att granska konstruktioner utifrån antagandet att de konstruktioner som gemensamt skapas leder till vissa ställningstaganden och handlingar är möjliga i den pedagogiska praktiken, medan andra ställningstaganden och handlingar är omöjliga. Därmed har konstruktioner av förskolebarn betydelse för det som sker i förskolan även när det gäller verksamhetsutveckling" (s.90). Bjervås hävdar att det handlar om att utveckla verksamheten genom ett förändrat arbetssätt, förhållningsätt eller andra förändringar i den pedagogiska verksamheten.

Lindgren (2007) har i sin aktionsforskningsstudie funnit olika diskursordningar som verkar inom olika institutioner och att diskurserna grundar sig i pedagogernas barn- och kunskapssyn när de planerar för barns utveckling och lärande. Lindgren liksom flera av mina nämnda författare i min undersökning har funnit starkt rotade utvecklingspsykologiska traditioner där barn bedöms och mäts efter ett individfokuserat bristperspektiv. Några av hennes slutsatser är att förskolan arbetar med en utvecklingspsykologisk teorigrund och att dokumentation ska arbetas med på alla nivåer och inte endast på individnivå samt att verksamheten ska utgå från ett relationellt perspektiv. Här nämns också att matriser styr och har betydelse för hur pedagogerna beskriver barnen och att det i förlängning påverkar planering av verksamheten och organiserar miljön.

Björck-Åkesson (2007) förespråkar ett tvärvetenskapligt kunskapsområde som benämns, "Early Childhood Intervention". Författaren anser att det finns svårigheter i att avgränsa begreppet, barn i behov av stöd. Ofta hamnar barnet i att problemet individualiseras istället för att se individen i samspel och i samspel med miljön. Det behövs enligt henne goda sätt att hantera och organisera information om ett barn som sedan ska ligga till grund för ställningstaganden samt att det krävs kunskap om barns utveckling och lärande. Författaren skiljer på generell stöd och specifika åtgärder. Det generella är pedagogiken och det specifika är de insatser som sätts in för att barn i behov av särskilt stöd ska få optimal utveckling och optimalt lärande och att det är specialpedagogik. Författaren anser att insatser på generell nivå inte alltid är tillräckliga för att barn ska nå sin optimala nivå i sitt lärande. "Specifik kunskap om barn utveckling och lärande samt förmåga att värdera och analysera kunskapen till det unika barnets behov behövs" (s.91). Björck-Åkesson visar på att en effektiv kartläggning för det enskilda barnet behövs där hela barnets situation innefattas som sociala faktorer,

miljöfaktorer och samspelet dessa emellan: Ofta har kartläggning och åtgärder inneburit koncentration på det som är avvikande och bidragit till ensidiga lösningar och till fokus på barnets individuella egenskaper. Författaren anser att det alltför ofta formuleras problem utan analys av förklaringar till problemet: ”Just i diskussionen om förklaringar till problem både i miljön, individens förutsättningar och samspel ligger kärnan i det specialpedagogiska arbetet” (s. 96). Björck-Åkesson förespråkar och betonar att tidig intervention förebygger svårigheter för barn senare i skollåldern. Palla (2011) anser att det inom specialpedagogiken finns ett diskursivt uttryck om att tidiga insatser är bra.

## Metod

I detta kapitel presenteras de teorier och metoder jag valt att använda mig av för att närma mig undersökningens syfte och frågeställningar. I en diskursanalys är teori och metod sammanlänkande och det gäller även min undersökning. Här redogörs också för undersökningens urval, avgränsningar, genomförande, analys av det empiriska materialet bestående av handlingsplaner, trovärdighet och etiska ställningstaganden.

## Teoretiska och metodologiska utgångspunkter

Teorier behövs då de enligt Bengtsson (2005) är tankekonstruktioner som används för att beskriva och förklara och kan ses som en modell över verkligheten. I detta arbete har valt att använda socialkonstruktionism som utgångspunkt med en diskursanalys som ansats. Av de olika diskursanalytiska teorierna och metoderna inspireras jag av Ernesto Laclau och Chantal Mouffes diskursteori.

”En forskningsansats innehåller filosofiska grundantaganden av ontologiska och epistemologiska slag, dvs. antaganden om vad verklighet och kunskap är” (Bengtsson 2005. s. 34). Mitt ontologiska grundantagande är att verkligheten är socialt konstruerad och dess existens befinner sig i relation till hur den uppfattas. Som epistemologiskt grundantagande finns att socialkonstruktionismen bygger på kunskap om att vi lär i samspel med andra, det sker i en social konstruktion.

Vetenskaplig verksamhet ska enligt Ahlberg (2009) syfta till kunskap, förståelse och insikt: ”Teorier bygger på aspekter av verkligheten och har konsekvenser för hur vi förstår och handlar i denna verklighet” (s. 16). Författaren belyser att forskning påverkas av de föreställningar och förhållningssätt forskaren har och att vi behöver teorier för att analysera.

Till min undersökning har jag valt en socialkonstruktionistisk utgångspunkt då jag vill se hur något representeras och konstrueras. Kunskap är något vi människor konstruerar tillsammans där vi utgår från olika perspektiv hävdar Bjervås (2011). Författaren anser vidare att sociala konstruktioner inte sker i ett vakuum utan de står för något. Den svarar upp mot de historiska, kulturella och sociala sammanhang vi befinner oss i och som formar den syn vi har. Tanken och språket är förutsättningar för kommunikation där vi tillsammans konstruerar vår verklighet och tillsammans konstruerar kunskap hävdar Bjervås. I pedagogernas texthandlingar synliggörs de konstruktioner de har då de bedömer barn in i dokumentet.



Diskurser är en social konstruktion som ofta är förgivettagna och ses som sanna belyser Winther Jørgensen och Philips (2000). Språket är en social handling och vi använder oss av språket för att konstruera verkligheten. Att anta ett diskursivt perspektiv innebär enligt författarna att man vill identifiera diskurser. Inom konstruktivismen ges språket stor betydelse till hur vi uppfattar vår verklighet hävdar Bergström och Boréus (2005) då vi genom språket skapar representationer av hur vi ser på verkligheten och handlar i den. Det innebär då i förlängning att det får sociala konsekvenser. Socialkonstruktionistiskt perspektiv undersöker och ifrågasätter det invanda och välkända tänkandet: ”Språk, teorier och praktiker avgör och utgör för vad som är möjligt att tala och tänka om” (Lindgren, 2009, s.151).

Dahlberg, Moss och Pence (2001) ser kunskapen som socialt konstruerad av många människor som ger sitt perspektiv på kunskap. Med andra ord ses kunskap som socialt konstruerad genom människor. Tillsammans söker vi och skapar kunskap. Därför är kunskap grundad i text en kunskap en social konstruktion skapad av människan. Dahlberg m.fl. anser att social konstruktion är en social process och att kunskapen och dess konstruktion är kontextspecifik och värdeladdad.

”Diskurser är alltså en samling språk(tal)handlingar som talar om hur vi bör tala och tänka om verkligheten, inte hur den är” (Andréasson, 2007, s. 22). Enligt Bergström och Boréus (2005) gäller det att finna diskurserna för att upptäcka den verklighet som blir synlig och som vi själva är en del av. De menar att språket konstruerar verkligheten. Diskurser har en normskapande effekt över vad som kan och inte kan sägas uttrycker författarna. Därför är det viktigt att utsätta diskurserna för ifrågasättande och omprövning. Diskurs är enligt Bergström och Boréus (2005) talet om, en språkhandling där text är ett språk och ingår i ett socialt system: ”Diskurser består helt eller delvis av språkanvändning som en del av någon social praktik” (s.17). Hur vi talar om barn i behov av särskilt stöd är då konstruktioner som formar och omformar diskurser. Här handlar det inte om att finna riktiga eller felaktiga diskurser utan att se till komplexiteten.

Diskursanalys är en tvärvetenskaplig ansats som bygger på olika discipliner. Diskursanalys innefattar både teori och metod (Winther Jørgensen och Philips, 2000). Författarna anser att diskurs är ”ett bestämt sätt att tala och förstå världen” (s.7). Diskurs är talet om, en språkhandling där text är ett språk. Diskurs som begrepp är inte helt entydligt anser författarna. Diskursanalys baseras på en konstruktionistisk syn på språket och dess användning. Författarna anser att syftet med diskursanalys är att studera diskurserna och hur människan konstruerar verkligheten via språket. Språket är i sin tur konstruerat av olika mönster som analyseras med stöd i en diskursanalys. Genom att objekt konstitueras på olika sätt beskriver Winther Jørgensen och Philips (2000) att vad som är sant eller falskt skapar grund för skilda handlingar och diskurser. Jag kommer att fokusera på språket som handling och hur språket används när vi handlar inom förskolan. Diskursanalys används för att se och analysera dessa mönster. Det finns tre stora diskursanalytiska traditioner. Den ena är diskursteori (Laclau och Mouffe), den andra är kritisk diskursanalys (Fairclough) och slutligen diskurspsykologi (Foucault).

Med stöd och inspiration av Laclau och Mouffes diskursteori kommer jag att synliggöra diskurser. Bergström och Boréus (2005) skriver att diskursteoretisk forskning arbetar med texter. Texterna i sin tur bearbetas och analyseras för att upptäcka hur verkligheten konstrueras genom språket och i denna undersökning är det handlingsplaner.

Inom Laclau och Mouffes diskursteori anses språket vi använder oss av existera inom institutioner och olika praktiker där språket sedan struktureras och formas in i diskurserna.

Vilken kunskap som sedan betraktas sann är resultatet av kampen om tolkningsföreträde inom dessa praktiker. De anser vidare att diskurserna har betydelse för samhällsförändringar då diskurserna kämpar mot varandra för att uppnå hegemoni. Laclau och Mouffe analyserar relationerna mellan olika diskurser, den diskursiva kampen: "Olika diskurser – som var för sig representerar ett bestämt sätt att tala om och uppfatta den sociala världen – kämpar hela tiden mot varandra för att uppnå hegemoni, alltså för att låsa fast språkets betydelser på sitt eget sätt" (Winther Jørgensen och Philips, 2000, s.13). En strid som får konsekvenser. En central tanke i Laclau och Mouffes diskursteori är enligt Bergström och Boréus (2005) således att undersöka kampen mellan de olika diskurserna. En hegemoni består till den utmanas av en annan diskurs som ger andra tolkningar och synsätt av synen på verkligheten.

"Diskursanalytikerns ärende är att inte komma "bakom" diskurserna i sina analyser, att fundera ut hurdan verkligheten egentligen är bakom diskursen. Utgångspunkten är ju att man aldrig kan nå verkligheten utanför diskurserna, och att det är därför är diskursen i sig som är föremål för analysen." (Winther Jørgensen och Philips, 2000, s.28).

Genom att objekt konstitueras på olika sätt beskriver Winther Jørgensen och Philips (2000) att vad som är sant eller falskt skapar grund för skilda handlingar och diskurser. Diskurs är i denna undersökning en social text där barn i behov ses som konstruktioner. Genom att studera diskurserna i undersökningen skapas en bild av de olika diskurserna och handlingar som finns i förskolans verksamhet. Jag kommer att fokusera på språket som handling och hur språket används när vi handlar inom förskolan. Diskursanalys används för att se och analysera dessa mönster. I denna undersökning beaktas hur pedagogerna konstruerar verkligheten genom språket för pedagogernas handlingar grundas i deras uppfattningar och föreställningar och teorier om verkligheten. Kategorier är att finna likheter och skillnader anser Andréasson (2007) och att dessa kategorier inte är av naturen given då den är socialt skapad. Hon anser vidare att vi kategoriserar den värld vi talar om och på det sätt vi ser på verkligheten. Eftersom de är socialt skapade kopplas kategorierna samman med ett visst sätt att handla, de får sociala konsekvenser.

Winther Jørgensen och Philips (2000) beskriver diskursteorin som ett fisknät där diskurserna får betydelse i relation till varandra där diskursen uppfattas vara fixerad i en betydelse i ett bestämt område. Då diskurserna strävar efter att låsa fast och fixera hur språkets betydelse formas och omformas diskurserna i kontakt med varandra. Vissa begrepp är centrala och de är tecken, nodalpunkter och ekvivalenskedjor. De mindre delar som diskursen är möjlig att bryta ner i är tecken. Diskurser består av tecken och de är förhandlingsbara och här ses på hur kartläggning och förhandlingen sker. Dessa språkliga tecken kan vara ofixerade, fixerade och mångtydiga. Teckens betydelse kan alltså förändras. Tecken som andra tecken ordnas kring ger nodalpunkten dess betydelse. Nodalpunkter är alltså centrala tecken som har betydelsefull roll. Nodalpunkterna är således diskursens nav och centrerar diskursen i ekvivalenskedjor med stöd i tecknen. Och nodalpunkten utgör kärnan i diskursen. I en ekvivalenskedja kopplas ord som associeras till en bestämd sak samman och bildar en diskurs (Winther Jørgensen och Philips, 2000).

I Laclau och Mouffes diskursteori anser Andréasson (2007) att här betonas vikten av kartläggandet om hur tecknens betydelse ska fastställas och vidare anser hon att diskursen etableras runt nodalpunkter: "En nodalpunkt är ett privilegierat tecken till vilket andra tecken ordnas och från vilka de får sin betydelse" (Winther Jørgensen och Philips 2000, s. 33). Nodalpunkter är som sagt centrala där tecken ansluter sig och får en mening. Ekvivalenskedjor bildas av tecken som knyter an till nodalpunkter. I föreliggande

undersökning relateras nodalpunkter till att vara tomma tecken som blir betydelsefulla när de placerats in i de olika diskurserna.

## **Urval**

Urvalet i undersökningen är från en medelstor svensk kommun där kontakt togs med skolchefen för löfte om att få tillgång till förskolors dokumentation av specialpedagogisk karaktär inom kommunen. Urvalet bestod av både förskolor inom staden och tillhörande landsbygd för att få ett större urval av dokument och med en förhoppning om ökad representativitet. Det var förskolelärarna som gjorde urvalet av dokumentationen som skett 2010 och framåt. De som tillhandahöll mig dokumenten utförde således ett eget urval. Sammanlagt fick jag in 21 stycken dokument som flertalet beaktas som handlingsplan men det fanns även åtgärdsprogram och arbetsbeskrivning för barn i behov av särskilt stöd. Fortsättningsvis kommer samtliga dessa dokument att kallas för handlingsplaner.

## **Avgränsningar**

Fokus i undersökningen är handlingsplaner för barn i behov av särskilt stöd. Av den anledningen har jag inte med bedömning i undersökningen då jag anser att barnen redan bedömts av pedagogerna till att vara barn i behov av särskilt stöd. Bedömningen görs av pedagogerna då information samlats in och sammanställts inför dokumentationen. Barnen har således bedömts att ha behov av särskilt stöd då de skrivits in i dokument med specialpedagogisk karaktär.

I undersökning använder jag mig uteslutande av en diskursiv praktik då jag kommer att studera de språkliga handlingarna och inte den sociala praktiken som sedan följer.

Maktbegreppet finns enligt Bergström och Boréus (2005) inbyggt i diskursanalysen: ”Oavsett om man ser diskurserna som gränssättare avseende vad som får sägas och av vem, eller om diskurser ses som kamp om meningsskapandet, blir följden att diskurser handlar om makt” (s. 328).

## **Genomförande**

Mailkontakt togs med skolchefen för kommunen och fick där godkänt att utföra undersökningen och för att få tillstånd att kontakta kommunens rektorer. Sedan författades ett missivbrev som sändes via skolornas lärplattform till alla berörda rektorer som har ansvar för förskolorna inom kommunen (Se bilaga 1). Jag fick på det sätt kontakt med alla som kunde tänkas medverka i undersökningen utav handlingsplaner som var skrivna för barn i behov av särskilt stöd på förskolorna i vald kommun. Det var rektorerna som vidarebefordrade mitt missivbrev och önskan om att få tillgång till deras respektive förskola. Sedan följde en tid då jag via mail och telefon kontaktade rektorerna för att skyndsamt maila mig aktuella dokument eller att de kunde använda sig av kommunens internpost. Sammanlagt fick jag in 21 stycken handlingsplaner för analysering.

## **Analys**

Med stöd och inspiration av Laclau och Mouffes diskursteori redovisas här hur tolkning och bearbetning skett av det empiriska materialet.

All diskursteoretisk forskning undersöker texter. Empirin för denna undersökning är förskolans dokumentation i form av handlingsplaner, uppföljning och utvärdering av dessa. Handlingsplanerna analyserades för att upptäcka hur pedagogernas verklighet konstrueras genom språket. Handlingsplanerna gav mig en sammantagen bild av den diskursiva praktiken för barn som befinner sig i svårigheter och är i behov av särskilt stöd. Det är alltid viktigt enligt Bergström och Boréus (2005) att texten sätts in i ett sammanhang och här är det texter av specialpedagogisk karaktär som undersökts.

Som tidigare nämnts behövs teorier för att analysera. Jag använde mig av ett diskursanalytiskt angreppssätt för att identifiera olika diskurser med stöd av Laclau och Mouffe diskursteori. Analysen lades på de språk(tal)handlingar som fanns i handlingsplanerna. Diskursanalys är analys och sökande av mönster. Diskursanalysen handlar om hur vi talar om verkligheten och handlar inte om att finna vad som är rätt eller fel. Diskursanalys innebär enligt Bjervås (2011) en syn på språket och hur det används då vi konstruerar vår värld. Handlingsplanerna gör anspråk på pedagogernas syn på verkligheten.

Analysen inleddes med en genomläsning av handlingsplanerna i sin helhet var för sig. Sedan genomfördes ytterligare ett flertal genomläsningar för att kunna urskilja mönster och skapa struktur och slutligen upptäcka de kategorier som framträdde i texterna genom de talhandlingar jag fann. Dessa kategorier skrevs ner och bearbetades ytterligare med de citat jag funnit som relaterade till kategorin. Kategorierna undersöktes utifrån vilka likheter och skillnader jag fann i de olika konstruktionerna. Sedan användes de olika kategorierna som underlag för ytterligare genomläsningar och analys. Där ställde jag frågor till texten utifrån mitt syfte och frågeställningar. Jag inspirerades och använde mig av några utav begreppen i Laclau och Mouffes begreppsterminologi begreppen; tecken, nodalpunkter och ekvivalenskedjor. Sedan avslutades analysen med att se de diskurser som framträdde utifrån pedagogernas tolkningar av sin syn på verkligheten och följaktligen de handlingar som utgår från deras förhållningssätt och tolkning av uppdraget.

## **Trovärdighet**

Då det är en kvalitativ undersökning där skrivna texter ska tolkas och analyseras finns vissa tveksamheter gällande mätnoggrannhet och tillförlitligheten och att denna reliabilitet ska säkerställas anser Stukát (2005) och han problematiserar reliabilitetsbristen då forskaren ska tolka det den bedömer. Reliabilitet innebär enligt Bergström och Boréus (2005) noggrannhet i tolkningar och analyser och att analys av text görs enligt den diskursteori som antagits. Kunskap inom vald analys samt att redogöra för tillvägagångssättet tydligt ökar reliabiliteten exemplifierar författarna. Tillförlitligheten ska finnas genomgående i alla steg i undersökningen från val av texter till användandet av primärkällor, val av relevant

diskursanalys och att allt står upp mot syfte och frågeställningar jag har med i undersökningen.

Validiteten i en konstruktionistisk syn på forskning belyser Bergström och Boréus (2005) vara omdiskuterad då forskaren har en förförståelse. Validiteten kan ökas om forskaren medvetandegör sin förförståelse. I ett konstruktionistisk antagande beskrivs ofta forskaren som en konstruktör och en del av sin forskningsprocess. Andréasson (2007) anser att forskaren inte objektivt kan hantera data då denne själv är en del av konstruktionen. Att forskarens uppfattning av verklighet påverkar mig som forskare problematiserar Ahlberg (2007) och de ställningstaganden och de referensramar jag har färgar denna verklighet. Jag har min bakgrund som förskollärare. För att kunna öka validiteten kan nämnas att här söks inte sanningen om vad som är rätt eller fel utan mer att visa på olika tolkningsmöjligheter då jag försökt vara transparent med i hur jag gjort min tolkning. Det finns inte som Andréasson (2007) uttrycker, en total sann tolkning. Det finns fler sätt att förstå och tolka och resultatet är min tolkning Jag tolkar utifrån min förförståelse, kunskap, erfarenhet och från det perspektiv jag är en del av.

Det finns inga goda generaliseringsmöjligheter i en diskursanalys, en brist i kvalitativa studier anser Stukát (2005). Och han anser vidare att det beror att vid kvalitativa undersökningar överges generaliseringstanken: ”Man letar ofta efter vilka kvalitativt skilda kategorier av uppfattningar det finns, inte hur många och vilka som har de uppfattningarna” (s. 62). Det finns svårighet i generaliserbarheten då undersökningen baseras på en kommuns handlingsplaner men det utesluter inte att mina tolkningar och analyser inte kan användas till vidare analyser. En undersökning över en kommuns handlingsplaner begränsar generaliteten och det betonar Lutz (2009). Men den kan enligt honom belysa teoretiska konstruktioner och styrningar som finns inom kommunen. Jag drar inte några generaliserade slutsatser utifrån mitt resultat utan hänvisar endast till att det gäller min undersökning. Men resultatet kan användas till att utmana tanken om förskolans dokumentationspraktik i form av handlingsplaner eller annan specialpedagogisk dokumentation.

## **Etiska ställningstaganden**

Undersökningen har utgått från Vetenskapsrådet (2011) om god forskningssed som har varit vägledande för mig, ([www.vr.se](http://www.vr.se)). Här benämns fyra etiska huvudkrav och de är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Eftersom undersökningen är en offentlig handling ska etiska ställningstaganden göras.

Genom kontakt med skolchefen för kommunen har jag fått tillåtelse att kontakta rektorerna på förskolorna för tillgång till dokumenten jag behöver till undersökningen. Har mailat alla rektorer som har förskola som ansvarsområde och bifogat ett missivbrev för att klargöra undersökningens syfte. Rektorerna har i sin tur tagit kontakt med pedagogerna på deras respektive enhet för att om möjligt bistå mig med undersökningen. Pedagogerna har bett de berörda barnens vårdnadshavare om samtycke och att det sker på frivillig basis. Samtycket har inte lämnats till mig personligen utan lämnats muntligt till personalen. Har inte tagit samtycke från föräldrarna skriftligt då jag vill ha det helt oidentifierat för att inte kunna få vetskap eller förförståelse om barnen. Nyttjandekravet efterlevdes då vårdnadshavarna har blivit informerade om att jag endast använder materialet till min undersökning och att jag förvarar det på ett sätt så inte någon mer än jag har tillgång till det. Och de får även

information om att jag kommer att behålla mitt material tills jag inte behöver det i min utbildning längre.

Konfidentialiteten eftersträvades då handlingsplaner kan innehålla information som är känslig och jag har bett om hjälp med avidentifiering. Dokumenten var avidentifierade från namn, avdelning och förskolans namn samt kommun av pedagogerna innan de kommit i min ägo.

Jag har inte haft något intresse för enskilt barn eller för enskild skrivare utan mer sett till det pedagogerna i texten uttrycker och det som framställs i texten. Har inte sökt svaret på om det finns ett rätt eller fel. Ej heller använt mig av långa citat som kan härledas till specifikt barn för att skydda identiteten och av samma anledning lägger inte in matriserna eller manualer som bilagor då de kan spåras till kommun och förskola.

Forskningsmaterialet kommer att förvaras så ingen obehörig får tillgång till det (Se bilaga 1).

## Resultat

Här redogörs för resultatet av de handlingsplaner som undersökts och det som framkommit i analys utifrån undersökningens syfte och frågeställningar. Resultatet presenteras genom de diskurser, kategorier och den nodalpunkt som framkommit med stöd och inspiration av vald analysmetod. Tecken och de likheter och olikheter jag finner mellan dessa tecken formar en ekvivalenskedja som sedan ingår i fastställandet av en diskurs. Talet om barn i behov av särskilt stöd skapar två diskurser och de är svårighetsdiskursen och behovsdiskursen. Efter det följer anpassningsdiskursen. Sedan presenteras den nodalpunkt jag fann för att slutligen göra en sammanfattande analys av hela resultatet.

### Svårighetsdiskursen

Talhandlingar om barns svårigheter jag funnit presenteras genom ett urval i stöd av olika exempel. X motsvarar barnets namn och kön. Inom denna diskurs finns två kategorier, en som behandlar barnets beteende och den andra det kognitiva.

### Beteendekategorin

Barns svårigheter beskrivs utifrån olika perspektiv. Ett perspektiv är att se barnets svårighet som något barn är och de skrivs in som individuella svårigheter där barnet blir bärare av sin egen svårighet. Ett annat sätt är att pedagogen vill tydliggöra barnets svårighet och vill genom denna framskrivning konkretisera den svårigheten det enskilda barnet har för att kunna ta reda på vilka insatser som ska sättas in för dennes utveckling. I framskrivandet av barns svårigheter tas oftast inte omgivande faktorer med som bidrar till svårigheterna.

Upplevs ibland som trotsig.

X kan vara flamsig och ofokuserad, busar och springer runt.

... gör massa tokigheter.  
X kommer inte riktigt igång...  
X behöver bli mer uthållig.  
...svårt att komma in i rutinerna på förskolan.  
Har svårigheter med att vistas på torget...  
X är väldigt otrygg i situationer där X behöver fungera självständigt och X  
”plåstrar sig” ofta på oss vuxna.  
...någon som finns nära och är steget före och stoppar ”tråkiga” situationer som  
uppstår.  
X har svårt att koncentrera sig och hålla fokus på en och samma aktivitet...  
X kan bli arg om X inte alltid får som X vill, men det brukar snabbt gå över.

Utformningen av handlingsplanen påverkar tydligt pedagogernas sätt vid inskrivandet då vissa handlingsplanerna har rubrik som ”barnets svårigheter” eller rubriken ”Kritiska situationer”. Rubriken ”Kritiska situationer” tolkar jag att barnets svårighet blir mer situationsbundet där pedagogen ser barnet i en kontext. Nedan följer några exempel.

X behöver utveckla sin kommunikation i samspel med andra samt utveckla sitt uttal.  
När det är många barn kring X upplever vi X stressad och uppgjagad.  
Svårighet i leken och samspel med de andra barnen.  
X behöver i alla sammanhang veta var vi vuxna är.

## Kognitiva kategorin

Ett ytterligare sätt att skriva fram barnets svårighet på är att använda sig av det jag tolkar som ett utvecklingsstadietänkande, en utvecklingspsykologisk diskurs.

Ligger enligt utredning 1 ½ år efter i den sociala och språkliga utvecklingen.  
Uttalsförsening  
X har tal- och språksvårigheter, en uttalsförsening.  
Extra år på förskola  
Det framkommer tydligt att X väljer kompisar som är ett år yngre.  
Att gå ett extra år på förskola.  
Vi ser att steget från de andra i hans ålder blir större...  
Vi får fånga in X särskilt så att X hänger med.

Ett utvecklingspsykologiskt tänkande där barn beskrivs i handlingsplanen med en försening i sin utveckling och det tolkar jag som att barnet inte följer en förväntad utveckling i relation till sin kronologiska ålder eller den rådande normen som fungerar som ett mätinstrument över vad som är normalt att ha uppnått vid en viss ålder. Barn kategoriseras här med fokus på ett normalitetstänkande och det är pedagogerna som gör bedömningen om vad som anses vara normalt för en viss ålder. Min tolkning är således att bedömningar gjorts gentemot en normalutveckling.

## Behovsdiskursen

De talhandlingar om barns behov som framkom genom analysen skapade tre kategorier och det var följande: barn i behov, barn i behov av extra stöd samt behov av extra resurser till verksamheten. Dessa tre kategorier om begreppet behov är tecken som är otydliga och får olika innebörd då de analyserats och kartläggs. Dessa teckens likheter och olikheter bildar en ekvivalenskedja som sedan möjliggjorde ett fastställande av behovsdiskursen. Behovet är ett

sådant tecken jag tolkar som beskriver barns svårigheter. Behov är en av rubrikerna i handlingsplanerna men den anger inte alltid vems behov det handlar om. Om det är barnets behov eller om det är behov verksamheten har vilket gör den otydlig och tolkningsbar.

Talhandlingar om barns behov jag funnit presenteras genom ett urval av olika exempel där ett barn kan ha mer än ett utav behoven. X motsvarar barnets namn och kön.

## Barn i behov

- Behov av sammanhang
- Behov av trygghet
- Behov av tydlig struktur och fasta rutiner.
- Behov av tydlighet och rutiner
- Behov av att träna sig motoriskt
- Behov av att träna socialt samspel
- Behov av att...vara i en liten grupp.
- Behov av att träna socialt samspel.
- Behov av... att förskolan ger X många tillfällen till kommunikation i mindre grupp, med både barn och vuxna.
- Behov av upprepning
- Samling i mindre grupp
- Behöver hjälp att bli medveten och följa dagens rutiner och aktiviteter.
- Behov av stödjande respons
- Behov av ledning och bekräftelse
- Behov av att vi benämner, bekräftar och finns nära.
- X har behov av **stöd i samspelet för att sortera intryck.**
- Behov av stöd med sin självbild.
- Behöver stöd att hitta kamrater att fungera med.
- Behov av tydlighet av vuxna.

Jag finner och tolkar att flertalet barn i handlingsplanerna kategoriseras till att vara i behov eller med behov. Det handlar här om behovet barnet har för att kunna optimera sitt lärande och utveckling som pedagogerna sedan ska erbjuda barnet.

## Barn i behov av extra stöd

- Ett behov av... att gå ett extra år på förskolan
- Extra tydlighet
- Behov av att träna sig extra på motgångar.
- Extra språklig stimulans.
- Behov av extra språklig stimulans verbalt.
- Behov av...extra stöttning.
- Vi är extra tydliga...
- Situationer där X får extra stöd...
- ...ger extra stimulans...
- Vi pedagoger ger X extra stöd...
- Vi anser att X kan behöva extra stöd.

Här kategoriseras barnen i till att vara i behov av något extra som t.ex. stöd och stimulans. Det räcker inte att skriva in barnet till att endast vara i behov.



## Behov av extra resurser till verksamheten

Behov av stöd från Elevhälsan.

Vi ser ett behov av mer personalresurs för att kunna skapa de förutsättningar som behövs.

Vi ser ett behov av mer resurs.

...i behov av vuxenstöd under hela dagen.

Här finner jag pedagogernas behov för att de ska kunna erbjuda och tillmötesgå barnets behov. Behovet består av stöd utifrån men oftast handlar det om behovet av mer personal.

I behovsdiskursen bedömer pedagogerna utifrån sin sanning om hur de tolkar att barn i behov av särskilt stöd ska skrivas in i handlingsplanen. Barnen konstrueras efter sitt behov och skrivs in i handlingsplanerna som i behov av och extra behov av handlingar som personalen ska tillgodose och möta barnen med. De behoven är av olika sort, till exempel sammanhang, struktur, rutiner där jag tolkar att barnets behöver formas och styras för att bli trygga. Det handlar om barn som är i behov av det verksamheten kan erbjuda och behov av det extra som pedagogerna inte upplever ingår i den vanliga verksamheten då de definierar att det är extra av något. Det kan även tolkas in att pedagogerna använder begreppet extra för att definiera barn i behov av särskilt stöd med att det är, extra av något, då barn avviker från normen av vad de anser vara barn i behov av särskilt stöd. Det framkommer också att pedagogerna är i behov av extra resurser för att skapa en verksamhet som ska möta barnet. Resurser de inte kan erbjuda i nuvarande läge på grund av ekonomi i form av extra personal men även stöd från elevhälsan. Min tolkning är då att dessa barn i behov av extra stöd anses vara mer resurskrävande än vad verksamheten i nuvarande läge inte klara av att erbjuda vilket även framkommer då en av handlingsplanerna under rubriken, "organisationsnivå" tar upp om att lyfta behov av extra resurs till rektor och att pedagogerna på avdelningen då de vill söka stöd från elevhälsan.

Verksamheten beskrivs inte och problematiseras inte och inte heller barnets svårigheter då endast barnets behov framkommer då barnen kategoriseras i sin bedömning av pedagogerna till att bland annat vara i liten grupp.

Handlingsplanens rubriker styr det sättet behov skrivs in då det står, behov, barnets behov, behov av stöd. Men det förekommer även att behovet skrivs in i löpande text till exempel under rubriken, nulägesbeskrivning.

## Anpassningsdiskursen

Oberoende av hur pedagogerna skriver in talhandlingar om barns svårigheter eller talhandlingar om barns behov påverkas i förlängning de handlingar som sedan ska erbjudas. Olika handlingar erbjuds barnet och de skapar för mig två kategorier, handlingar där verksamheten ska anpassas efter barnet och handlingar där barnet ska anpassas efter verksamheten. Jag ser ingen direkt koppling till att barn inom svårighetsdiskursen med automatik tillhör kategorin om handlingar där barnet ska anpassas efter verksamheten. Eller tvärt om att behovsdiskursen mer skulle anpassa verksamheten efter barnet.

Pedagogens föreställningar om barn i behov av särskilt stöd påverkar således de handlingar som de sedan presenterar i handlingsplanen.

## Handlingar där verksamheten ska anpassas efter barnet

Pedagogerna har här kategoriserat in barnet utifrån sin föreställning om vad denne har för syn på barn i behov av särskilt stöd och de handlingar som ska erbjudas, om de ska vara enskilt eller i samspel med andra. Men jag tolkar att pedagogerna påverkas av matrisens utformning då de ska beskriva handlingarna i löpande fri text eller skriva in i färdiga rubriker som "lång- och kortsiktiga åtgärder på olika nivåer", "åtgärder", "vad vi gör", "metod på organisation- och gruppnivå". Och slutligen rubriken, "så här arbetar vi för att stödja barnet" och då handlar det om att anpassa verksamheten och anpassa miljön samt anpassa materialet.

Vi anpassar lekstunderna med andra barn.  
Det är viktigt att förskolan ger X många tillfällen till kommunikation i mindre grupp, med både barn och vuxna.  
Pedagogerna arbetar aktivt med tecken som stöd i hela barngruppen. Pedagogerna uppmuntrar alla barn att använda tecken.  
Vi har i vårt arbete med alla barnen på avdelningen vävt in aktiviteter som stimulerar X att röra sig/aktiveras ihop med de andra barnen.  
Pedagog ska tillsammans med X delta i andra barns lek för att försöka väcka inspiration och intresse till samspel.  
Barnen i behov inkluderas och vi benämner, bekräftar och finns nära för att utveckla kommunikation och samspel i gruppen.

Vi har en tydlig struktur och fasta rutiner där en pedagog finns nära.  
Vi delar in barnen i mindre grupper.  
Vi benämner, bekräftar och finns nära...  
Vi hjälper X utifrån X egna förutsättningar...  
Vi uppmuntrar...och talar...vi ser till...vi hjälper...vi upprepar...  
Vi är tydliga.  
Ge utmaningar som är lagom stora och uppmuntrar X när X klarar av en situation.  
Ha ögonkontakt i samtal med X.  
Ge mycket vuxennärvaro.  
Skapa resurser och en miljö som passar X.  
Ge utmaningar som är lagom stora och uppmuntrar X när X klarar av en situation.  
Vi anpassar lekstunderna med andra barn.

Pedagogen erbjuder strategier som extra personal, liten eller en mindre grupp, steget före, anpassning av miljön med mera för att anpassa verksamheten efter barnet för att få barnet att nå framgång och inte utmärka sig i gruppen. Det handlar om individuella lösningar för individuella barn som rutiner, strukturer, stöd-jag. .., eller att vara ett ...*hjälp-jag*. Tolkar att här är det pedagogerna ska stödja barnet för att barnet ska bli mer självständigt.

Personalen vill genom sina handlingar anpassa verksamheten där barnet inneslutes alternativt uteslutes. Föreställningen om barn att de ska erbjudas liten grupp utestänger barnen och sätter gräns för vad som är möjligt att tänka och göra för barnet. Följden blir att barnet placeras in i en viss kategori. En möjlig tolkning är att barnet här uteslutes för att inte...*utmärka sig*. En annan tolkning kan vara att barnet på detta sätt ska erbjudas andra möjligheter att skapa samspel med andra barn där personalen finns med som ett...*stöd-jag...*, *eller att...* *Vara en hjälp-jag*. Vuxenstöd för att stödja barnet till att bli mer självständigt alternativt till att mer stödja barnet till ett mer passande beteende. Men det finns inte i något av dokumenten med om vilka barn som mer skulle befinna sig i denna lilla grupp av barn.

Inom denna kategori fann jag två olika perspektiv. De två perspektiv skiljer sig åt när det är pedagoger som ska anpassa sig för att stödja och vägleda barnet. Eller där pedagoger i samspel med andra barn ska stödja och inspirera barnet.

## **Handlingar där barnet ska anpassas efter verksamheten**

Pedagogerna har här kategoriserat in barnet utifrån sin föreställning om vad denne har för syn på barn i behov av särskilt stöd och de handlingar som ska erbjudas. Här handlar det om barnet som ska anpassa sig till verksamheten.

- ...bygga upp självförtroendet
- Träna sig motoriskt t.ex koordination.
- Träna på att ta mer än en instruktion i taget.
- Ta instruktioner.
- Träna på att sitta i mindre grupp under en längre tid.
- Att utveckla sin språk och kommunikationsförmåga.
- Att utveckla sin samspelsförmåga och delaktighet i barns lek.
- Behöver bli mer uthållig.
- Lära sig...Ta ett ta ett Nej-
- Öka koncentrationsförmågan.
- Träna koncentration.
- Få X att sitta under en längre tid...

Här finner jag att barnets svårighet tydliggörs av pedagogen. Ett sätt att tolka är att pedagogen har en tanke om att skriva barnets svårighet som en brist barnet har och att barnet själv ska styra sig till en viss riktning. Men det kan likväl även handla om att utifrån svårigheten se en utvecklingsmöjlighet för barnet om pedagogen sedan skapar en miljö som stödjer barnet i sin svårighet. Ytterligare tolkning är att pedagogen styrs av formen i handlingsplanen då det förekommer rubriker som till exempel ”måluppfyllelse”, ”mål med arbetet” eller ”mål på individnivå”. Det finns mål som kort och långsiktiga och även kort och långsiktiga åtgärder alternativt handlingar i dokumenten.

I Läroplanen för förskolan finns inte några mål som barnen ska uppnå utan här finns det endast stävansmål. Målen ska enligt läroplanen vara riktade mot verksamheten och inte mot barn. Mål i några av handlingsplanerna tolkas av pedagogerna vara mål skrivna för barnet men det förekommer även mål skrivna för verksamheten. Ofta förväxlas mål för barnet och mål för verksamheten inom samma handlingsplan.

## **Nodalpunkten**

I identifierandet av nodalpunkt fann jag begreppet verksamheten som ett tomt tecken som får olika betydelse beroende på i vilken diskurs den sätts in i. Denna nodalpunkt får en betydelsefull roll för diskursen. Verksamheten har en betydelsefull roll då den ska anpassas efter barnet och att barnet även ska anpassas efter verksamheten. Därför kan jag inte bortse

från verksamheten men den är heller inte en diskurs. Enligt Läroplanen ska verksamheten ha fokus och utvärderas och den pedagogiska verksamheten ska anpassas och tillgodose varje barns behov.

Jag har funnit att det skapas dilemma för pedagogerna när de ska skriva fram barns svårigheter i handlingsplanerna då de ska bedöma verksamheten istället för barnet.

...vi vill att de ska få en trevlig stund i miljön.  
Anpassning av verksamheten  
Anpassning av miljön  
Anpassning av material  
Vi gör ...vi tillgodoser... vi pratar...vi utmanar...  
Förskolan ska ge  
Pedagogerna arbetar aktivt  
Personalen ska se till...  
Vi personal måste ...  
Så här jobbar vi med...

I handlingsplanerna återkommer ofta ett...*vi*... Min tolkning är här att vi är verksamheten. Inte en enskild pedagog utan här benämner de sig som vi, ett arbetslag. *Förskolan ska ge* är mer otydligt och *pedagogerna* likaså då det kan innebära alla på förskolan eller att det är pedagogerna och inte barnskötarna. Den pedagogiska verksamheten synliggörs inte tydligt i texten och inte heller verksamhetens miljö utom i en handlingsplan som har med rubrikerna, anpassning av verksamheten, anpassning av miljön och anpassning av materialet.

## Sammanfattande analys

Talhandlingar om barns svårigheter är inte dominerande i handlingsplanerna. Det dominerande i talet om barns svårigheter är att barnet är i behov och det dominerande är att verksamheten ska erbjuda handlingar som möter barnets behov. Fokus finns inte på den enskilde individens svårighet då denne skrivs fram utan fokus blir på behovet istället. Och då oftast på behovet barnet har och inte så mycket på behovet om vad förskolan kan behöva erbjuda och göra bättre för den enskilde.

Behovet skapar två motstridiga diskurser då det uttrycks att barnet har behov men att det sedan lyfts fram att det är extra personal som behövs. Barnet har kategoriserats in för att få extra resurser till verksamheten och då är det en verksamhet som är i behov.

Anpassningsdiskursens kategorier är motstridiga då personalen beskriver barnet och föreslår olika handlingar för att stödja barnet i dennes utveckling och lärande. Men behovet är ett otydligt tecken då det även kan betyda att det är verksamheten som ska utvecklas.

Diskursen om att verksamheten ska anpassas efter barnets behov är den mest rådande. Men diskursen om att barnet ska anpassas efter verksamheten finns i bakgrunden.

Tolkningen av styrdokumentet varierar och avgör hur förskolans verksamhet för barn i behov av särskilt stöd utformas. Tolkningsutrymmet är således stort då direkta direktiv inte ges för handlingsplaner, eller annan dokumentation över barns svårigheter då det ska dokumenteras.

## Diskussion

Diskussionen inleds med att diskutera undersökningens metod. Sedan följer en diskussion om det redovisade resultatet. Och avslutningsvis med förslag till vidare forskning.

## Metoddiskussion

Jag anser att verkligheten är socialt konstruerad således är en socialkonstruktionistisk utgångspunkt en självklarhet för mig. Verkligheten skapas och upprätthålls genom sociala processer människor emellan genom språket. Diskursanalys baseras på en konstruktionistisk syn på språket och dess användning men jag har aldrig tidigare utfört en diskursanalys. Jag upplever att den analysmetod jag använde mig av var användbar och stämde bra överens med mitt syfte och mina frågeställningar då de blev besvarade. Jag har fokuserat på språket och hur vi använder det. Inte bara det som skrivs utan också det som utlämnas. På det sätt vi använder språket sätts gränser för hur vi tänker och slutligen handlar.

Diskursanalys som teori och metod har varit en relevant utgångspunkt tillsammans med stöd och inspiration av Laclau och Mouffes diskursteori i min undersökning. Deras analysbegrepp hjälpte mig att få struktur i analysarbetet. Analys av text utgjorda av handlingsplaner är en begränsad analys. Just den avgränsningen passade mig och mitt syfte att skapa en djupare förståelse för hur pedagogerna tolkar sitt uppdrag när de skriver fram barnet i en handlingsplan.

Bergström och Boréus (2005) poängterar vikten av noggrannhet i tolkning och analys och jag har försökt påvisa mina utgångspunkter och förförståelse som forskare då jag genom mitt eget sociala och kulturella sammanhang är en del av det jag forskat kring.

I min undersökning har jag använt mig av *Diskursanalys som teori och metod*, (Winther Jørgensen och Philips, 2000) som är en sekundärkälla. Min undersökning och den analys och tolkning jag utfört baseras på deras tolkning av Laclau och Mouffes diskursteori. Primärkällor förordas men jag anser i denna ringa undersökning att det inte har påverkat mitt resultat.

## Resultatdiskussion

Här redovisas de diskurser jag fann i resultatet utifrån min tolkning av hur pedagogerna tolkat sitt uppdrag och skriver fram barns svårigheter. Genom diskurserna har jag sett på hur barn i behov av särskilt stöd dokumenteras samt att vi genom dessa handlingsplaner ska kunna analysera och bedöma de effekter verksamheten skapat för barnet. Bergström och Boréus (2005) menar att språket konstruerar verkligheten och att diskurserna och att diskurserna har en normgivande effekt över vad som kan och inte kan skrivas fram i handlingsplanernas text. Vi kan inte bortse från att förskolan är en institution som är beroende av ideologiska och politiska ställningstaganden i samhället och som förändras över tid. I en institution som förskolan finns det enligt Lutz (2009) en inbyggd styrning av människor. Och detta har i förlängning påverkat pedagogernas syn på barn i behov av särskilt stöd och synen på förskolans uppdrag.

Det finns olika specialpedagogiska perspektiv och jag fann i undersökningen att perspektiven Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) redogör för passar in i min undersökning då barn konstrueras i svårigheter, det kategoriska perspektivet och barn konstrueras med svårigheter, det relationella perspektivet. I det kategoriska perspektivet kategoriseras ofta barnet utifrån ett normalitetstänkande. I det relationella perspektivet ses mer till de sociala faktorerna och miljön barnet befinner sig i. Författarna anser att perspektiven inte utesluter varandra men att de är två helt olika sätt att se på verkligheten. Olika sätt att tala om verkligheten som kämpar om utrymme.

Olika sätt att se på verkligheten skapar olika perspektiv hävdar Nilholm (2007). Författaren utgår från ett kompensatoriskt, kritiskt och ett dilemmaperspektiv. Har försökt anta ett vetenskapligt förhållningsätt för att skapa mig förståelse genom att sätta mig in i de olika perspektiven pedagogerna antagit och de konsekvenser de medför. Nilholms dilemmaperspektiv beskriver det dilemma pedagogerna ställts inför då de ska skriva in barnets svårigheter i handlingsplanen. Dilemmat som uppstår i Läroplanen då verksamheten ska ha fokus och utvärderas samtidigt som det ska vara det enskilda barnets utveckling de ska ses på. Dilemma innebär att det inte finns en rätt lösning eller ett rätt svar utan att pedagogerna måste göra ställningstaganden. Ställningstaganden som medför att vissa handlingar är möjliga och andra omöjliga. Dilemma de ställts inför är att bedöma och kategorisera barn i behov av särskilt stöd, hur barnen ska beskrivas samt om barnet ska kompenseras utifrån sina svårigheter och behov eller om det är verksamheten som ska ändras. Genom undersökningen fann jag pedagogernas dilemma då verksamheten enligt Läroplanen ska ha fokus men det ska vara det enskilda barnets utveckling de ska se på. I Läroplanen skrivs det fram att pedagogerna ska systematiskt dokumentera och följa upp varje barns utveckling och lärande för att kunna utvärdera om verksamheten ombesörjt barns möjligheter till lärande och utveckling. I detta styrdokument står att dokumentationen ska grunda för bättre förutsättningar för barns lärande och utveckling. Men barn i förskolan har enligt Läroplanen inga mål de ska uppnå utan målen är riktade mot verksamheten och inte barnen och är då formade som strävansmål.

Jag fann att handlingsutrymmet för pedagogerna är otydligt då styrdokumentet inte ger tydliga direktiv om vilka ställningstaganden pedagogen ska ta. Lutz (2009) menar att om de centrala direktiven är otydliga formas en lokal praktik. Vaga direktiv kräver ställningstagande som nämnts innan och som skapar dilemma för pedagogerna då det inte finns riktlinjer över hur dokumentationen ska se ut eller hur dokumentationen ska utföras. Ett motsägelsefullt uppdrag där inga klara direktiv eller riktlinjer ges anser jag. Det resulterar i ett stort tolkningsutrymme och handlingsutrymme för den enskilda pedagogen där dennes kunskapssyn, barnsyn och förhållningssätt får konsekvenser för hur barnet skrivs in i handlingsplanen och de handlingar som ska ges för att stödja barnet sitt lärande och utveckling. I undersökningen framkommer de ställningstaganden pedagogerna gjort då de skrev in barnet i handlingsplanen. Det skapade en diskursiv praktik där språkliga handlingar formulerades till text utifrån de villkor som fanns.

Bjervås (2011) problematiserar även hon dilemmat och hävdar att pedagogernas uppdrag är motsägelsefullt. Hon ser svårigheten pedagogerna har i sitt uppdrag då de ska utvärdera och bedöma verksamheten genom bedömningar av barn, samtidigt som det är verksamheten som ska vara fokus för granskning.

En slutsats jag fann är dilemmat med att verksamheten enligt Skolverket (2010) ska anpassas till alla barn och att individens egna förutsättningar ska vara utgångspunkten i den pedagogiska verksamheten.

Det är behovet och svårigheten barnet har som sätts i fokus och styr innehållet i dokumenten vilket är helt i linje med att en handlingsplan är en dokumentation över barn i behov av särskilt stöd. Barn skrivs in med mer begränsningar än förmågor i handlingsplanerna. Enligt Bjervås (2011) handlar det om hur pedagogerna ser på barnet ur perspektivet att barnet ska kompenseras utifrån sitt behov eller svårighet vilket jag också anser då flertalet av undersökningens dokument inte har med rubriken eller innehållet om dokumentation av barnets intressen, styrkor, förmågor eller förutsättningar.

## **Svårighetsdiskursen**

Talhandlingar om barns svårigheter är inte den dominerande diskursen i handlingsplanerna då pedagogerna inte skriver fram barnets svårigheter på ett tydligt sätt och det har jag tolkat som att pedagogerna inte vill bedöma det enskilda barnet då barnet enligt Läroplanen inte har mål som de ska uppnå. Men det kan även bero på att de genom att skriva om barnets svårigheter upplever att barnet då kategoriseras till att vara ett barn i svårigheter. Upplever att anledningen till att barnet är ett barn i behov av särskilt stöd inte tydligt skrivs fram och det skapar en otydlighet om varför handlingsplanen har upprättats. Denna otydlighet kan bero på att pedagogerna känner osäkerhet om vad, hur och varför en handlingsplan ska upprättas. Palla (2011) har upptäckt denna osäkerhet när pedagogerna ska skriva en handlingsplan. Att se barn med svårigheter kan innebära att svårigheten inte endast är en brist utan även kan ses som en utvecklingsmöjlighet vilket även Andréasson och Asplund Carlsson (2009) belyser.

Omgivande faktorer som bidrar till att barn är i behov av särskilt stöd återfinns inte ofta i handlingsplanerna när de skriver fram barnets svårigheter. Jag finner en avsaknad av barnets förmågor, intressen och förutsättningar skrivs oftast inte fram alls.

Det framkom ett perspektiv där barnets svårigheter synliggörs där pedagogerna vill tydliggöra svårigheten för att sedan kunna erbjuda adekvata handlingar som möter barnet i dennes svårighet. Ett ytterligare perspektiv är när barnets svårighet skrivs in med ett utvecklingspsykologiskt tänkande. Här har barn kategoriserats in efter ett normalitetstänkande och där barns utveckling ses ske efter vissa utvecklingsstadier. Barnet har således konstruerats in till att vara i svårigheter. Emanuel, Persson och Rosenqvist (2001) har namngett denna syn på barn som det kategoriska perspektivet där barnet ses utifrån sina svårigheter och förutsättningar.

Lutz (2009) liksom jag har funnit att bedömningar av barnet görs utifrån en normalutveckling och han anser att sådana bedömningar är en del av förskolans värld. Flera forskare, bland annat Andréasson och Asplund Carlsson (2009), Lentz Taguchi (2000) och Lutz (2009) har funnit detta utvecklingspsykologiska tänkande och benämnt det till att vara en utvecklingspsykologisk diskurs. Här läggs fokus på barnet mer än på verksamheten där barnet ska skapa sig sin egen kunskap och här framkommer synen pedagogerna har på barnet.

Jag finner svårigheter i att bedöma barnet då blicken riktas mot barnet. Lentz Taguchi (2000) uttrycker att genom dokumentation synliggörs pedagogernas barn- och kunskapssyn och hon påvisar makten den utvecklingspsykologiska diskursen har på hur vi ser på barnet och vad som ska vara ”normalt för åldern”.

Är det möjligt att finna former för hur vi kan skriva fram barns svårigheter utan att de blir bärare av sina egna problem? Kan svårigheten ses som en utvecklingsmöjlighet mer än en brist? Jag anser att det enskilda barnets svårighet blir deras behov av en verksamhet som svarar upp mot svårigheten där barn och verksamhet möts. En verksamhet som blir synlig och möjlig för analys vid uppföljning och utvärdering av handlingsplanen.

## **Behovsdiskursen**

Talhandlingar om barns behov är den dominerande diskursen i handlingsplanerna. Pedagogerna har genom sin bedömning av barnet kategoriserat in barnet till att vara med eller i behov av särskilt stöd. Jag upplever att pedagogerna är mer trygga i sitt skrivande när de skriver fram barnets behov istället för barnets svårighet. Barn konstrueras in i handlingsplanen mer efter deras behov än svårigheter vilket senare påverkar de handlingar verksamheten erbjuder barnet. Behovsdiskursen innefattar tre kategorier då begreppet behov är otydligt. Det är barn i behov, barn i behov av extra stöd och behov av extra resurser till verksamheten. Vem är det då som är i behov, barnet eller verksamheten?

”Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra ska få detta stöd med hänsyn till egna behov och förutsättningar.” (Skolverket, 2010, s.5). Forskning inom förskola visar allt som oftast en behovsbedömning utifrån barnets brist. Förmågor, intressen och förutsättningar skrivs oftast inte fram alls vilket även jag funnit inom denna diskurs. Ett sätt att se på det är att pedagogerna ser det som en självklarhet att barn är kompetenta med många förmågor. Ett annat sätt att se på det är att pedagogen inte ser det som viktigt att skriva fram barns förmågor och förutsättningar samt begåvningar. En ytterligare tolkning är att pedagogerna inte ser barnet som kompetent med förmågor.

Behovet framkommer men förutsättningarna tydliggörs inte. Jag ställer mig undrande till om vad pedagogerna ska utgå ifrån i sitt arbete då de bör ta stöd i arbetet för barnet genom dennes intresse och styrkor. Enligt Läroplanen ska verksamheten anpassas till alla barn och barn i behov av särskilt stöd där det ska utgå från barnets behov och förutsättningar.

Konsekvenser jag funnit är att det sällan i handlingsplanerna framkommer när behovet uppkommer. En annan konsekvens är att verksamheten inte beskrivs eller problematiseras när verksamheten senare ska möta barnets behov. I de Allmänna råden står det att behovet ska ses i relation till den miljö barnet vistas i.

Talet om barnets svårigheter blir synligt i handlingsplanerna då pedagogerna istället skriver fram det som barnets behov. Det är otydligt och visar sig först i analysen av handlingsplanerna. Jag finner också ett utvecklingspsykologiskt tänkande då pedagogerna skriver att barn är i behov av att vara ett extra år på förskolan.

## **Anpassningsdiskursen och nodalpunkten**

Inom denna diskurs handlar det om att verksamheten ska anpassas efter barnet eller att barnet ska anpassas efter verksamheten. Det mest förekommande är att verksamheten ska anpassas efter barnet. I kategorin om att verksamheten ska anpassas efter barnet fann jag att det oftast



handlade om att pedagogerna ska erbjuda barnet olika handlingar enskilt eller tillsammans med andra.

När pedagogerna intar det relationella perspektivet enligt Emanuelson, Persson och Rosenqvist (2001) så ser man till de sociala faktorerna och miljön. Här ses till samspelet mellan individ och miljö och det anser jag sker då verksamheten ska anpassas efter barnet. Men jag finner det även i kategorin där barnet ska anpassas efter verksamheten men inte i lika stor utsträckning. Däremot ser jag att talet om barns svårigheter blir synligt då de skriver att barnet ska anpassas efter verksamheten. Kan det vara så att barnet har svårigheter och vara i behov av särskilt stöd för att verksamheten inte är anpassad för barnet? Problemet till barnets svårigheter återfinns då i verksamheten som ska anpassas och möta barnet. Eller är det så att om svårigheten tydliggörs är det enklare att finna lösningar i verksamheten för att sedan anpassa den så verksamheten möter barnets behov?

Verksamheten ska ha fokus och utvärderas enligt Läroplanen och den pedagogiska verksamheten ska anpassas efter barnet. Men begreppet verksamheten är ett tomt tecken i undersökningen och får olika betydelse inom de olika diskurserna. Inom anpassningsdiskursen fick nodalpunkten sin största betydelse då förskolans verksamhet enligt Läroplanen ska anpassas till varje barns individuella förutsättningar. Verksamheten ska möta och anpassas efter barnet och erbjuda handlingar som möter barnets behov. Pedagogerna ska utveckla verksamheten för att finna pedagogik och specialpedagogik som genererar i ett adekvat stöd barn i behov av särskilt stöd.

Om pedagogers tolkning av sitt uppdrag är att inte enskilda barn ska bedömas så är det verksamheten blicken ska riktas mot. Pramling Samuelsson (2010) ställer sig frågan om vilken riktning förskolan ska ta om verksamheten ska skrivas fram istället för barn. Den frågan ställer jag med för då ska pedagogerna granska, bedöma och analysera verksamheten vilket jag anser inte sker i tillräckligt stor utsträckning. Verksamheten tas för given i flertalet av handlingsplanerna och beskrivs och problematiseras inte heller i handlingsplanerna. Hur kan vi då analysera och bedöma samt utvärdera de effekter verksamheten skapat för barnet om begreppet verksamheten har olika innehåll och betydelse? Eller är det så att verksamheten som begrepp inte är definierat in i handlingsplanen då den inte beskrivs eller problematiseras. Vem är verksamheten? Vad är verksamheten? Finns det skillnad på den pedagogiska verksamheten eller endast verksamheten? Är verksamheten pedagogerna då det ofta framkommer bland annat att vi ska hjälpa..., *vi ska stödja...*, *vi anpassar...*, *vi talar...*, *vi ser*. Bjervås (2011) hävdar att verksamheten måste utvecklas genom ett förändrat arbetssätt, förhållningssätt eller andra förändringar i den pedagogiska verksamheten.

I anpassningsdiskursen finner jag ett utvecklingspsykologiskt tänkande i båda kategorierna och då i perspektivet där pedagogerna ska stödja och vägleda barnet. Men också när barnet ska anpassas efter verksamheten då jag har funnit att barnets svårighet synliggörs där. Synen pedagogerna har på barnet framkommer då det erbjuds mindre grupp och individuella lösningar för individuella barn. Palla (2011) betonar att det inom detta tänkande mer fokuseras på individen och att ansvaret läggs på pedagogen att stödja barnet. Säljö (2003) påtalar att det inom denna utvecklingspsykologiska diskurs ses pedagogernas betydelse för att stödja barnet och anpassa miljön samt att särskilda grupper bildades för att möta det enskilda barnets behov. Barn och verksamheten ska anpassas och pedagogerna ska stödja och vägleda barnet mot en viss riktning, mot det mer "normala". Detta normaliseringstänkande utgår från en normativ bild av barns utveckling. Att anpassa och stödja är ett sätt att styra barnet anser jag.

I Allmänna råden (Skolverket 2005) står det att stödbehovet barn i behov av särskilt stöd har ska ses i relation till den miljö barnet vistas i och att genom kontinuerliga uppföljningar och utvärderingar ska personalen kunna se om de insatser de satt in för barnet varit adekvata och tillräckliga. Läroplanen betonar nu än mer i den reviderade upplagan att dokumentation, uppföljning och analys ska utföras systematiskt för att möjliggöra en utvärdering av hur förskolan stödjer barns utveckling och lärande. Vi ska observera, dokumentera för att öka kvaliteten men även analysera mera anser Pramling Svensson (2010) och Björk-Åkesson (2007) och Lenz Taguchi (2000) samt Lutz (2009).

I undersökningen ser jag avsaknaden av analys av verksamheten i undersökningen. En analys om varför barnet är ett barn i behov av särskilt stöd analyseras inte och inte heller analyseras verksamheten eller om vad verksamheten har bidragit med till till verksamhetsutveckling eller utveckling och lärande för det specifika barnet. För mig handlar det om att studera och analysera samspelet mellan barnet och verksamheten! Hur vet pedagogerna att de handlingar verksamheten erbjuder bidragit till lärande och utveckling för det enskilda barnet om de endast ser till verksamhetsutvecklingen?

Lutz (2009) har funnit att miljön inte problematiseras och analyseras på ett djupt sätt. Författaren anser att verksamheten inte belyses och att det saknas djupare analyser i denna administrativa process som en handlingsplan innebär. Björk-Åkesson (2007) belyser att allt för ofta formuleras problemet utan analys till om vad förklaringen är till problemet och ”Just i diskussionen om förklaringar till problemet ligger kärnan i det specialpedagogiska arbetet” (s.96).

## **Omskrivningsdiskurs**

Dilemmat pedagogerna ställs inför då de ska skriva en handlingsplan kompliceras anser jag då direktiven är diffusa. Pedagogerna besitter här en stor makt då de klassificerar och kategoriserar barnet. Det i kombination med ett otydligt uppdrag skapar en osäkerhet för pedagogerna då de ska skriva in barnet i handlingsplanen och hur de ska skriva in barnets svårigheter som gör att de blivit bedömda till att vara barn i behov av särskilt stöd. Pedagogerna ställs då inför att ta ställningstaganden gällande hur barns svårigheter ska skrivas in i handlingsplanen. Detta dilemma skapar för mig en diskurs, en omskrivningsdiskurs, då jag i analysen finner barns svårigheter framskrivna i båda mina diskurser. Denna omskrivningsdiskurs står för helheten i min undersökning och ingår i flera av kategorierna.

Det dominerande talet om barn i behov av särskilt stöd i handlingsplanerna är att de har behov och att vi inte ska bedöma barnet utan verksamheten. Detta eftersom talet om barns svårigheter inte är dominerande i handlingsplanerna. I undersökningen fann jag att pedagogernas blick riktas mot barns behov där behovsfrågan blev otydlig. Behovet är även ett tecken som beskriver barns svårigheter. Tolkar detta som att pedagogerna gör en omskrivning av barnets svårighet grundad i en osäkerhet om att inte bedöma barnet utan bedöma verksamheten istället. Behovsdiskursen sanning riktar då pedagogernas blick och styr sättet barns svårigheter skrivs in på i handlingsplanen och i förlängning de handlingar som sedan ska möta barnet. Om barnets behov inte analyseras eller konkretiseras medför det att handlingarna också blir diffusa och opreciserade. Är det därför pedagoger skriver in barnets

svårighet istället för behov eller att de genom handlingarna där barnet ska anpassas efter verksamheten är ett sätt att skriva om svårigheten?

Svårighetsdiskursen och behovsdiskurser representerar båda sin syn på hur vi talar om barn i behov av särskilt stöd. Diskurserna kämpar mot varandra för att uppnå hegemoni. Den diskursiva kampen handlar enligt Bergström och Boréus (2005) om att finna dessa tecken då diskursen har en normgivande effekt över vad som kan sägas eller inte. Denna strid får konsekvenser för hur pedagogerna skriver fram barns svårigheter. Oavsett om barns svårigheter skrivs fram som svårighet eller behov så påverkas inte de handlingar som sedan ska följa. Svårighetsdiskursen innebär inte alltid att barnet ska anpassas till verksamheten eller att behovsdiskursen ska innebära att verksamheten ska anpassas efter barnet. Den diskursiva kampen handlar enligt Bergström och Boréus (2005) om att finna dessa tecken då diskursen har en normgivande effekt över vad som kan sägas eller inte.

## **Dokument eller arbetsverktyg?**

Det finns enligt Andréasson och Asplund Carlsson (2009) anledning till att vara uppmärksam på de matriser som används då de kan få oönskade effekter. Utformningen inbjuder till att styra sättet pedagogerna ska skriva in barn i behov i en handlingsplan.

Författarna anser att pedagoger måste själva ta ansvar för dokumentens utformning och innehåll och inte förlita sig på en kommungemensam modell eller någon som skolledningen tagit fram. Jag har funnit att matriserna är olika inom kommunen och Andréasson och Asplund Carlsson (2009) påtalar att det finns olika lokala praktiker som alla ger sin bild av "sanningen".

Texternas utformning och det innehåll handlingsplanerna får av pedagogerna kan tillskrivas olika mening utifrån olika diskurser. (Winther Jørgensen & Philips, 2000).

En slutsats jag kommit fram till är att rubrikerna i handlingsplanerna styr innehållet och över hur barns svårigheter skrivs in. Asp Onsjö (2006) och Lindgren (2009) anser att rubrikerna får betydelse för hur barn beskrivs av pedagogen och för hur sedan planering av verksamhet och organisation av miljön görs.

Matriserna är lokalt framtagna på enheterna inom kommunen och det finns alltså ingen kommungemensam matris för handlingsplaner. Detta möjliggör för olika tolkningar ute på de olika enheterna inom kommunen över vad som ska dokumenteras och vad dokumentet ska innehålla och hur det ska skrivas. Flertalet dokument benämns handlingsplan men det återfanns även åtgärdsprogram och arbetsbeskrivning för barn i behov av stöd. De startar allt som oftast med en tillbakablick genom en eventuellt utförd uppföljning och utvärdering för att sedan beskriva behov och mål men några inleder med en nulägesbeskrivning. Det förekommer även dokument som inte har med uppföljning och utvärdering. Mål och åtgärder finns med i flertalet av dokumenten. Mål i dokumenten beskrivs med rubriken mål men mål delas även upp som långsiktiga och kortsiktiga mål. Det finns både mål för verksamheten och mål för barnet. Ansvarig för dokumentet är ansvarig pedagog eller ansvariga pedagoger och ansvarig rektor. Men det är inte någon rubrik som fanns i alla dokumenten. Svårt att utläsa och tolka i analysen är om den eller de som är ansvariga för dokumentet tillika är ansvariga för att utföra handlingarna eller åtgärderna. Ofta titulerar sig personalen som *vi* när de beskriver vilka som ska utföra just handlingarna eller åtgärderna. Rubriken om samverkan med vårdnadshavarna har endast en handlingsplan med men det finns tre stycken som har

med vårdnadshavarens underskrift. Och här ställer jag mig undrande till hur det påverkar samarbetet vi ska ha med barnets vårdnadshavare för att stödja barnet i dennes utveckling?

Intressant fynd är att den uppföljning, utvärdering eller giltighetstid som fanns i dokumenten då de mer eller mindre i alla dokumenten skrivs för ett år framåt. Eller att det inte nämns något alls om uppföljning och utvärdering. Jag saknar analys om orsaken till de svårigheter som grundat i att barnet blivit ett barn i behov av särskilt stöd. Hur påverkar det analys av de insatser som satts in? Hur vet pedagogerna att de insatser de erbjuder genom verksamheten möter barnets behov om de inte följer upp insatserna i ett tidigare skede? Och hur ska verksamheten svara upp mot barnets svårighet? För mig handlar det då om ett dokument som inte är ett effektivt arbetsredskap för att kunna bedöma om insatserna är adekvata och att de kortsiktiga målen inte heller utvärderas före de långsiktiga. I ett av dokumenten finns frågor nedskrivna som ska diskuteras vid uppföljningen och utvärdering. Oftast är handlingsplanen skriven för ett år framåt men halvårsvis finns med. Efter ett år kan det med största sannolikhet ses en utveckling hos barnet men kan man med säkerhet utläsa att det är handlingarna verksamheten erbjudit som varit orsak till barnets utveckling och lärande?

Jag anser att det vore bra med en tidsplan och uppföljning och utvärdering där datum är satt och vilka frågor som ska tas upp som ligger till grund för den analys pedagogerna ska utföra innan och under uppföljning och utvärdering där flera pedagoger och eventuellt andra berörda ska mötas. Eller är det så att det är underförstått att uppföljning och utvärdering av insatser ska ske före ett utvecklingssamtal?

Dokumentation ska enligt Lenz Taguchi (2000) vara ett fungerande och ett kollektivt arbetsredskap som ska leda till utveckling för pedagogerna men även för verksamhetsförbättring. Dokumentationen och då handlingsplanen ska vara ett utvärderingsinstrument för arbetet med barnen och i detta fall de barn som är i behov av särskilt stöd. Jag anser liksom hon att vi måste medvetandegöra hur vi bedömer och konstruerar in barn i en handlingsplan. Anser ytterligare att vi först då kan se och påverka vår miljö och vårt förhållningssätt gentemot barnet vilket även Bjervås (2011) uttrycker.

Enligt Palla (2011) kan pedagogerna mer centrera blicken genom användandet av handlingsplan och annan dokumentation över hur fortsatt arbete ska bedrivas. Men forskningen har visat att det är en problematisk dokumentationstrend när barns svårigheter ska bedömas. Författaren anser att det finns en osäkerhet hos pedagogerna om vad, hur och varför en handlingsplan ska skrivas. Kan det bero på att definitionen av barn i behov av särskilt stöd är för otydlig eller att pedagogerna inte fått tolka sitt uppdrag gemensamt med varandra på avdelningen eller med andra pedagoger inom kommunen? Eller är det så att de juridiska dokumenten om förskolans uppdrag är otydliga och att de Allmänna råden bara just är råd och inte ger pedagogerna klara riktlinjer för varför och hur pedagogerna ska skriva handlingsplaner? Lutz (2009) påtalar att det inte finns någon direkt anvisning för dokumentation av barn i behov av särskilt stöd vilket möjliggör att en inofficiell diskursiv praktik skapas.

## **Avslutande kommentar**

Då det dominerande talet om barns svårigheter är att de är i behov så resulterar det i att pedagogernas tolkningar av sitt uppdrag är att verksamheten ska erbjuda barnet handlingar för

att stödja barnet i dennes utveckling och lärande. Har i undersökningen funnit en omskrivningsdiskurs där blicken vänds från barnet mot verksamheten och där behovsfrågan blir otydlig. Vems behov blir dominerande, barnet eller verksamheten? Och jag ställer mig frågande till hur verksamheten ska bedöma sina handlingar då verksamheten eller miljön inte tillräckligt problematiseras eller analyseras. Hur kan det då ses att det verksamheten erbjudit barnet lett till utveckling och lärande för det enskilda barnet? Och hur ses då att pedagogiken och specialpedagogiken har utvecklats?

## **Vidare forskning**

Språk och sociala handlingar hör samman då språket är en förutsättning för att tänka och i förlängning också en social handling. För att utveckla undersökningen och specialpedagogiken vore det intressant att intervjua pedagoger och upptäcka hur de resonerar kring barn i behov av särskilt stöd när de ska dokumentera in barn i en text som handlingsplan.

## Referenslista

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer och forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 66-84). Rapport 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Ahlberg, A. (2009). Kunskapsutbildning i specialpedagogik. I Ahlberg, A. (Red.) *Specialpedagogisk forskning – en mångfacetterad utmaning*. (s. 9-28). Lund: Studentlitteratur.

Andreasson, I. (2007). *Elevplan som text- om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. (Göteborg Studies in Educational sciences, 259). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Andréasson, I. & Asplund Carlsson, M. (2009). *Elevdokumentation – om textpraktiker I skolan värld*. Stockholm: Liber.

Asp Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg. En fallstudie i en kommun*. (Göteborg Studies in Educational sciences, 248). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Bengtsson, J. (2005). *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Bergström, G., & Boréus, K. (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Bjervås, L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan*. (Gothenburg Studies in Education sciences, 312). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner. . I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer och forskningsområdet och forskningsfronterna* (s 85-93). Rapport 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Dahlberg, G, Moss, P & Pence, A. (2001). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HSL förlag.

Emanuelsson, I. Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området*. Skolverket. Stockholm: Liber.

Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Skolverket. Stockholm: Fritzes.

Hjärne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla: Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts Akademiska.

- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lentz Taguchi, H. (2000). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HSL Förlag.
- Lentz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa lärprocesser i förskolan*. Stockholm: HSL Förlag.
- Lindgren, A-C. (2007). *Individuella utvecklingsplaner – på lika grunder? En aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapssyn. Fördjupningsarbete i specialpedagogik*. Göteborgs universitet.
- Lindgren, A-C. (2009). Aktionsforskning i förskolan – att synliggöra sammanhang. (s. 147-165). I Ahlberg, A. (Red.). *Specialpedagogisk forskning – en mångfacetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern – styrning och administrativa processer*. (Malmö Studies in Education Sciences No. 44). Malmö: Holmbergs
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet. Om olikheter inom förskola som diskursiv praktik*. (Malmö Studies in Education Sciences No. 63). Malmö: Holmbergs.
- Pramling Samuelsson, I.(2010).Ska barns kunskaper testas eller deras kunnande utvecklas i förskolan? *Nordisk barnhageforskning*, volym 3, nr 3, (s. 159-167).
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2008). *Tio år efter reformen: Nationell utvärdering av förskolan*. Rapport. 318. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö (reviderad 2010)*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2010). *Ny skollag och förtydligande för förskolan: Skolverket ger förskolechefen stöd*. Stockholm: Skolverket.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensk författningssamling. 2010:800. Skollagen. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Säljö, R. (2003). Föreställningar och lärande om tidsandan (s. 71 89). I Selander, S. (Red.), *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skolforskning*. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm:Liber.

Utbildningsdepartementet. (2010). *Förskola i utveckling – bakgrund till ändringar i förskolans läroplan*. Stockholm.

Vallberg Roth, A.C. (2009). Bedömning i förskolan nr.3. *Pedagogiska magasinet*,3.

Vallberg Roth, A.C. (2010). Att stödja och styra barns lärande – tidig bedömning och dokumentation. I Skolverket (Red.), *Perspektiv på barndom och barns lärande: En kunskapsöversikt om lärande i förskolans och grundskolans senare år* (s. 176-234). Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningsed*. ( Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011). Stockholm: Vetenskapsrådet. [www.vr.se](http://www.vr.se)

Winther Jørgensen M. & Philips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.



# Bilaga nr.1

## Missivbrev

Mitt namn är Susanne Junehagen Sand och jag studerar till specialpedagog på Göteborgs universitet. Studien jag utför ska resultera i en magisterexamen inom specialpedagogik. Har varit i kontakt med skolchef XXX och fått XXX medgivande till studien och att få kontakta er rektorer inom XXX kommun som har förskola som sitt ansvarsområde. Nu söker jag er hjälp med att era förskollärare ska delge mig handlingsplaner, uppföljning och utvärdering av dessa som är skrivna 2012 alternativt 2011 samt matriser och manualer om det finns för dessa dokument. I din roll som rektor är det lämpligt att kontakten tas av Dig som känner till din personal och din verksamhet. Vill genom de dokumenten se hur text formuleras och upptäcka de diskurser som kommer till uttryck i texten. En tanke hos mig är att utföra studien inom XXX kommun för att i förlängning öka kompetensen i kommunen angående dokumentation av specialpedagogisk karaktär. Behöver ha tillgång till dokumenten senast i februari månads slut och jag kan personligen hämta dem.

Syftet med studien är att få en ökad förståelse över förskolans dokumentation med fokus på hur bedömning gestaltar sig för barn i svårigheter.

Samtycke och konfidentialitet betyder att deltagande i studien är frivilligt och att alla dokumentet ska vara avidentifierade med kommun, förskola, avdelningsnamn och barnets namn samt föräldrars underskrift innan de kommer i min ägo. Och berörda föräldrar till barn med handlingsplan behöver även samtycka till att vi använder oss av det avidentifierade materialet. Handlingsplaner är en offentlig handling men jag vill säkerställa att allt är enligt samtycke. Enligt Vetenskapsrådets etiska bestämmelser råder sekretess och tystnadsplikt ([www.vr.se](http://www.vr.se)). Materialet ska endast användas för min studie och inga utomstående får ta del av dokumenten.

Önskas ytterligare information så kontakta mig på telefonnummer XXX eller via mail XXX

Mvh Susanne