



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Inkludering, normalisering och samtal

En diskursanalys av elevhälsoteam

Filippa Norlin Wiedel

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2014
Handledare: Ingela Andreasson
Examinator: Ingemar Gerbo
Rapport nr: VT14-IPS-28 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2014
Handledare: Ingela Andreasson
Examinator: Ingemar Gerrbo
Rapport nr: VT14-IPS-28 SPP600
Nyckelord: Elevhälsa, inkludering, diskursanalys

Syfte: Studiens syfte är att undersöka två elevhälsoteams samtal kring elever i behov av särskilt stöd. De frågeställningar studien ämnar undersöka är vilka diskurser som framträder inom elevhälsoteamens samtal och vilken som är den dominant rådande diskursen.

Teori och metod: Studien har sin teoretiska och metodologiska utgångspunkt i det diskursanalytiska angreppssättet med utgångspunkt i Foucaults diskursanalys. Språket är centralt i formandet av en diskurs. Vissa kunskaper framhålls för sanningar medan andra hålls tillbaks och makten att definiera diskursens innehåll prövas. Som stöd i analysen har begrepp ur Laclau och Mouffes diskursteorimodell används, nämligen begrepp som tecken som samlas i kluster runt en nod bildar en diskurs. Som metod för att samla in empiri har elevhälsans samtal spelats in och transkriberats med fokus på samtalsområden utifrån studiens syfte.

Resultat: Tre diskurser framträder i elevhälsoteamens samtal. Den diskurs som framträder som dominant rådande är inkluderingsdiskursen. Diskursen ligger som bas för elevhälsans samtal om elever i behov av särskilt stöd. I nära anslutning finns normaliseringsdiskursen som diskuterar normalitet och avvikelse. Den tredje diskursen som framträder är samtalsdiskursen som belyser olika typer av samtal som sker på elevhälsans möte.

Nyckelord: Elevhälsa, inkludering, diskursanalys

Förord

Först och främst vill jag rikta ett tack till de elevhälsoteam som lät mig delta på deras möten. Det är ett viktigt möte för att samla all kompetens kring elevernas rätt till stöd i sin utveckling, såväl psykosocial som kunskapsinriktad. Det engagemang och den öppenhet inför sitt uppdrag, och viljan att delge sitt arbete uppskattar jag.

Att skriva en uppsats innebär hårt arbete och många timmar i tankar och i skrivande. Att smyga som en räv som fått upp vittring och ana att bakom nästa krök finns svaret på mina luddiga tankar. Att nästan tycka sig förstå vad det handlar om...och så snabbt försvinner tanken bakom hörnet. Mödosamt får jag försöka fiska upp tråden och lirka mig framåt igen för att till slut komma till som jag tror förståelse för denna, i mina ögon, svåra teoretiska ansats.

Tack till min familj som haft tålamod med mig när jag gått i andra tankar på promenaderna hem från förskola och skola, när vi lagat mat eller då jag plötsligt tystnat vid läsning av gonattsagan. Jag vill även rikta ett tack till min handledare Ingela Andreasson för konstruktiv kritik och stöd genom uppsatsprocessen. Tack även till min kurskamrat Lollo Hörnqvist-Sunnelius för kreativa samtal kring uppsatsskrivande. Sist ett tack till min tidigare kollega Bertil Ljungblad som hjälpt mig genom uppsatsen och korrekturläst texten.

Filippa Norlin Wiedel
Maj 2014

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund.....	1
2.1 Elevhälsans framväxt.....	1
2.2 Inkludering som styrning.....	2
3 Tidigare forskning.....	2
3.1 Elevhälsa.....	2
3.2 Inkludering, normalitet och lärande.....	3
3.3 Samtal – olika former	5
4 Syfte.....	6
5 Teoretiska utgångspunkter.....	6
5.1 Diskursanalys	6
5.1.1 enligt Foucault	6
5.1.2 Språket som förutsättning	7
5.1.3 Subjektsposition.....	7
5.1.4 Analysbegrepp enligt Laclau och Mouffes	7
6 Tillvägagångssätt.....	8
6.1 Urval och insamling av empiri.....	8
6.2 Elevhälsoteamens sammansättning och mötesstruktur.....	8
6.3 Materialet, tillvägagångssätt och avgränsningar.....	9
6.4 Tillförlitlighets- och trovärdighetsaspekter	9
6.5 Etiska överväganden	10
7 Resultat och analys.....	11
7.1 De identifierade diskurserna.....	11
7.2 Inkluderingsdiskurs	11
7.2.1 Sammanhang som stödjer inkludering.....	11
7.2.2 Plan för inkludering	12
7.2.3 I behov av särskilt stöd	13
7.2.4 Gränsen för inkludering är särskolan.....	14
7.3 Normaliseringsdiskurs.....	15
7.3.1 Samtalet om dom andra	15
7.3.2 Anpassning till normen som skolbarn	16
7.4 Samtalsdiskurs.....	17
7.4.2 Handledande samtal.....	17
7.4.3 Konsulterande samtal.....	19
7.4.5 Pragmatiska-åtgärdande samtal	19
8 Diskussion	21
8.1 Metoddiskussion.....	21
8.2 Resultatdiskussion	21
8.2.1 Inkluderingsdiskurs	21
8.2.2 Normaliseringsdiskurs	22
8.3.3 Samtalsdiskurs	23
8.3.4 Specialpedagogiska implikationer.....	24

8.3.5 Fortsatt forskning.....	24
Referenslista.....	26
Bilaga 1	28

1 Inledning

En livlig debatt har pågått under många år i samhället om skolan och elevernas måluppfyllelse, trygghet och studiero eller bristen på den. I höstas kom Pisa-rapporten (Skolverket, 2013) som visar att resultaten för svenska elever återigen sjunker. Media rapporterar om resultaten och utbildningsminister Jan Björklund agerar. I mars tillsatte utbildningsminister Jan Björklund ett utbildningsvetenskapligt råd med forskare som representerar många olika vetenskapliga fält som specialpedagogik, pedagogik, medicin, historia, etnologi och statsvetenskap för att nämna några. Syftet med rådet är att regeringen ska kunna dryfta skolfrågor med representanter från forskarvälden. Tanken är att diskutera vad som krävs för att ändra resultaten i skolan (Utbildningsdepartementet, 2014). Man skulle kunna likna rådet vid det team rektor har för samråd kring barn i behov av särskilt stöd. Vilka diskurser kommer framträda i rådets möten? Vad förblir osagt? Vilka diskurser blir rådande? Och vilka konsekvenser kommer det få för den svenska skolan? På liknande sätt ställer jag mig frågan kring de diskurser som framträder inom ett elevhälsoteam och vilka konsekvenser dessa ställningstaganden får för de barn i behov av särskilt stöd som pedagoger lyfter på elevhälsans möten.

I mitt arbete som specialpedagog kommer en av uppgifterna vara att delta i elevhälsans arbete kring barn i behov av särskilt stöd. Hur kommer det arbetet påverkas av de diskurser som är rådande där? Hur påverkas det samtalet av de rådande samhällsdiskurserna? Vad blir de specialpedagogiska implikationerna utifrån de diskurser som elevhälsans samtal ger?

2 Bakgrund

Här beskrivs elevhälsans framväxt det senaste årtiondet samt de grundtankar som styr idén om inkludering.

2.1 Elevhälsans framväxt

Den 1 juli 2011 trädde den nya skollagen (SFS 2010:800) i kraft med direktiv om ett förändrat uppdrag för elevhälsan som verksamhetsområde. Det innebär att det som tidigare kallats elevvård d.v.s. de medicinska och psykosociala stödinsatserna och de specialpedagogiska insatser samlats under en verksamhet som kallas elevhälsa. Uppdraget är att arbeta främjande och förebyggande i samverkan för att skapa goda förutsättningar i elevernas lärandemiljö. Skolan har dessutom, genom den nya skollagen fått tydligare uppdrag att utreda och dokumentera elever i behov av särskilt stöd och de åtgärder som vidtas för att avhjälpa svårigheter.

Elevhälsa som begrepp skrivs fram i den statliga utredningen Från dubbla spår till elevhälsa (SOU 2000:19) där ett nytt verksamhetsområde introducerades i syfte att sammanföra tidigare skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser till en verksamhet med rektor som beslutsfattande person. Utredningen visade på att det inom skolan fanns två parallella spår, den medicinskt inriktade skolhälsovården och den psykosocialt inriktade elevvården som kompletterade det pedagogiska arbetet kring eleverna.

Den efterföljande propositionen Hälsa, lärande och trygghet (Prop. 2001/02:14) föreslår en samlad elevhälsa med skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser där syftet är att ge en bra lärandemiljö för elevers kunskapsutveckling och personliga utveckling. Fokus för elevhälsans arbete skulle vara förebyggande och hälsofrämjande.

I skollagen - för kunskap, lärande och trygghet (SFS 2010:800) skrivs elevhälsans olika personalkategorier fram med tillgång till medicinska, psykologiska, psykosociala insatser såsom skolläkare, skolsköterska, kurator och psykolog. "Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses" (SFS 2010:800, s.9). I propositionen (Prop. 2009/10:165) till ny skollag beskrivs att specialpedagogisk kompetens i elevhälsan kan vara utbildad specialpedagog men även speciallärare eller rektor med ansvar för de specialpedagogiska insatserna på en skola. Syftet med den nya formen av elevhälsa är att de olika personalkategorierna enklare ska samverka, utifrån yrkeskompetens, perspektiv och erfarenhet, för att på möjligaste sätt hjälpa eleven att lyckas i sin skolsituation.

2.2 Inkludering som styrning

1994 antog Sverige och många andra länder, FN:s utbildningsorgans (UNESCO) plan för en likvärdig skola för alla barn, Salamancadeklarationen (1994). Den skrevs med utgångspunkt att ge varje barn, även de i behov av särskilt stöd, tillgång till undervisning i sin närmiljö och i ett sammanhang med andra elever, oavsett funktionshinder eller behov. Staten åtog sig att bereda en likvärdig skola, "en skola för alla". Syftet med att ge alla barn en skolgång i reguljär skola var att skapa ett integrerat samhälle och motarbeta diskriminering. Utmaningen för skolan blev att möta varje individs behov med anpassningar i pedagogik och metodik men även med t.ex. anpassade lokaler. Särlösningar för elever som av sociala eller undervisningsrelaterade behov ska bara erbjudas då undervisning i vanlig klass inte kan möta elevens behov. Vidare står det att skolan kan göra en särlösning " ...när så krävs med hänsyn till det barnets eller andra barns bästa" (Salamancadeklarationen, 1994, s.25).

I Skollagen (SFS 2010:800, 3 kap. §3) står det att alla elever ska få den ledning och stimulans de behöver för att utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar. Om en elev inte befaras nå kunskapskraven ska rektor besluta att en utredning om eleven är i behov av särskilt stöd genomförs och att ett åtgärdsprogram upprättas. Utbildningen ska även vara likvärdig för alla elever oberoende av social bakgrund eller bostadsort (SFS 2010:800, 1 kap. §9). Grundsärskolan finns som kompletterande skolform för de elever med utvecklingsstörning med samma skrivningar kring lärande och social utveckling som grundskolan (SFS 2010:800, kap 11).

3 Tidigare forskning

I det här avsnittet lyfts tidigare forskning fram utifrån studiens syfte med fokus på relevanta begrepp som elevhälsa, inkludering, normalitet, lärande och samtal.

3.1 Elevhälsa

Hjärne och Säljö (2013) har gjort en analys av elevhälsoteamens diskussion i arbetet med att försöka förstå en elevs svårigheter, hur diskussionen förs och vilka åtgärder som vidtas för att avhjälpa svårigheterna. Studiens resultat visar att teamets professioner ofta individualiserar elevens problematik och kategoriserar svårigheterna. Ofta används en diagnos som stöd i motiveringen till kategorisering. Det sammanhang eleven befinner sig i lyfts sällan som en faktor i samtalen. Studien är inriktad mot att studera skolans inre liv med fokus på hur personal, lärare och elevhälsans yrkesgrupper talar om elever i behov av särskilt stöd. Forskarna har undersökt hur mening skapas i verksamheter där människor samspelar i sociala sammanhang. Språket är en grund för att forma en förståelse av en problematik vilket ger

konsekvenser i insatser och åtgärder. Kategoriseringar blir en hjälp för elevhälsans personal då de försöker finna lösningar på elevens svårigheter.

Olika typer av samtalskulturer formas utifrån verksamhetens kontext. Guvås (2009) studie visar att de olika professionerna i ett elevhälsoteam beskriver sina respektive uppdrag på likartat sätt vilket innebär att de vill fokusera på det främjande arbete kring elever i behov av särskilt stöd. Men även att synen på elevers svårigheter är liknande mellan yrkeskategorierna. Vidare beskriver yrkeskategorierna teamets uppgift som främst hälsofrämjande och förebyggande av ohälsa på skolnivå, men att arbetet i praktiken handlade om att utreda och remittera elever. I elevhälsoteamets möte ligger fokus på individens svårigheter och inte på hur skolan kan möta elevens behov. En kategorisering av individens svårigheter sker anser Guvå. Vidare beskriver författaren elevhälsoteam som fenomen som relativt nytt och menar att det därför finns förhållandevis lite forskning i ämnet.

I samma forskarteam som Guvå finns också Hylander (2011b) som i en studie har undersökt elevhälsoteamsprofessionernas föreställningar om sina och övriga teammedlemmars yrkesroller. I studien framkommer även pedagogers förväntningar på elevhälsans personal och att teamet finns som en organisation utanför den pedagogiska. Det finns låg överrensstämmelse mellan de olika yrkeskategoriernas beskrivning av sin yrkeskompetens och övrigas förväntningar på respektive yrkeskategori, t.ex. fanns farhågor att arbeta omvårdande och diagnostiserande istället för hälsofrämjande. Lärarna ville att specialpedagogen skulle stötta kring de individer som behöver stora insatser och därför är tidskrävande för läraren. Så att denne kunde fokusera på klassen som helhet och undervisningen. Specialpedagogen ville gärna handleda pedagoger utifrån förhållningssätt och lärmiljö. En inriktning som rektor stödde i undersökningen.

3.2 Inkludering, normalitet och lärande

Inkluderingstanken bygger på tanken om demokrati och alla människors lika värde. För elever i behov av särskilt stöd innebär det rätten att erbjudas den skolgång de behöver, nära hemmet i ett lärande sammanhang med andra barn (Salamancadeklarationen, 1994).

Haug (1998) använder uttrycket inkluderande integrering och hänvisar just till det demokratiska uppdraget i samhället där barn genom att gå i gemensam skola ska utveckla en förståelse och en gemensam syn på samhället där alla människor ska få en plats, oberoende förutsättningar och villkor. Det innebär att undervisningen äger rum i den klass eleven tillhör, detta för att eleven inte ska bli stigmatiserad i ett utanförskap genom att inte få vara delaktig i klassens aktiviteter. Eleven ska inom klassens ram ges en möjlighet att påverka och förhandla om sin egen utveckling, sin situation. Att möta och uppleva människors olikheter och hur det kan berika egna erfarenheter ger en kunskap för olikheter som barn tar med sig in i vuxenvärlden och påverkar hur människor agerar i samhället.

I motsats till hur man tidigare hade sänt barn med funktionshinder till särskilda institutioner där de fått växa upp utan större integrering med omgivande samhälle (Nilholm, 2007).

Vad som är normalt vidgas för människor som får uppleva olikheter. Man övas i att se olikheter som fördelar och lär sig acceptera sina egna och andra människors förutsättningar. ”Målet är inte att kompensera tills avvikaren uppträder normalt. Istället ska institutionen avnormalisera det sätt på vilket regler formuleras, genom att visa vilka variationer och behov som finns innanför den. Institutionen ska bemästra heterogenitet och pluralism” (Haug, 1998, s.18-19).

Även Booth (1998) lyfter fram skolans kunskaper om och möjligheter att använda sig av mångfalden hos eleverna när det gäller att skapa en inkluderande skola. Han betonar vikten av att definiera begreppet inkludering men beskriver också svårigheten att definiera en komplex verksamhet i några få ord. Två olika typer av definitioner framgår där den ena går ut på att eleven integreras i en redan befintlig verksamhet medan den andra versionen innebär att skolan anpassar sig till de olikheter som eleverna kommer med. Booth betonar språkets betydelse för handlandet. Att använda begrepp som elev med inlärningssvårigheter gör att man lägger svårigheterna på individen istället för att se på sammanhang och lärmiljö. Själva processen att bedöma om en elev är i behov av särskilt stöd blir ett kategoriserande av individens svårigheter vilket i sin tur kräver en anpassad undervisning.

För att vara en inkluderande skola menar Nilholm (2007) att undervisningen ska utformas utifrån de elever som finns i skolan, med de olikheter de uppvisar. Inte att eleverna ska anpassas till den verksamhet som skolan redan utvecklat. Då sker snarare en integrering av elever i behov av särskilt stöd och skolan får då försöka kompensera elevens svårigheter för att normalisera individen in i skolans verksamhet. Normalitetsbegreppet har vuxit fram från ordet ideal, vilket inte är uppnåbart för någon. Normalfördelningskurvan utvecklades och mänskligheten kunde sorteras in i den. Konsekvensen blev att några oundvikligen bedöms avvika från den stora massan normala. Vidare kopplar Nilholm begreppet inkludering till skolans specialpedagogiska verksamhet snarare än till den pedagogiska. Vilket ger en betoning på den specialpedagogiska verksamheten och forskningen. Det i sig blir särskiljande. Inkludering lyfts som en politisk idé i linje med Salamancadeklarationens andemening.

Göransson och Nilholm (2013) beskriver olika typer av skolsystem. Där de flesta elever går i en typ av skola medan elever som bedöms avvika går i ett annat skolsystem. Den inkluderande skolan är en skola för alla med en pedagogisk verksamhet som anpassas efter elevernas behov. I Sverige finns sårlosningar inom skolan i form av en sårskola som är en skolform för elever med utvecklingstörning, specialskola för elever med vissa funktionshinder samt sårskilda undervisningsgrupper, som kan anordnas av respektive skolhuvudman vid behov, samt stödundervisning inom skolans ram. Begreppet inkludering definierar forskarna på tre olika sätt. Det första ser inkludering som en gemenskap för alla elever i de pedagogiska och sociala processer som inbegrips i skolan. Det andra är en inkluderande verksamhet för elever i behov av särskilt stöd medan den tredje innebär en placeringsinriktad inkludering, d.v.s. att elev i behov av särskilt stöd tillhör ordinarie klass.

Språkets betydelse för hur en verksamhet förhåller sig till sin praktik och dess styrande lagar och regler är av vikt. Hur pedagoger talar och uttrycker sig om ett fenomen ger konsekvenser för deras handlande menar Göransson och Nilholm (2013). Finns uttryck som "vi och dom" i en verksamhet ger det konsekvenser i förutsättningarna till att vara en inkluderande miljö då språket styr tanken och därmed handlingen.

Vilka elever som uppfattas som avvika och vilka elever som uppfattas som normala värderas i elevhälsoteamets samtal menar Hjørne och Säljö (2013). Förväntningar på vad en välfungerande elev är definieras. Individens identitet som elev formas utifrån de formuleringar om styrkor och svårigheter som lyfts kring barnet. "... föreställningar och förväntningar om vad som konstituerar normalitet tjänar som bakgrund för att beskriva och förklara avvikelser och problem" (Hjørne och Säljö, 2013, s.118). Vidare skriver de att det alltid kommer att finnas barn som av någon anledning inte passar in eller klarar de krav skolan ställer på sina elever. Historiskt har normalitet och avvikelse hos elever bedömts på

olika sätt. Verksamheter för att möta olikheterna har utvecklats vid olika historiska tidpunkter, bl. a. specialskolor och olika skolformer beroende på funktionshinder. Men även organisationer som ska kunna hjälpa barn med beteendesvårigheter har utvecklats såsom Bup (barn- och ungdomspsykiatri) i syfte att stödja föräldrar och myndigheter att förstå barns problematik.

Dyson (2006) menar att det i England och många andra länder råder en slags enighet om att inkludering som form är starkt rådande över andra teorier om specialundervisning. Varje land och varje skola bildar sin egen uppfattning om vad inkludering innebär beroende på i vilken kontext och i vilket historiskt läge inkluderingen introducerats. Det går alltså inte att ta en form av inkludering som har visat sig fungera i ett sammanhang och applicera direkt över i ett annat sammanhang. Vidare skriver Dyson att inkludering som diskurs är den rådande då inga andra diskurser egentligen är lika logiska som den som handlar om att alla har rätt till en likvärdig och jämställd skola. Men att diskursen i sig kommer att förändras och ändra villkoren för inkludering.

Inom det sociokulturella perspektivet ligger intressefokus på hur individer och grupper lär av varandra. Det sammanhang, den sociala kulturella kontext eleven befinner sig i påverkar lärandet. Så gör även den historiska kontext som lärandet sker i. Elever lär genom att kommunicera sina tankar och idéer med andra. Genom att diskutera och fundera kring ett problem tillsammans med andra skapas nya uppfattningar i lärandet. Språkets betydelse för formländet av en förståelse lyfts fram som viktigt (Säljö, 2000).

3.3 Samtal – olika former

Det finns samtal av olika karaktär. Inom skolans värld kretsar forskningen kring handledning som en samtalsform för att ge stöd och utveckla den pedagogiska verksamheten. Gjems (1997) menar att handledning är en viktig form av lärande som gynnar personal som arbetar med människor. Handledningen ska utmana och ge ny kunskap byggd på de erfarenheter som finns inom den handledda gruppen. Ett visst mått av råd eller konsultation kan också finnas med i samtalen men de behöver leda till utveckling. Det är svårt att ge råd då de ofta fungerar i den praktik där den som ger råd verkar i men är svårt att applicera på en annan praktik.

Hylander (2011a) har i en studie undersökt föreställningar om samverkan inom elevhälsoteam och hur den samverkan kan vara stödjande för lärares möjlighet att underlätta för elever i deras utbildning. Resultatet visar att specialisering inom sitt kompetensområde bedöms svårt att kombinera med samverkan med de andra yrkeskategorierna inom elevhälsan. Man strävar efter konsensus vilket påverkar att de olika kompetenserna hålls tillbaks, och sammanblandas då de bedöms delvis täcka varandras kompetensområden. Elevhälsans möte lyftes som ett möte att hantera problem hos elever och lärare. Olika typer av samtal utspelar sig där en form var att alla berörda kring ett problem samlas för att fokusera på ett ärende under en längre tid. En annan typ av möte var remitterande i korta diskussioner utan att tillvarata de olika kompetenserna i samtalet. Ett tredje sätt var att belysa ärenden kort men med alla kompetenser delaktiga utan något krav på resultat. Elevhälsans personal ville även arbeta skolutvecklande och med utveckling av det egna teamet.

Hjärne och Säljö (2013) har sett att elevhälsomötets struktur består av tre faser som de kallar introduktionsfasen, diskussionsfasen och konklusionsfasen. Den första fasen innebär en redogörelse för problemet, ofta relativt kort. Den andra fasen innehåller en diskussion, där det

ofta framkommer stöd till den inledande berättelsen. Den tredje fasen innehåller en slutsats ofta i en konkret åtgärd. Det blir korta samtal med inriktning på åtgärderna.

Sammanfattningsvis har de tidigare kapitlen syftat till att lyfta fram de styrande dokument och den forskning som är relevant för studien med inriktning på elevhälsan och inkludering. En kort beskrivning av elevhälsan och dess framväxt beskrivs samt de olika former av samtal som bedrivs inom elevhälsan. Elevhälsan har makten att formulera behoven hos eleverna och de eventuella problem som uppstår på skolan. Det nya uppdrag elevhälsan har fått i och med skolagen (2010:800) som innebär samverkan utifrån de olika yrkesrollerna för att möjliggöra en utbildning för alla elever med fokus på en skola för alla. Med inkludering som ledstjärna i syfte att ge alla barn en skolgång anpassad efter deras behov, nära sitt hem. Inkludering som idé har en stark styrning från lagstiftaren och ett tydligt uppdrag för varje enskilt skola att genomföra. Detta leder fram till den undersökning som genomförs i den här studien med inriktning på talet om elever i behov av särskilt stöd inom elevhälsan.

4 Syfte

Studiens syfte är att undersöka två elevhälsoteams samtal kring elever i behov av särskilt stöd utifrån följande frågeställningar:

- Vilka diskurser framträder i elevhälsoteamets samtal?
- Vilken är den dominant rådande diskursen?

5 Teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet beskrivs den teoretiska ram som ligger till grund för genomförandet av studien. En beskrivning görs av hur Foucaults maktbegrepp används vid förandet av diskurserna. Här ges också en beskrivning av de valda begrepp i Laclau och Mouffes begreppsapparat som brukas i analysarbetet.

5.1 Diskursanalys

Diskursanalys är både en teoretisk utgångspunkt men även en metod som används för att analysera empiri. Språket formar verkligheten och diskurser förändras beroende på sin historiska och kulturella kontext. Diskursanalysen inbegrips i den postmoderna forskningstraditionen och innebär en kritisk forskning med tonvikt på maktförhållanden i samhället. Studier utifrån diskursanalys innebär att studera vad som sägs men även vad som inte uttrycks i ord. ”Diskurser innehåller ett antal försanthållanden om hur vi ser på världen” (Bergström och Boréus, 2012, s.360). Det finns inte en sanning av hur ett fenomen är beskaffad utan olika tolkningar utifrån olika personers tolkningar utifrån sina erfarenheter (Alvesson och Sköldberg, 2008).

5.1.1 enligt Foucault

Diskurser formas utifrån människors idéer och handlande i samhället. I Foucaults diskursanalys påverkar individens handlande skeendet i samhället vilket i sin tur konstruerar

samhällets värderingar. Människan sorterar sina tankar i kategorier som blir till normer i samspel med andra i samhället. Normerna institutionaliseras och blir styrande. Makten utövas genom att människan kontrolleras eller disciplineras utefter de värderingar som samhället har konstruerat och satt som ramar för vad som är normalt. Normalitet och avvikelse formas i relation till varandra. Maktbegreppet är något som hela tiden är närvarande och påverkar diskursens utformning. Det utvecklas menar Foucault dynamiskt i relation till människor och kontexten (Foucault, 1987). "Makten verkar både mellan människor, genom att de disciplineras och inom människor genom självdisciplin" (Bergström och Boréus, 2012, s.19). Teoretiska idéer formas utifrån hur individerna agerar i samhället och på så sätt uppstår diskurser (Winther Jørgensen och Phillips, 2000). I en diskurs framhålls vissa kunskaper för sanningar vilket innebär att andra ställningstaganden hålls tillbaks. Att ha kunskaper som uppfattas som riktiga ger människan en befogenhet att uttala sig i frågan och möjlighet att påverka, ha makt att styra skeendet i en viss riktning. Därigenom stängs andra kunskaper ute, vilket Foucault kallar utestängningsmekanismer. Vissa idéer hämmas/inskränks i sin möjlighet att påverka, utöva makt medan andra idéer får stort inflytande på vad som ska vara rådande. Många diskurser förekommer parallellt i samhället och genom att påverka varandra sker förändringar inom och mellan diskurserna (Bergström och Boréus, 2012). Den här studien tar sin utgångspunkt i Foucaults diskursanalys utifrån idéer kring hur diskurser formas i samhället.

5.1.2 Språket som förutsättning

Språkets funktion inom diskursanalysen är av största vikt då språket inte beskriver verkligheten utan är med och skapar den. Språket formar de tankar och idéer som ligger till grund för verkligheten. Utan språket går det inte att beskriva verkligheten och beroende på vilka ord man väljer och med vilken syn på fenomenet man har formar det hur verkligheten beskrivs. "Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar till att forma den" (Bergström och Boréus, 2012, s.354). Varje människa uppfattar verkligheten på olika sätt och beskriver den utifrån sin utgångspunkt och sina referensramar på så sätt blir verkligheten olika beroende på vem som beskriver den (Winther Jørgensen och Phillips, 2000; Bergström och Boréus, 2012).

5.1.3 Subjektsposition

Avhängigt av vilken position en person har får den makt att påverka en annan människa och hur andra ser på den individen och individens identitet formas genom det (Bergström och Boréus, 2012). Ett exempel på sådan makt är läraren i skolan som i samtal med elevhälsan beskriver en elev och dennes svårigheter och behov. Elevhälsans personal får en bild av eleven och gör antaganden utifrån det.

5.1.4 Analysbegrepp enligt Laclau och Mouffes

Analysen kräver en "öppen och flexibel inställning" (Bergström och Boréus, 2012, s.403) och kräver att forskaren noga beskriver de olika steg hon tar i analysarbetet så att läsaren kan följa processen fram till resultatet av analysen. Winther Jørgensen och Phillips (2000) menar att Foucault inte erbjuder någon konkret modell för hur en analys enligt diskursanalysteorin bör gå till utan lämnar till varje forskare att utifrån studiens syfte formulera analysverktyg.

För att få svar på studiens syfte och frågeställningar använder jag mig av vissa utvalda analysbegrepp tagna ur forskarna Laclau och Mouffes diskursteorimodell. I modellen går analysen ut på att forskaren identifierar tecken, d.v.s. de ord som framkommer och ger

innehåll och betydelse i det som sägs i samtalet. Tecknen samlas runt en gemensam nämnare, s.k. nodalpunkter. En nod är en för området central term kring vilket tecken kan samlas. Forskaren söker efter olika utsagor som förenas runt noden som då bildar kluster av termer som tillsammans bildar en diskurs. Att utgå från att leta efter tecken är en början till att hitta en nod i diskursen. Diskursen konstrueras genom dessa olika funktioner, i förhållande till varandra, i en s.k. artikulering, som är den skeende som förbinder tecknen till en diskurs (Bergström och Boréus, 2012).

6 Tillvägagångssätt

Under denna rubrik ges en beskrivning av hur urvalet av empirin till studien gjorts, elevhälsans sammansättning och mötesstruktur samt en beskrivning av material och tillvägagångssätt ges med de avgränsningar som gjorts. En genomgång av studiens tillförlitlighet och trovärdighet görs samt en beskrivning av vilka etiska överväganden som tagits.

6.1 Urval och insamling av empiri

Studiens empiri hämtas från två grundskolor den ena med inriktning förskoleklass till år 3 och den andra med inriktning förskoleklass till år 6. Urval av kommun gjordes utifrån kriteriet att jag inte tidigare varit i kontakt med skolhuvudmannen i berörd kommun. Skolorna är slumpvis utvalda men ligger i samma kommun i Västsverige. Skolor valdes genom en sökning på berörd kommuns hemsida i förteckningen över grundskolor. Sökfokus låg på grundskolor med inriktning förskoleklass till skolår 6. Jag ville i min undersökning besöka två team men valde att kontakta fyra skolor i berörd kommun utav försiktighet om något team skulle tacka nej till att delta. Jag kontaktade skolorna genom ett telefonsamtal till respektive skolas rektor. I samtalet bad jag att få skicka ett missivbrev (bilaga 1) via e-post som rektor kunde skicka vidare till berörd personal inom elevhälsan. I telefonsamtalet med rektor bad jag att få återkomma en vecka senare för att få bekräftelse på att få göra studien. Två av skolorna ville delta i studien medan två rektorer bedömde att de inte hade möjlighet att delta i studien. Empirin samlades in vid två möten med elevhälsoteam på två olika skolor.

6.2 Elevhälsoteamens sammansättning och mötesstruktur

Elevhälsans team består på båda skolorna av rektor som mötesordförande, samt skolsköterska, psykolog, kurator och specialpedagog. Det följer skollagens (SFS 2010:800, 2 kap. § 25) avsikt där de olika kompetenserna beskrivs. Till det ena teamet kom dessutom pedagoger för att tillsammans lyfta ett dilemma. Båda teamens möten inleds med att rektor går igenom de ärenden som inkommit. Ärendena utgör därmed den dagordning mötet har. Vid vissa tillfällen har en dagordning skickats ut i förväg och fylls på med andra aktuella punkter, medan vid andra tillfällen görs en dagordning vid sittande bord. Ärendena utgår för det mesta från en individ även om några elevgrupper lyfts med en önskan att diskutera situationen och behoven i gruppen inför nästa läsår. Varje ärende börjar med en berättelse om eleven och dess svårigheter och styrkor. En till två personer är föredragande. Det kan vara klassföreståndare och förskollärare, rektor eller någon annan i elevhälsoteamet. En bit in i berättelsen börjar de andra i teamet fylla på i beskrivningen av eleven eller ställa frågor utifrån berättelsen. I vissa fall böljar samtalet fram under en lång tid medan det i andra fall blir ett snabbt beslut om åtgärd och ärendet lämnas för den här gången. Hjørne och Säljö (2013) såg ett liknande mönster i sin forskning där samtalet bestod av tre faser med inledning, diskussion och konklusion.

6.3 Materialet, tillvägagångssätt och avgränsningar

Materialet består av de samtal kring elever i behov av särskilt stöd som sker på elevhälsoteamens möten. Samtalen spelades in med hjälp av en diktafon och transkriberades med fokus på studiens syfte och frågeställningar. Transkribering av samtal är en omfattande process, där forskaren kan välja att enbart transkribera det som är relevant för studien (Stukát, 2005). Jag har i transkriberingsprocessen utgått från syfte och frågeställningar och transkriberat de stycken då det varit i fokus för samtalet. Den transkriberade texten studeras vid flera genomläsningar vilket ger en fördjupning och kännedom som hjälper till att se materialet. Syftet är att få syn på de variationer som framträder i materialet (Alvesson och Sköldberg, 2008). På så sätt har studiens resultat vuxit fram. Jag har i transkriberingen varit ordagrann men inte skrivit ner saker som skett, t.ex. hostningar och skrap med stolar, däremot har jag tagit med skratt och pauser där de varit påtagliga. Det är svårt att transkribera korrekt och jag har inte utvecklat hanteringen till fullo vilket kan vara en brist i undersökningen. Alla namn i materialet har avidentifierats. Avgränsningar av diskurser ska jag försöka synliggöra genom att utgå från elevhälsans verksamhetsområde. Det blir som en ram att förhålla sig till då diskurserna i empirin framträder i analysen (Winther Jørgensen och Phillips, 2000). I Laclau och Mouffes diskursterori finns flera olika begrepp och tillvägagångssätt som kan användas i analysarbetet. Jag använder mig av vissa av dessa begrepp nämligen tecken, kluster och nodalpunkt för att bearbeta den empiri som samlats in.

6.4 Tillförlitlighets- och trovärdighetsaspekter

Diskursanalys skiljer sig från annan forskning vad gäller termerna reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Inom diskursanalys görs istället en bedömning om studien är trovärdig och tillförlitlig i sitt upplägg, analys och resultat. Faktorer som påverkar tillförlitligheten och trovärdigheten i en studie är att läsaren ska ha möjlighet att följa analysprocessen. Den ska vara transparent och noga genomförd för att utesluta feltolkningar samt följas av en väl grundat resonemang med stöd i citat från empirin och referat. Resultatet i undersökningen påverkas beroende på vem som gjort analys och tolkningen av materialet (Bergström och Boréus, 2012). För att öka tillförlitligheten i resultaten försöker jag i uppsatsen redogöra för hur undersökningen genomförts samt val av analysverktyg och hur analysen av materialet gått till. Min roll som forskare kräver även ett resonemang då forskaren är en del av undersökningen och en del av det samhälle där de undersökta diskurserna framträder. Jag har erfarenhet av att delta i elevhälsoteamsmöten och har en förförståelse av arbetet. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att forskaren här kan använda sig av sig själv ”och nyttja sin fantasi, kreativitet och sitt kritiska sinnelag på ett mer varierat plan än vad som är gängse” (s.330). Forskaren kan få det mödosamt att finna en distans till materialet och därmed kan det bli vanskligt att se de diskurser som finns i den undersökta miljön. Forskaren är intresserad av diskurserna i sig, inte verkligheten bakom dem. Samtalet i sig är material för analysen. Forskaren gör inte en bedömning om utsagorna är rätt eller fel utan vill få syn på vilka diskurser som framträder och vilka som är rådande för att därefter se vilka konsekvenser olika skildringar ger (Winther Jørgensen och Phillips, 2000). I den här studien skrivs utdrag ur elevhälsans samtal fram kopplat till den litteratur som bedömts vara relevant, som stöd för läsaren i syfte att synliggöra det material analysen är genomförd utifrån. Inga generella slutsatser dras i den här studien, utan påvisar talet om elever i behov av särskilt stöd i två elevhälsoteam.

6.5 Etiska överväganden

Jag har utgått från de forskningsetiska principerna som är fastställda av Vetenskapsrådet (2002). Där nämns informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I min undersökning innebär informationskravet att jag i ett missivbrev beskrev undersökningens syfte och sammanhang samt motiverade deltagarna till att delta i studien. Jag informerade om frivilligheten i att delta samt att de hade möjlighet att avbryta sin medverkan. Jag har i min undersökning deltagit på elevhälsoteamsmöten. Jag bad om samtycke att få genomföra studien från deltagarna inom elevhälsoteamet. Vad gäller konfidentialitetskravet beskrev jag den sekretess och den tystnadsplikt jag enligt kravet har och att alla medverkande aidentifieras i undersökningens rapport. Vidare informerade jag om att jag hanterar materialet så att obehöriga ej kan ta del av det och att det efter undersökningens genomförande kommer att förstöras. Jag upplyste om att materialet enbart används till min undersökning, enligt nyttjandekravet.

I första kontakten med rektor informerades denne om syftet med studien och hur den är upplagd samt frivilligheten i att delta. I missivbrevet beskrivs innebörden av de olika etiska ställningstagandena enligt ovan.

7 Resultat och analys

I den här delen av studien redovisas det resultat som framkommit efter bearbetning av empirin. I analysen framkommer tre synliga diskurser. Resultatet redovisas med stöd av citat ur elevhälsoteamens samtal. I samband med resultatet görs en analys kopplat till litteraturen.

7.1 De identifierade diskurserna

De tre diskurser som identifierats är inkluderingsdiskursen med en utmanande diskurs som jag här benämner normaliseringsdiskursen, samt en samtalsdiskurs. Exempel på hur diskurserna formats genom ansamling av tecken ges genom utdrag ur elevhälsoteamens samtal. Utdragen är skrivna i mindre stil i texten och varje yrkeskategori/person som gör ett inlägg i samtalet skrivs fram först i inlägget.

7.2 Inkluderingsdiskurs

De tecken som samlats i ett kluster kring nodalpunkten inkludering är sammanhang som stödjer inkludering, plan för inkludering, i behov av särskilt stöd samt särskolan som gräns för inkludering. Dessa tecken avgör forandet av inkluderingsdiskursen. Den diskursen framträder som den rådande dominanta diskursen och ligger som bas i elevhälsoteamens samtal.

7.2.1 Sammanhang som stödjer inkludering

Klassläraren för en pojke i årskurs 3 har bett att få komma till elevhälsoteamets möte för att prata om pojkens svårigheter att nå kunskapskraven. Det framkommer i samtalet att det finns ett åtgärdsprogram framtaget men läraren oroar sig trots det för att eleven inte ska nå kunskapskraven. Specialpedagogen lyfter i följande resonemang gruppens betydelse som förebild för vad som förväntas och vad som krävs av en elev för att nå kunskapskraven.

Specialpedagog: ni har ju organiserat bra ...han har böcker som är anpassade efter honom och han har en grupp som är hjälpsam också tycker jag. Det är mer att oron finns att han troligtvis inte når målen i nationella proven eller målen för årskurs 3 men han får ju så mycket stöd han orkar med så kan man säga att han jobbar ju optimalt det han orkar sen måste man släppa honom lite för han blir ju väldigt trött. Han blir ju jättetrött.

Lärare: ja precis

Specialpedagog: ... och just att det är vänliga klasskompisar. De här goda kamrateffekterna finns ju i den gruppen att man jobbar och man läser och man...

Lärare: ja precis och han ser ju det med..

Specialpedagog: ... han ser ju det med och härmar ju man ser att han tittar på när något gör fint så kan han tycka vad det blev fint och så kan han sätta igång och sådär. Så det tycker jag är skönt att se och precis som du säger så kommer han ju framåt. Jag tycker nästan det låter mer oroväckande, som du säger med det här sociala.

Gruppen och individerna i gruppen används här som modell för hur en skolelev förväntas prestera på lektionerna och i sociala sammanhang. Gruppen blir förebild för hur eleven ska arbeta och agera. Att som individ se hur de andra eleverna i gruppen agerar och lär förväntas ge en positiv inverkan på eleven och dennes möjlighet att nå kunskapskraven. Inom det sociokulturella perspektivet lyfts lärande tillammans med andra, i diskussion och samtal, att få förståelse för hur andra resonerar, vilket leder till ett vidgat lärande (Säljö, 2000).

Tanken att använda gruppen som förebild i lärandet och inkludering stämmer överrens med de styrdokument skolan har att rätta sig efter. Salamancadeklarationens (1994) intentioner är att ge varje elev möjlighet att gå i skolan nära hemmet och få en skolgång anpassad efter sina behov. Även i skollagen (SFS 2010:800) skrivs den likvärdiga skolan fram där varje elev ska ha möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar, vilket innebär en undervisning anpassad efter individens behov.

Specialpedagogen förlitar sig på gruppen och de förebilder eleven kan få i att utföra skolarbetet. Men vad är det egentligen läraren frågar efter? Vari ligger hennes oro? Det finns ett åtgärdsprogram men märker hon att det inte räcker till? Booth (1998) och Nilholm (2007) reflekterar över språkets betydelse för var skolan lägger svårigheterna, på individen eller i miljön. Hur är inkludering på den här skolan? Vad innebär det när en elev får ett åtgärdsprogram? Vilka förväntningar finns från läraren på åtgärdsprogrammets effekt?

7.2.2 Plan för inkludering

Samtalet om den plan som skolan har för inkludering kommer då elevhälsoteamet diskuterar en flicka som går i förskoleklass där specialpedagog och arbetslag skrivit en handlingsplan. Den tar upp åtgärder för arbetslaget kring socialt samspel och svårighet att byta aktivitet. En diskussion uppstår kring skillnader mellan handlingsplan i förskoleklass och åtgärdsprogram och följande konversation utspelar sig:

Rektor: eht borde ha en elevsynsdeklaration

Psykolog: jaa

Specialpedagog: fast det har vi ju..

Rektor: menar du inkluderingsplanen?

Specialpedagog: ja precis

Psykolog: ja eht borde ha ett syfte kommunövergripande

Specialpedagog: ja fast det tycker jag är ganska tydligt att arbeta hälso..

Rektor: ja jag tycker gruppen är väldigt bra där med ett eleven-i-centrum fokus och inte ser att problemen ligger hos eleven utan..

Psykolog: nä

Rektor: ..utan att oftast problemen ligger i vår organisation..

Psykolog: mm

Rektor: ..och hur vi bemöter eleven. Det tycker jag vi har en ganska bra samsyn på hos oss.

Psykolog: ja det tycker jag är jättebra

Specialpedagog: men vi kommer lämna ut skolans elevhälsoplan snart och så ska vi ha en planeringsdag tillsammans.

Psykolog: mm

Rektor: men vi har ju jobbat mycket på APTer med elevhälsobiten för att få in ett tänk å också handledningen av psykolog med varje arbetslag

Psykolog: mm

I samtalet hänvisas till ett styrande dokument den s.k. inkluderingsplanen eller elevhälsoplanen som, av samtalet att döma handlar om att se problematiken utifrån ett organisations- och bemötandeperspektiv istället för att lägga problem hos individen. Inkluderingsplanen beskriver och ger riktlinjer för skolans elevhälsoteam och pedagoger om hur skolan ska agera utifrån begreppet en skola för alla i linje med Salamancadeklarationens (1994) intentioner. Har det varit en kamp omkring inkluderingsbegreppet på skolan? Rektor nämner att man på arbetsplatsträffar arbetat mycket med ”elevhälsobiten för att få in ett tänk” och ”handledning av psykolog med varje arbetslag”. Är det åtgärder som finns med i inkluderingsplanen för att implementera tanken om en skola för alla? Är det ett sätt att formalisera inkluderingtanken på skolan? En värdegrund att utgå ifrån i alla de ställningstaganden som görs kring barn i behov av särskilt stöd? Vilka konsekvenser får dokumentet för eleverna på skolan? Styr det hur elevhälsan resonerar kring olika former av stöd på individnivå men även på grupp-och organisationsnivå? Är det ett direktiv från skolans huvudman att en plan för inkludering ska finnas på skolan? Finns det alltså en styrning på kommunal nivå kring inkludering?

Samtalet om inkluderingsplanen ebbar ut och man återgår till att diskutera hur elevhälsan ska gå vidare med flickan. Beslut tas om att bjuda in vårdnadshavare till ett möte för att diskutera den framtagna handlingsplanen kring hur skolan ska arbeta för att stödja det sociala samspelet och svårighet att byta aktivitet.

7.2.3 I behov av särskilt stöd

En lärare har kommit till elevhälsoteamet för att beskriva sin oro kring en elev. Oron ligger i att eleven inte förväntas nå vissa av kunskapskraven för skolår 3 men även i att eleven berättar hur han har det hemma. Efter ett samtal på ca 25 minuter kommer följande konversation:

Specialpedagog: men vad tänkte du här idag?

Lärare: jo jag tänkte att man behöver veta ordentligt...först tänkte jag att han skulle göra ett år till på lågstadiet...

Rektor: jag tror inte att det skulle hjälpa honom...

Lärare: nej det skulle kanske ha varit i ettan...

Rektor: nej man får ju istället vara jättevaksam på stöd för honom i fortsättningen.

Alla i eht: ja

En diskussion fortsätter om hur man kan anpassa situationen när eleven ska göra nationella prov följande veckor.

Rektor: ..och så får man skriva det i dokumentationen, att han inte nått målen men att vi jobbar med honom. Och så får man ha med det i förklaring när man lämnar över..

Specialpedagog: sen kan vi skriva ner hur mycket stöd han får...

Rektor: jag tänker att vi kanske ska göra ett åtgärdsprogram...Där vi skriver vad han har fått för stöd och hur vi har jobbat med honom..

Specialpedagog: ja det är inte gjort på länge...

Lärare: ska vi hjälpas åt med det?

Specialpedagog: ja det kan vi göra

Samtalet ovan beskriver en elev som har särskilda behov men med hjälp av särskilt stöd kan han klara kunskapskraven. Specialpedagogen frågar läraren en bit in i samtalet vad läraren "hade tänkt här idag?" och läraren svarar "...man skulle behöva veta ordentligt...". Vad är det läraren vill? Är hon ute efter att göra en pedagogisk utredning för att få kartlagt elevens behov? Därefter utmanar läraren tanken på inkludering vid något tillfälle då hon antyder att en insats skulle kunna vara att låta eleven gå om men att det nu är för sent då eleven går i skolår 3.

Det finns ingen diskussion i elevhälsoteamet om att eleven inte skulle kunna fortsätta gå på skolan. Han bedöms vara en elev som med stöd kan vara inkluderad inom klassens ram. Hjärne och Säljö (2013) menar att det inom elevhälsoteamet görs en definition av elevens svårigheter och om en elev bedöms vara en elev i behov av särskilt stöd. Vissa elever menar de kommer alltid vara elever i behov av särskilt stöd och som därmed fortsatt kommer vara aktuell på elevhälsoteamets möten.

Inkluderings tanken är rådande och när den utmanas av läraren markerar rektor genom att genast svara att hon inte tror på den idén. Att rektor så snabbt avfärdar lärarens utmanade tanke om byte av årskurs och därigenom byte av sammanhang för eleven i behov av särskilt stöd, kan vara ett tecken på att inkluderingsdiskursen är stark. Vissa kunskaper får uttalas medan andra inte är giltiga. Att mena att eleven ska gå om en årskurs är inte korrekt inom inkluderingsdiskursen medan elevens rätt till särskilt stöd inom befintlig grupp har legitimitet inom diskursen. Makten ligger här i att vissa idéer stängs ut medan andra accepteras utifrån Foucaults syn på hur diskurser formas (Bergström och Boréus, 2012).

Dyson (2006) menar att den inkluderande undervisningen är det mest logiska sätt att bedriva utbildning för elever i behov av särskilt stöd på. Logisk utifrån rätten till en likvärdig och jämställd utbildning för alla elever.

Samtalet kring eleven avslutas med att rektor fattar ett beslut att specialpedagogen ska stötta läraren i att skriva åtgärdsprogram. Ingen nämner något om den utredning som ska ske innan beslut för åtgärdsprogram tas (SFS 2010:800). Är det en självklarhet på skolan hur arbetsgången kring detta går till?

7.2.4 Gränsen för inkludering är särskolan

Samtalet nedan handlar om en flicka som går i årskurs 3. Rektor har lyft frågan för att hon och klassläraren ska ha ett möte med föräldrar nästkommande dag för att försöka motivera föräldrarna till att låta flickan bli mottagen som elev i särskolan.

Rektor: Hon får så mycket hjälp hon kan få å det hjälper henne inte för vi vet inte hur man ska jobba med henne för att hon ska förstå men det kan man på särskolan.

Specialpedagog: ja socialt skiljer hon sig också mycket från de andra i deras lekar och deras sätt, när de spelar spel och pratar så hänger hon ju inte med alls.

Rektor: nä

Specialpedagog: ..och så vill hon göra något annat som ingen annan längre vill. De andra är vänliga och tar med henne. Det är inte så att det inte är ett inkluderande klimat utan det är så olika förståelse för lekens regler eller...

Rektor: ja hon är på en helt annan nivå.

Specialpedagog: ja hon är ju med men leker bredvid...

Rektor: ja hon leker bredvid hela tiden och det har ju hon alltid gjort.

Samtalet beskriver var gränsen för inkludering går. Nämligen vid särskolan som skolform för de barn som har en utvecklingsstörning. Det finns en klar gemensam bild av att gränsen för inkludering går vid elever som har rätt att gå i särskolan. Man har tidigare i samtalet hänvisat till de styrdokument som finns och den psykologutredning som gjorts av eleven som funnit att eleven "ligger lågt på alla nivåer" och "det blev väl IQ 40 ungefär".

För elever med en utvecklingsstörning finns särskolan som skolform i Sverige (SFS 2010:800). Här är tydligt att elevhälsan på skolan vill dra en gräns för vilken undervisning som är möjlig att genomföra inom ramen för inkludering eller en skola för alla. Elevhälsoteamet bedömer att de på skolan inte har kompetens att möta de behov eleven har. Skollagen (SFS 2010:800) ger en möjlighet att individintegrera elever som är mottagna i särskolan i grundskolan. Men det diskuteras inte på elevhälsoteamets möte.

Historiskt har elever med funktionshinder erbjudits skolgång på internat, ibland långt ifrån sin familj och sitt sociala sammanhang (Salamanca-deklarationen, 1994; Göransson & Nilholm 2013). Det finns ingen diskussion eller analys i elevhälsoteamet, under undersökningsperioden, om konsekvenserna för eleven att placeras på särskolan. Kanske har man tidigare lyft analysen och kartlagt fördelar och nackdelar för individen? I samtalet är man bestämd med att det är rätt åtgärd.

7.3 Normaliseringsdiskurs

Inom den här diskursen har tecken som, "dom andra" och normen som skolbarn samlats i ett kluster runt nodalpunkten normal. Den här diskursen utmanar inkluderingsdiskursen genom att lyfta de svårigheter som finns med inkludering.

7.3.1 Samtalet om dom andra

En förskollärare och en klasslärare är på elevhälsoteamets möte för att diskutera en pojke som går i skolår 1 och på fritids. Pojken beskrivs som väldigt verbal och använder många "fula" ord. De beskriver svårigheter att hantera pojkens behov i förhållande till de andra elevernas reaktioner på pojkens handlande.

Förskollärare: när han håller på så mycket så kommer dom andra hoppa på där. Och det känns som vi måste ändå ge en signal till dom andra att det är inte ok att han säger dom här orden för dom frågar ju hela tiden. Får inte han det så kommer dom hänga på.

Rektor: Mm

Förskollärare: självklart kan man ju prata med barnen om det men vi har ju David, Navid och Oskar och även några små som gärna hör Adam säga allt det här och de märker att det händer ingenting.

Rektor: nä

Förskollärare: vi gör ju saker men dom märker inte att det händer någonting det gör ju att dom gärna..det har redan börjat lite alltså. Jag kan ju prata med dom lite om att ..

Klasslärare:..att vi får se lite mellan fingrarna när det gäller Adam.

Förskollärare: att han har svårt med det men att vi ...

Diskussionen om de andra eleverna, de som är välfungerande och påverkas av de normbrytande eleverna lyfts. Förskolläraren uttrycker svårigheten med att möta alla elevers behov. Hon försöker diskutera hur pojkens svårigheter påverkar hela gruppen elever. Förskolläraren menar att det är svårt att hindra de andra eleverna från att dras med och att de också ska börja uppvisa samma oönskade beteende som pojken. Förväntningar på elevhälsans personal att göra en insats finns, att ta hand om eleven som har svårigheter så att pedagogen kan koncentrera sig på gruppen finns menar Hylander (2011b). I utdraget får förskolläraren ett ganska lamt gensvar genom rektors ”mm” och kanske en idé om hur hon kan hantera situationen genom lärarens tal om ”att se mellan fingrarna”.

Vad är elevens behov och hur fungerar det ihop med de andra elevernas behov? Förskolläraren har inget annat förslag på hur skolgången för den här pojken skulle se ut men behöver ändå hjälp med hur hon ska få vardagen att fungera med alla de olika behov som eleverna uppvisar inom gruppen. Hon lyfter frågan om vilka möjligheter pedagogerna har att arbeta inkluderande. Förskolläraren utmanar diskursen om inkludering och hur och om skolan har reflekterat över hur inkludering ska fungera på den här skolan. Varje skola måste formulera sin egen form av inkludering utifrån verksamhetens förutsättningar (Dyson, 2006). En process kring att definiera vad inkludering är på denna skola och hur det i praktiken ska gå till verkar vara något som förskolläraren efterfrågar.

När förskolläraren resonerar om ”han” och ”dom andra” ger det konsekvenser i handlandet. Språkets betydelse för hur pedagoger formulerar sig ger en indikation på vad som uppfattas som normalt och avvikande på skolan (Hjörne & Säljö, 2013; Göransson & Nilholm, 2013).

Läraren resonerar kring möjligheten att prata med gruppen elever och hjälpa dem att förstå pojkens svårigheter. Pedagogerna reflekterar över hur de ska kunna använda gruppen som stöd i att ge förebilder för vad som bedöms vara normalt beteende i skolan.

7.3.2 Anpassning till normen som skolbarn

En flicka i årskurs 1 presenteras av sin klasslärare för elevhälsoteamet. Hon beskrivs som utåtagerande och gränslös men kontaktsökande och vill gärna vara nära sin lärare. Vad som förväntas av en skolelev, som att komma in i tid efter rast eller att sitta i sin bänk och jobba, verkar flickan inte förstått menar elevhälsan.

Lärare: nä precis och sen var det jättejobbigt i måndags för då hade hon varit på fritids en hel vecka då var det jättejobbigt med skolan

Specialpedagog: ja det är klart

Lärare: fruktansvärt

Rektor: då är det en ny övergång

Lärare: det gick inte alls

Specialpedagog: undrar hur hon hade förberetts på det? Att det blev skola igen, tänker jag. Hur man har pratat hemma? Eller vad hon har tänkt, eftersom måndagen blev så tokig, vad hon har tänkt?

Lärare: ja jag vet inte?

Rektor: för vi satt ju här tillsammans med föräldrarna, både mamman och pappan och då kom vi ju fram till att hon kanske inte riktigt har förstått vad skola innebär? Vad det innebär att gå i skolan att sitta i bänken, att jobba att det krävs lite av en..

Övriga i teamet: mm

Flickans reaktioner och utåtagerande i skolan diskuteras utifrån att hon inte förstått vad det innebär att gå i skolan. Hon har ännu inte förstått skolans koder för hur ett skolbarn förväntas uppträda i klassrummet. Hon agerar inte som normen kräver. Elevhälsan funderar över om hon känner till vad som förväntas av ett skolbarn. Lösningar på flickans svårigheter menar teamet kan vara att göra henne medveten om hur hon bör agera, dels genom att förbereda henne på förändringar såsom skillnaden mellan fritids och skola. Skolan kan arbeta med detta men även föräldrarna har engagerats i att förbereda flickan. Normalitet och vad skolan uppfattar som normalt bedöms inom elevhälsan. Förväntningar på vad som uppfattas som en välfungerande elev definieras. Kategorisering utifrån olika funktionshinder eller svårigheter hos individen blir ett stöd för elevhälsan att kategorisera elever utifrån normalitet och de som avviker från normen (Hjörne och Säljö, 2013).

Skolan strävar efter att normalisera individen till de normer och regler som skolan satt upp för sin verksamhet, detta för att skolan som verksamhet ska kunna fungera. Svårigheter uppstår när eleven inte förstår dessa regler. Hur ska skolan förhålla sig till de elever som bryter de uppsatta ramar för vad som är normalt? Skolans försök att stödja eleven i sin utveckling innebär att skolan får försöka kompensera elevens svårigheter i en strävan att normalisera eleven in i skolans regelsystem (Nilholm, 2007). På liknande sätt menar Haug (1998) att strävan ska vara att se styrkan i mångfalden hos eleverna och använda den i skolans arbete. Han menar att uppfattningen om vad som anses vara normalt vidgas då människor får möta olikheter hos individer. Att se andra människors styrkor och svårigheter ger en förståelse för olikheter och en möjlighet att få syn på sina egna förmågor.

Normaliseringsdiskursen kämpar till viss del om utrymmet med den dominerande inkluderingsdiskursen. Inkluderingsdiskursen utmanas genom att de andra elevernas behov lyfts och vägs mot de elever som är i behov av särskilt stöd.

7.4 Samtalsdiskurs

Den tredje diskursen som framträder i analysen är den om samtalet. De tecknen som blir synliga är handledande, konsulterande och pragmatiskt-åtgärdande som samlats i kluster runt nodalpunkten samtal.

7.4.2 Handledande samtal

Klasslärare och förskollärare har kommit till elevhälsoteamet för att prata om sin oro kring en elev de har. Konversationen nedan utspelar sig:

Förskollärare: jag tog in honom en gång och han fick sitta med Ipaden. För det var bara bråk och bråk på rasten och jag tror han tyckte om det. Det kanske var bra för honom. Man känner ju att han blir lite utsatt av att han får gå in men han var nöjd.

Specialpedagogen: ja det var nog skönt.

Psykolog: ja man straffar ut sig och det är lite på grund av att man inte förstår social interaktion kanske på samma sätt som eller åldersadekvat helt enkelt. Det är ju ett hemskt straff att bli isolerad

naturligtvis. Många av de här barnen känner ju av att det själva och väljer att stanna inne istället för att de vet att det är för svårt för dem och att komma ut.

Förskollärare: nä han gör det ibland på rasten. Han vill inte gå ut.

Psykolog: de väljer att sitta själva för de vet att det blir bråk om de går ut

Förskollärare: ja han gömmer sig gärna under soffan ibland och så det är ju ett tydligt tecken på att han behöver hjälp i situationen. Och att de märker av själva och tar ut sig själv ur situationen.

Förskollärare: det har jag inte tänkt på men det är kanske därför då han gömmer sig under soffan? Han vill inte gå ut först samtidigt så har jag tänkt: varför vill inte han gå ut? Han tycker ju om att leka det är att han bara för han ska trotsa mig tänker jag? Men det kanske inte alls är så..Det kanske bara är ett rop på hjälp då.

Rektor: mm

Psykolog: ja det är säkert svårt att sätta ord på det också.

Förskollärare: ja visst det är klart.

Andra frågor som ställs av elevhälsan:

Kurator: vad är det som har blivit bättre?

Psykolog: när under dagen händer det?

Kurator: vad tänker du?

Psykolog: vad tänker du att han skulle behöva?

Psykolog: hur är det? Är han lärande eller icke lärande?

Rektor: vad sa han om pappa då?

Psykolog: kan ni inte berätta mer om det här med att ni upplever att han mår sämre och oron?

Elevhälsans olika yrkeskategorier ställer kartläggande, förtydligande frågor och ber pedagogerna berätta konkreta berättelser om händelser som utspelar sig. De lyssnar aktivt och bekräftar. Den handledande funktionen uppstår då en pedagog är med på elevhälsoteamets möte och ger sin skildring av en svårighet man upplever. I detta fall en elev man är orolig för. Vid varje gång en handledande situation uppstår är tiden en faktor. Mellan 30-50 minuter avsätts för att gå igenom en elev och de förutsättningar som finns för lärande. Samtalet pendlar fram och tillbaks och problem vrids och vänds på. Hylander (2011a) ser ett liknande mönster i samtalet med en delaktighet i samtalet av alla professioner inom elevhälsan där ett problem belyses under ett längre samtal.

Vad beror det på att den handledande situationen uppstår? Kan det vara så att elevhälsan ger sig tid att belysa ett ärende? Kanske också att yrkeskategorierna har utvecklat kompetens att handleda? Handledning är ett verktyg i syfte att stödja personal som arbetar med människor i deras yrkesutveckling (Gjems, 1997). Vilket också verkar vara en effekt i det översta utdraget. Förskolläraren uttrycker att "det har jag inte tänkt på" och "Det kanske bara är ett rop på hjälp då." vilket kan tyda på att hennes förståelse för elevens agerande förändras genom samtalet. Nilholm (2007) menar att handledning för pedagoger är ett verktyg i inkluderingsprocessen. Där en förståelse för andra människors agerande kan ge en ökad kunskap och insikt i situationen.

7.4.3 Konsulterande samtal

Elevhälsoteamet som rådgörande för tjänsteplaneringen. Efter en diskussion i teamet lyfter rektor frågan om tjänsteplanering inför nästa läsår och ber medlemmarna komma med synpunkter utifrån erfarenheter av organisationen som den ser ut just nu.

Rektor: Då gäller det tjänsteplaneringen inför året nu. Det gäller lärare och fritidspedagoger, arbetslag och annat och det är så att ni har viktig information och om det är saker ni känner att hur är tanken här? Borde det inte vara en förändring här? Ni får jättegärna lägga dom tankarna.

Psykolog: mm

Rektor: det är bra i planeringen.

Specialpedagog: ja jag har tankar redan nu om blivande ettorna, där det finns det fem elever i behov av särskilt stöd och jag vill sätta Karin där med hennes spec. tid och matten.

Rektor: ja vad bra, maila mig gärna dina tankar. Det är viktigt med den typen av återkoppling.

Psykolog och specialpedagog: mm

Rektor: jag tänker du har ju mött alla..om du vill säga direkt eller?

Psykolog: ja jag kan säga direkt och jag tänker vissa elever tex Sofia är det jätteviktigt vem man sätter där som hon kan känna till. Det har ju funkade väldigt bra med Margareta. Och kring Tomas om Kristina kan fortsätta. Sen funderar jag på blivande år 5 hur det fungerar?

Elevhälsan används här i ett organisationsperspektiv. Rektor vill ta tillvara den kunskap som finns inom elevhälsan för att lägga en organisation anpassad efter elevernas behov. Rektor konsulterar elevhälsans medlemmar i frågan. Att ge råd i syfte att generera en utveckling kan vara en möjlig väg. Utmaningen blir att utveckla en helhetssyn på verksamheten (Gjems, 1997). Exemplet ovan är inte någon handledningssituation med blir ett stöd för rektor i sina tankar inför nästa läsårs planering. Syftet med rektors fråga är att få elevhälsans syn på hur arbetslagen fungerar runt de elever som de har i fokus. Kan elevhälsans personal hamna i intressekonflikter vid ett sådant resonemang? Är det en fördel att elevhälsans personal får möjlighet att påverka tjänsteplaneringen? Gynnar det eleverna i behov av särskilt stöd?

7.4.5 Pragmatiska-åtgärdande samtal

I de pragmatiska – åtgärdande samtalen är någon form av handling från elevhälsans personal eller skolans pedagogiska personal i fokus.

Rektor: Det är ett avstämningsmöte vi ska ha. Det var en händelse som var för en månad sen kanske där det kom fram att Lotta inte ville gå till skolan därför att hon hade blivit kränkt av några killar som hade kallat henne för hora och lite andra grejer och retats. Pedagogen fick reda på det här från förälder och hon vidarebefordrade till mig och vi tog upp det ganska fort. Pedagogen satt med eleven och satt med de kränkande eleverna och diskuterade det här. Ringde hem till allas föräldrar och det blev väldigt bra kändes det som. Lottas föräldrar var väldigt nöjda.

Kurator: och när jag träffade Lotta då var hon också nöjd. Det hade inte hänt någonting med de andra.

Rektor: Ja först var det så här att nu vill jag veta vad som händer annars polisanmäler jag det men med vårt bemötande så var de väldigt nöjda med det.

Kurator: mm

Rektor: ..att skönt att ni agerar så fort... vi känner oss trygga. Och då bestämde vi att vi skulle ha ett avstämningsmöte en månad efteråt för att se hur det funkar. Och som jag vet har det funkar rätt

bra. Jag pratade med pedagogen idag och hon säger att de blir rätt arga på Lotta för hon kan ju vara ..alltså hon är...hon gör en del saker själv vilket gör att de andra blir irriterade på henne men det har inte hänt grejer men hon vet ju det att de blir irriterande på saker hon gör.

Kurator: mm

Rektor: meningen är att vi ska möta föräldrarna och höra deras bild också och beskriva så här har vi gjort och vi jobbar med det här...

Psykolog: mm

Eller

Skolsköterska: redogör för en händelse under dagen där en pojke jagat en flicka med en pinne. Flickan var jätterädd men ingen blev skadad.

Rektor: det gäller ju den sociala handlingsplanen som gäller runt honom

Skolsköterska: mm

Rektor: det måste lärare starta med och få stöd av specialpedagog när hon är tillbaka så att den blir färdig. Det är prioritet på det såklart. Vad tänker ni andra?

Och

Rektor: ...jag tänker så här att på apt på onsdag. Kan vi inte lyfta vissa elever som vi känner vi behöver ha lite allmän koll på på rasterna?

Skolsköterska: mm

Rektor: då gör vi det. Vilka gäller det? Så att alla känner till vilka de är. Pejla av vad gör dom, vad sysslar dom med?

Eller

Rektor: jag har pratat med arbetslaget om vikten av att utföra aktiviteter, ha lite uppstyrt saker som händer. Erbjudna saker och få med honom i en aktivitet.

Flera pragmatiskt åtgärdande samtal återkommer. De är ofta korta till sin form, tidsmässig och innehållsmässigt. Ofta men inte alltid är det en rapport som ska avläggas. Ibland är det något elevvärende som lyfts och behandlas kort med en åtgärd som avslut. I de pragmatiska samtalen är handling från någon i fokus. Kurator observerar, specialpedagog skriver handlingsplan, det informeras om elever på arbetsplatsträff, likabehandlingsplanen följs vid en incident. Tid för analys av ärendet tas inte. Dessa samtal liknar dem som framkom i Hjørne och Säljös (2013) studie där samtalen kretsar kring individens svårigheter och snabbt kommer fram till en slutsats och en åtgärd. De såg att det fanns ett starkt elevperspektiv med fokus på elevens svårigheter och att kategoriseringar, ofta utifrån diagnos vanligtvis ligger till grund i samtalet. Ibland kanske bara en avrapportering behövs för att avsluta ett ärende. Även Hylander (2011a) beskriver korta möten med fokus på att remittera ärendet vidare utan delaktighet från alla elevhälsans kompetenser. Men vad blir konsekvensen av en sådan samtalskultur när elevens behov är mer komplexa? Elevhälsans personal beskriver en skillnad mellan viljan att arbeta hälsofrämjande på gruppnivå men att arbetet i praktiken inriktas på åtgärdande insatser för individer (Guvå, 2009).

8 Diskussion

Det här avsnittet har fyra delar. Först kommer en metoddiskussion och därefter en resultatdiskussion. Avsnittet avslutas med specialpedagogiska implikationer och förslag på vidare forskning. I metoddiskussionen resoneras om valet av diskursanalys som teoretisk utgångspunkt för studien. I resultatdiskussionen diskuteras studiens syfte och frågeställningar i förhållande till studiens resultat.

8.1 Metoddiskussion

I förhållande till studiens syfte valdes diskursanalys som teoretisk utgångspunkt. Materialet är insamlat på två elevhälsoteams möten.

Det har varit en utmaning, men även mycket spännande, att försöka sätta sig in i diskursanalysens teoribildning och Foucaults teorier om makt, språkets påverkan och kunskap. Att använda sig av Laclau och Mouffes begrepp inom diskursanalysen bidrog till en struktur i analysarbetet vilket ledde fram till att tre diskurser kunde bli synliga i materialet. Förhoppningen är att användningen av begreppen gett en transparens i analysarbetet så att analysprocessen kunnat följas i syfte att få en ökad tillförlitlighet i studien.

Forskaren är en del av forskningsprocessen med sina erfarenheter och sin förförståelse inför området som undersöks vilket kan påverka tolkningen (Alvesson och Sköldberg, 2008). Jag har tidigare försökt synliggöra den process jag använt mig av för att få fram resultatet.

Att i analysarbetet försöka behålla en medvetenhet om den historiska och kulturella tid undersökningen genomförs i samt hålla en kritisk hållning till det som uppfattas som självklart är en utmanande uppgift (Winther Jørgensen och Phillips, 2000).

Avsikten med de utdrag ur samtal som lyfts fram som exempel under varje diskurs har varit att avspegla materialet som helhet. En svårighet har varit att välja ur representativa delar ur samtalet som visar på de tecken som samlats runt en nodalpunkt. En annan svaghet är själva transkriberingsprocessen som kan ha brister då jag inte tillfullo utvecklat tekniken.

8.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att identifiera vilka diskurser som framträder inom två elevhälsoteams samtal kring elever i behov av särskilt stöd. Samt att pröva om någon diskurs framträder som dominant rådande. I materialets empiri framträder tre diskurser varav en framstår som hegemonisk, nämligen den diskurs som jag kallar inkluderingsdiskursen. Därefter framträder normaliseringsdiskursen som utmanar den starka inkluderingsdiskursen. En tredje diskurs framträder som jag har valt att kalla samtalsdiskursen.

8.2.1 Inkluderingsdiskurs

Inkludering är den starkast rådande diskursen som framträder i materialet. Elevhälsoteamen är i sina samtal starkt påverkade av idén om den inkluderande skolan. Det framträder indirekt i samtalen genom t.ex. talet om eleven som är i behov av särskilt stöd. Där elevhälsans personal och elevens pedagoger hela tiden arbetar för att förbättra möjligheterna för eleven att lära. Men även direkt genom den plan för hur inkludering ska gå till på skolan. Genom att belysa organisationens betydelse för elever i behov av särskilt stöd tydliggörs skolans uppdrag att forma en skola som är anpassad för alla. Den politiska styrningen är tydlig när det gäller den inkluderande skolan både internationellt med överenskommelser som Salamancadeklarationen (1994) men även nationellt där skollagen (SFS 2010:800) lägger

grunden för uppdraget att realisera en skola för alla. Haug (1998) lyfter inkluderingstanken i den politiska stävan att forma ett demokratiskt samhälle utifrån alla människors lika värde. Som ett led i ett demokratiskt synsätt på hur samhället ska fungera. Idén om en skola för alla har påverkat lagstiftning som i sin tur påverkar agerandet kring individen. Hela denna process kan kopplas till hur Foucault (1987) menar att diskursen styr individens tanke och handlande utifrån vad som får uttalas och inte och hur en diskurs formas. På samma sätt formas inkluderingsdiskursen inom elevhälsans samtal där lagstiftningen styr tanken och samtalet kring inkludering.

Att eleverna till största möjliga mån ska få sin undervisning inom klassens och skolans ram tyder på en syn på undervisning där alla bidrar till lärandet. Säljö (2000) menar att lärande sker i en social, kulturell men även historisk kontext där eleven har möjlighet att samspela med andra för att utveckla sina egna tankar och sin egen förståelse. "Hur återskapas den kollektiva kunskapen hos individer, och vilka delar av den kollektiva kunskapen kommer den enskilde behärska?" (Säljö, 2000, s.18). En fråga som kan ventileras där pedagoger vill utveckla synen på den inkluderande skolan. Utveckla en undervisning där elever med olika behov inbegrips och som ger möjligheter till att skapa förståelse för hur andra människor tänker och förstår skilda frågor.

Historiskt har det funnits olika skolformer för olika funktionshinder. Barn med funktionshinder har fått bo och gå i skolan på institution ibland långt hemifrån (Nilholm, 2007). Sverige har utvecklats i riktning mot en skola där alla elever ska kunna få sin utbildning oavsett funktionshinder. Idag finns särskolan som en egen verksamhet. Särskola finns nära hemmet så att barnet kan bo kvar hemma men ofta särskilt från grundskolan eller integrerat i samma lokaler. Att särskolan finns som egen skolform blir styrande för ett av elevhälsoteamen i sin diskussion kring en elev med utvecklingsstörning. Återigen styr de lagar som stiftats hur elevhälsans personal resonerar och var de drar gränsen för sin verksamhet. De skulle kunnat resonera kring möjligheten att ha eleven med utvecklingsstörning inom sin skola men där går gränsen för vilka elever som kan vara inkluderade på skolan.

En inkluderande skola är enligt Booth (1998) och Nilholm (2007) när skolans undervisning och organisation formas utifrån elevernas behov. Elevers olika behov möts med olika typer av anpassningar och undervisningsformer. Utmaningen för varje pedagog och för varje skola att forma sin egen form av inkludering med utgångspunkt i elevernas behov.

8.2.2 Normaliseringsdiskurs

Normaliseringsdiskursen utmanar inkluderingsdiskursen i elevhälsotemets samtal. Pedagoger lyfter svårigheter i sina grupper på elevhälsans möte. De beskriver att de upplever att de slits mellan styrkan och idén om en inkluderande verksamhet och den praktiska vardagen där vissa elevers behov blir styrande över andras. Idén om en skola för alla utmanas och funderingar lyfts om hur det ska gå till i praktiken. Kanske är man inte medveten om de politiska krafter som ligger bakom inkluderingsdiskursen som gör den hegemonisk både inom skolan men också på en samhällsnivå. Den blir inte lätt att utmana inom det samtal som elevhälsoteamen för på skolan. Utmaningen ger antagligen inte något resultat om inte, som Dyson (2006) och Nilholm (2007) menar diskursen själv ändrar karaktär och förändras. Diskursens föränderlighet och självreglering finns inom varje diskurs menar Foucault och det påverkar diskursens riktning (Bergström och Boréus, 2012).

Inkludering innebär att skolans verksamhet förändras utifrån de elever som går på skolan och vilka behov de har (Booth, 1998; Nilholm, 2007). Uppstår normaliseringsdiskursen när skolan inte förmår organisera sin verksamhet så att elever blir inkluderade?

Språket blir formande då begrepp som vi och dom används för att beskriva skillnader mellan människor. Vi är de "normala" vi som känner till vilka koder som finns att rätta sig efter medan "dom andra" inte gör det. "Dom andra" utmanar de regler och normer vi har satt upp. Göransson och Nilholm (2013) menar att språket och hur man som pedagog formulerar sig har betydelse för hur man på skolan tänker kring inkludering och vilka elever som uppfattas som normala och vilka elever som uppfattas som avvikande.

Normalitet och avvikelse är en ständigt pågående fråga med olika lösningar i olika historiska perioder (Hjørne och Säljö, 2013). Normalitet och avvikelse formas i samhället som kräver ordning och att medborgaren håller sig till de lagar som är stiftade. En kontroll av medborgaren krävs i syfte att normalisera henne (Foucault, 1987). I resultatet av den här studien framkommer det att enskilda pedagoger brottas med begreppet inkludering inom ramen för sin egen grupp. Hur de ska förhålla sig till inkludering och normalitet och avvikelse. En levande diskussion på elevhälsans möten och på skolan skulle kunna stödja det inkluderande arbetet kring barn i behov av särskilt stöd. Och utveckla skolans verksamhet till en skola som utgår från de elever som går på skolan och deras behov vid planering och organisation av verksamheten.

8.3.3 Samtalsdiskurs

Den tredje diskursen som framträder i materialet är den om samtalet. Elevhälsans samtal innehöll flera olika typer av samtal men alla hade liknande struktur eller ramar för samtalen. Den samtalskultur elevhälsoteamen i undersökningen har, liknar den Hjørne och Säljö (2013) funnit. Samtalets olika faser framträder med en presentation av ärendet, en diskussion och ibland även en analys för att därefter komma till en avslutande fas där eventuella åtgärder bestäms. En analys uppstod när ämnet som var upp för diskussion fick ta lång tid.

I de handledande samtalen är tidsaspekten en faktor. Att varje ärende ges lång tid för analys ger en handledande inriktning på samtalet. När det rådgörande samtalet utspelar sig rör det sig i större utsträckning om organisatoriska långsiktiga frågor där elevhälsan konsulteras utifrån sina erfarenheter och kunskaper om organisationen. Medan de pragmatiskt åtgärdande samtalen ofta är korta till sin form, både vad gäller tidsåtgång men även vad gäller information. Hylander (2011a) beskriver elevhälsans förväntningar på teammötena som problemhanteringsmöten med förväntningar på olika typer av samtal såsom handledande, remitterande och analyserande. I Hjørne och Säljö (2013) undersökning framträder samtalen som är inriktade mot handlandet.

De olika tecknen i den här diskursen ger uttryck för olika typer av samtal. Språket ger en beskrivning av verkligheten utifrån den som talar och dennes uppfattning och framställning av situationen (Bergström och Boréus, 2012). Att formulera sig om en elev och dennes svårigheter blir styrande i hur övriga inom elevhälsoteamet uppfattar eleven vilket ger följderna i vad som ses som viktigt kring eleven och vad som utelämnas. Det påverkar samtalets innehåll men kanske även vilka åtgärder som samtalet renderar. Återigen blir det viktigt att poängtera språkets betydelse för handlandet.

Det nya verksamhetsområde som presenterade i och med den nya skollagen (SFS 2010:800) innebär ett samarbete mellan skolans olika professioner på ett mer uttalat sätt. De

elevhälsoteam som deltagit i studien hade tillgång till alla kompetenser i sitt elevhälsoteam. ”Tanken är att företrädare för olika specialiteter skall skapa sig en bred uppfattning om elevers problem och komma med olika lösningar. Multiprofessionaliteten i teamet ses som en garanti för att många typer av kunskaper kan utnyttjas i arbetet med elevhälsa” (Hjørne och Säljö, 2013, s.76).

En medvetenhet och ett strategiskt arbete med att utveckla elevhälsans samtalsformer vore spännande att se. Att använda de olika kompetenserna i att utmana varandra och de föreställningar man har. Det utvecklingsområdet lyfter de olika yrkeskompetenserna i Hylanders (2011a) studie som ett verksamt sätt att öka elevhälsans möjligheter att stödja eleverna i sin skolgång. Olika typerna av samtal framträder på elevhälsans möten men vad blir konsekvensen för eleven beroende på vilken av de olika typerna av samtal elevhälsan för?

8.3.4 Specialpedagogiska implikationer

Att inkludering som diskurs är den starkast rådande retoriskt inom elevhälsans möte är inte så konstigt. Med en stark politisk styrning men även som Dyson (2006) menar den mest logiska i förhållande till eleven med svårigheter annars skulle exkluderas. En farhåga som framträder i resultatet är att den enskilda skolan inte lyckas leva upp till styrdokumentens idé om inkludering. Eleverna finns i samma klassrum men de som uppfattas som avvikande blir genom sitt agerande utpekade, pedagogerna och skolan lyckas inte möta elevens behov och eleven blir därmed exkluderad från det sociala sammahanget. Booth (1998) men även Nilholm (2007) talar om vikten av att ta tillvara elevernas mångfald så man vill skapa en inkluderande skola. En möjlighet vore att som Göransson och Nilholm (2013) förespråkar en kartläggning av skolans miljö med fokus på skolans kultur, pedagogik och riktlinjer. Att följa en pågående diskussion på skolan om vad inkludering innebär just i den verksamheten utifrån den kartläggningen och kopplat till elevhälsans arbete. En av skolorna i studien benämner en formell plan för inkludering i sina samtal. Hur den planen är framarbetad framkommer inte i samtalen.

Att det finns väldigt lite forskning kring elevhälsans verksamhet menar Guvå (2009) beror på det relativt nya område som elevhälsan täcker. Den forskning som finns är till viss del inriktad mot elevhälsans uppfattningar om sin verksamhet. Elevhälsan som team är sammansatt av flera professioner i syfte att stödja elevernas utveckling och lärande. Ger elevhälsans möte bättre förutsättningar för elever i behov av särskilt stöd på skolan? Får pedagoger som kommer till elevhälsans möte det stöd de behöver för att i sin tur kunna stödja eleverna? Hylander (2011a; 2011b) beskriver de förväntningar som finns på varandra inom elevhälsan och bland pedagogerna och menar att ett utvecklingsarbete måste till där yrkesrollerna tydliggörs i syfte att stärka stödet till eleverna. En förhoppning är att det, allteftersom det kommer mer forskning kring verksamhetsområdet och då elevhälsans arbetssätt och arbetsformer utvecklas, också ska ge alla elever en undervisning och lärmiljö som främjar elevens utveckling och lärande.

8.3.5 Fortsatt forskning

I resultatet av denna studie framkommer inkludering som starkt rådande inom elevhälsoteamen tal om elever i behov av särskilt stöd. Det vore spännande att gå vidare och undersöka om inkludering finns realiserad även inom arbetslagen på hela skolan, i praktiken i det vardagliga pedagogiska arbetet med eleverna.

Att undersöka elevhälsoteamets samtal gör mig nyfiken på processerna inom elevhälsan. Finns det processer som är verkningsfulla för eleven? Kan man följa insatserna för en elev och se om de ger effekt i elevens utveckling mot kunskapskraven? Hur skulle en organisation av elevhälsan se ut och bedrivas, som gynnar elevens utveckling och lärande?

Referenslista

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G. & Boréus, K. (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Booth, T. (1998). *The poverty of special education*. I C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Red.), *Theorising special education* (s. 79-89). London and New York: Routledge.
- Dyson, A. (2006, march, 17). *Changes in special education theory from an English perspective*. Paper presenterat vid Inclusive Education in Europe: A model for Switzerland?, Zurich.
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Guvå, G. (2009). *Professionella föreställningar om elevhälsans retorik och praktik*. Fog-rapport nr 65, 2009. Linköping: Linköpings Universitet, Institutionen för Beteendevetenskap och lärande
- Göransson, K. & Nilholm, C. (2013). *Inkluderande undervisning - vad kan man lära av forskningen?* FoU skriftserie 3. Specialpedagogiska skolmyndigheten. www.spsm.se
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Skolverket. Stockholm: Liber.
- Hjörne, E. och Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Hylander, I. (2011a). *Samverkan - professionellas föreställningar på elevhälsoarenan*. FOG-rapport nr 69, 2011. Linköping: Linköpings Universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.
- Hylander, I. (2011b). *Elevhälsans professioner egna och andras föreställningar*. FOG-rapport nr 70, 2011. Linköping: Linköpings Universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Prop. 2001/02:14. *Hälsa, lärande och trygghet*. Tillgänglig:
<http://www.regeringen.se/content/1/c4/16/47/27e200ef.pdf>
- Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet*. Tillgänglig:
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/14/23/68/7d552419.pdf>
- Salamancadeklarationen (1994). www.unesco.se. Besökt 20140419

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2013). PISA 2012. *15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Rapport 398. Stockholm:Skolverket

SOU 2000:19. *Från dubbla spår till elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm:Liber

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

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Prisma:Stockholm.

Utbildningsdepartementet. (2014, 28 mars). *Regeringen tillsätter utbildningsvetenskapligt råd*. [pressmeddelande]. Hämtat 2014-03-28 från <http://www.regeringen.se/sb/d/18277/a/237438>

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. www.vr.se

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

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Inst. för pedagogik och specialpedagogik
Missiv

Januari 2014

Hej

Jag heter Filippa Norlin Wiedel och läser till specialpedagog vid Göteborgs Universitet. Den här terminen ska jag skriva en magisteruppsats som examensarbete.

Jag är i mitt examensarbete intresserad av elevhälsoteamet och talet om elever i behov av särskilt stöd. För att få underlag till min uppsats undrar jag om er skolas elevhälsoteam skulle vilja delta i min studie? Jag skulle i så fall vilja delta på två elevhälsoteamsmöten och få möjlighet att spela in samtalen. Jag kommer analysera samtalen utifrån frågeställningar som belyser var fokus i samtalet ligger kring elever i behov av särskilt stöd och vilka diskurser som framträder.

I undersökningen kommer jag förhålla mig till vetenskapsrådets forskningsetiska principer som innebär att materialet som samlas in enbart används till den här studien och vid avslutad studie raderas. Anonymitet för alla inblandade garanteras, elever och personal avidentifieras i uppsatsen samt att deltagandet i studien när som helst kan avslutas.

Min förhoppning är att ni är intresserade av att delta i den här studien och att vi ses inom en snar framtid. Jag tar kontakt med dig som rektor för att få besked om deltagande i studien.

Med vänlig hälsning

Filippa Norlin Wiedel