



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Elevhälsan – skolans insatsstyrka

**Diskurser om elevhälsa och specialpedagogik i  
skollagspropositionen**

**Mikael Falk**

---

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Marianne Lundgren
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT15 IPS39 SPP600

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Marianne Lundgren
Examinator:	Girma Berhanu
Rapport nr:	VT15 IPS39 SPP600
Nyckelord:	diskursanalys, elevhälsa, insats, kunskapskrav, skolpolitik, specialpedagogik, särskilt stöd

---

**Syfte:** Syftet har varit att undersöka vad som kännetecknar Alliansregeringens (2006-2014) uppfattning om elevhälsa och specialpedagogik, såsom den förs fram i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) samt att undersöka hur olika subjekt positioneras i den diskurs/de diskurser om elevhälsa och specialpedagogik, som propositionen för fram. Studien har även syftat till att undersöka vad propositionen beskriver som elevhälsans viktigaste funktion samt vilka styrningsmekanismer och tekniker för styrning som möjliggörs genom diskursen/diskurserna om elevhälsa och specialpedagogik.

**Teori:** Uppsatsen har teoretiskt anknutits till Laclaus och Mouffes (1985) diskursbegrepp. Laclau och Mouffe intresserade sig för förutsättningarna för socialt liv och för hur individer och grupper kan positioneras i sociala sammanhang. När det gäller de språkliga delarna av teorin anknöt Laclau och Mouffe till såväl poststrukturalistisk som strukturalistisk teori.

**Metod:** Metoden som har valts är en diskursanalys med inspiration från Laclau och Mouffe samt från Mörkenstam (Laclau, 2015; Laclau & Mouffe, 1985; Mörkenstam, 1999). Laclaus och Mouffes begrepp har använts för att analysera texten i propositionen. Därvid har identifiering av ekvivalenskedjor varit en central del av diskursanalysen. Från Mörkenstam har inspiration hämtats från sättet att identifiera ekvivalenskedjor.

**Resultat:** En dominerande diskurs om elevhälsa och specialpedagogik har identifierats. Utifrån diskursens centrala tecken har denna benämnts *insatsdiskursen*. Ytterligare en diskurs har identifierats, som benämns *förebyggande och hälsofrämjandediskursen*. Elevhälsans viktigaste funktion i insatsdiskursen är att arbeta med specialpedagogiska insatser. I detta ligger att utreda elevers behov av särskilt stöd och hur detta stöd skall utformas. Subjektet specialpedagog positioneras i kraft av sin kompetens och kunskap i en maktställning gentemot dem som skall genomföra insatserna. Subjektet speciallärare positioneras som utförare av insatser som specialpedagogen har identifierat som nödvändiga. Subjektet elev i behov av särskilt stöd konstrueras som passiv mottagare av särskilt stöd, och också av identiteten att vara en elev i behov. Genom insatsdiskursen är plikten för skolans personal att anmäla att en elev riskerar att ej uppnå kunskapskraven samt utredningsväsendet styrningsmekanismer som framträder som både möjliga och nödvändiga. Insatser i form av särskilt stöd kan också ses som en styrnings- och disciplinerings teknik.

## Förord

Jag vill rikta mitt varma tack till min handledare Marianne Lundgren för all den uppmuntran och alla goda råd hon har givit mig under arbetets gång och dessutom för de trevliga samtalsstunder som handledningstillfällena har inneburit.

Jag vill också tacka min familj som har stått ut med mig när jag har varit djupast inne i diskursernas underbara värld.

Uppsatsarbetet har varit som en fascinerande resa till en stad man trodde var välbekant men där upptäcksfärder in i tidigare förbisedda gränder och okända kvarter, har öppnat nya vyer, avslöjat nya dofter och givit nya perspektiv; staden har blivit mera min. Nu är resan slut och staden är en annan än den jag anlände till. Genom att studera, analysera och beskriva diskurser tar man själv del i deras utveckling. Så har de diskurser jag har behandlat i min uppsats också i någon mån blivit mina.

Göteborg i maj 2015  
Mikael Falk

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning och Bakgrund .....</b>	<b>1</b>
1.1 Diskursbegreppet .....	2
<b>2. Syfte .....</b>	<b>3</b>
2.1 Frågeställningar .....	3
<b>3. Litteratur- och forskningsgenomgång.....</b>	<b>4</b>
3.1 Styrning .....	4
3.2 Forskningsgenomgång.....	6
3.2.1 Sammanfattning .....	12
3.3 Myndighetstexter .....	12
<b>4. Teoretiska utgångspunkter.....</b>	<b>17</b>
4.1 Laclau och Mouffe.....	17
4.1.1 Allmänt om Laclaus och Mouffes diskursbegrepp .....	17
4.1.2 Analysbegrepp hos Laclau och Mouffe .....	18
4.1.2.1 Om diskursens innehåll .....	18
4.1.2.2 Om diskursens bildande och stabilitet.....	18
4.1.2.3 Om diskursens upplösning och instabilitet.....	19
4.1.2.4 Om aktörernas position inom diskursen.....	20
<b>5. Metod.....</b>	<b>20</b>
5.1 Forskningsansats och metodval .....	20
5.2 Urval .....	21
5.3 Genomförande .....	21
5.3.1 Inledande bearbetning.....	21
5.3.2 Fortsatt bearbetning och analys .....	21
5.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	22
5.6 Etiska överväganden.....	23
<b>6. Resultat.....</b>	<b>24</b>
6.1 Problem – orsak – lösning .....	24
6.1.1 Inledning .....	24
6.1.2 Problem.....	24
6.1.3 Orsak.....	24
6.1.4 Lösning .....	25
6.2 Ekvivalenskedjor .....	26
6.2.1 Ekvivalenskedjor med elevhälsa.....	26
6.2.2 Ekvivalenskedjor med specialpedagogisk/a och specialpedagog.....	27
6.2.3 Speciallärare, speciallärarutbildning och specialundervisning.....	28
6.3 Diskurser om elevhälsa och specialpedagogik .....	28
6.3.1 Insattdiskursen.....	29
6.3.2 Förebyggande och hälsofrämjandediskursen.....	30
6.3.3 Elevhälsans funktion, subjekten och styrningen.....	30
<b>7. Diskussion .....</b>	<b>31</b>
7.1 Metoddiskussion.....	31
7.2 Resultatdiskussion .....	32

7.2.1 Diskurser om elevhälsa och specialpedagogik .....	32
7.2.2 Elevhälsans funktion, subjekten och styrningen.....	34
7.3 Specialpedagogiska implikationer och förslag på vidare forskning.....	35
<b>Referenslista.....</b>	<b>37</b>

# 1. Inledning och Bakgrund

Det allmänna skolväsendet i Sverige har under mycket lång tid varit föremål för statsmaktens och dess styrande politiska lednings intresse, ur ett mycket vidare perspektiv än det rent utbildningspolitiska. Svenska regeringar har alltsedan 1940-talet betraktat skolreformer som ett av de verktyg man har haft till sitt förfogande för att åstadkomma omdaning av samhället som helhet (Fernández, 2012; Isling, 1980; Marklund, 1980; Richardson, 2010; Utbildningsdepartementet, 2001). Under 1960-talet kan skolreformerna sättas i sammanhanget av att hela västvärlden präglades av en reformoptimism, som innebar att det politiska livet kännetecknades av en stor tilltro till den politiska sfärens möjlighet att omforma samhället till det bättre (Rothstein, 2010).

Den svenska skolan har genomgått ett antal stora reformperioder under det förra århundradets andra hälft (Edgren, 2011; Larsson & Prytz, 2011; Richardson, 2010; SOU 2014:12). Från och med 1960-talet reformerades den grundläggande utbildningen genom att det tidigare parallellskolesystemet avskaffades (Fernández, 2012; Larsson, 2011; Richardson, 2010). Parallellskolesystemet innebar att det för den grundläggande skolutbildningen dels fanns ett läroverkssystem som syftade till förberedelse för universitets- och högskoleutbildning, och dels ett folkskolesystem. De elever som gick hela sin skoltid i folkskolan fick inte behörighet till vidare studier i gymnasiet och därigenom inte heller i förlängningen till högre studier inom universitet och högskola. Inom läroverkssystemet fanns för de yngre eleverna realskolan, som alltså fanns som en alternativ utbildningsvariant efter småskolan, parallellt med folkskolan. Inom gymnasiet avskaffades studentexamen 1968 och i och med 1970 års läroplan för gymnasieskolan sammanfördes de studieförberedande utbildningarna med yrkesutbildningarna i en gemensam organisation som fick benämningen "gymnasieskolan" (Larsson & Prytz, 2011; Richardson, 2010).

Nästa stora reformväg kom under den första hälften av 1990-talet, då skolan fick kommunalt huvudmannaskap och då ett målstyrt system avlöste det tidigare mer regelstyrda skolsystemet (Jarl & Pierre, 2012; Richardson, 2010; Skott, 2011). Vid denna förändring stiftades ingen ny skollag, utan skollagen från 1985 (SFS 1985:1100) anpassades efter de nya principerna för styrning av skolan.

Parallellt med den ovan skisserade utvecklingen har även en förändring ägt rum vad gäller synen på specialpedagogik och synen på elever som är i behov av (särskilt) stöd för att lyckas med sin utbildning. Denna förändring kan mycket kortfattat sammanfattas i en utveckling från ett kategoriskt perspektiv på elever i skolsvårigheter, till en större dominans för ett mer relationellt synsätt, där man i stället för att förlägga problemet hos eleven, vill fokusera på hur svårigheter för lärandet kan uppstå i mötet mellan miljön för lärandet och eleven, d.v.s. genom skolans sätt att bemöta eleven och dennes behov (Nilholm, 2007).

När Alliansregeringen tillträdde efter riksdagsvalet 2006, inleddes ett nytt intensivt arbete med att reformera skolan. En del i detta omfattande reformarbete var att stifta en ny skollag (SFS 2010:800). Ett av de viktigaste motiven för regeringens förslag att byta ut den gamla skollagen mot en ny, var att regeringen ville att lagen skulle ha en sammanhållen, tydlig och enkel struktur. En sådan sammanhållen struktur menade man att den gamla lagen hade tappat. Regeringen ville även att en ny skollag skulle vara tillämplig för alla skol- och verksamhetsformer samt för såväl offentliga, som för enskilda skolhuvudmän. Den gamla skollagen hade tillkommit under en tid då målstyrning av skolan ännu inte hade införts. Lagen hade därför, med anledning av det målstyrningssystem som infördes i början av 1990-talet, bit för bit

kommit att kompletteras med nya bestämmelser, medan andra regler i lagen successivt hade upphört att gälla (Prop. 2009/10:165; Richardson, 2010).

Regeringens ovan relaterade strävan med att föreslå en ny skollag kommenterades av lagrådet på följande sätt:

Den föreslagna skollagen är mycket omfattande. Den innehåller 29 kap. med sammanlagt ca 700 paragrafer, vilket förklaras framför allt av att en stor del av den tidigare på många olika författningar uppdelade skollagstiftningen samlats i lagen. Även om lagen därigenom blir mycket omfattande och ofrånkomligen något svåröverskådlig framstår det enligt Lagrådets mening som en lämplig åtgärd att samla en stor del av skollagstiftningen i en lag.

En nackdel med den valda metoden är att det medfört att ett mycket stort antal bemyndiganden och upplysningar om kommande föreskrifter (sammanlagt ca 150) förts in i den föreslagna skollagen. (Prop. 2009/10:165, s. 1299)

Det problemområde som föreliggande uppsats kretsar kring är den strävan efter en sammanhållen, tydlig och entydig skolpolitik, som Alliansregeringen (2006-2014) i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) gav uttryck för att vilja förverkliga. Problemområdet innefattar också den uppfattning om det specialpedagogiska området, som denna skolpolitik präglas av.

Eftersom skolreformeringsarbetet mer eller mindre samtidigt har riktats mot alla delar av det allmänna skolväsendet, där förändringarna emellertid har genomförts successivt, torde det finnas anledning att befara att det eftersträfvade sammanhållna helhetsgreppet om hela det system som det svenska allmänna skolväsendet utgör, kan vara svårt att åstadkomma och upprätthålla genom en under lång tid pågående reformprocess. Denna risk kan även tänkas förstärkas av det faktum att delmomenten i reformprocessen inte sällan har genomförts snabbt och tämligen ofta föregåtts av relativt snabba utredningsförfaranden (Richardson, 2010).

Materialet för den empiriska delen av studien utgörs av skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165). Skälet till detta val är att propositioner är det offentliga tryck i vilka en regering för fram skälen för sin politik på ett visst område. Motivet för att välja just skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) är att skollagen är det styrdokument som alla andra styrdokument för skolan har en koppling till och att skollagen reglerar all skolverksamhet.

Det område som föreliggande arbete särskilt skall närma sig, är den del av skolpolitiken som berör det specialpedagogiska området. För skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) fram *en* tydlig diskurs om specialpedagogik, eller finns det flera diskurser om specialpedagogik i propositionen? Vad kännetecknar den diskurs/de diskurser om det specialpedagogiska området som skollagspropositionen för fram?

## 1.1 Diskursbegreppet

Diskursbegreppet används på många olika sätt och med många olika betydelser. Denna variation i hur begreppet används finns i stor utsträckning även i olika vetenskapliga texter (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Diskursbegreppet syftar emellertid vanligen på språkliga mönster som språkanvändare iakttar när språket används i bestämda sociala sammanhang (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

En diskurs kan alltså beskrivas som mönster för språkanvändning inom bestämda sociala praktiker. Sociala praktiker kan beskrivas som de regler eller konventioner som styr samspelet i sociala sammanhang (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta får dock inte förstås så att sociala praktiker bara finns på makronivån, d.v.s. som generella mönster för social interaktion i stora sociala system eller sammanhang. Sociala praktiker manifesteras på mikronivån, d.v.s. i alla de enstaka möten människor har med varandra. Dessa enstaka möten är dock beroende av de mer generella regler och konventioner som kännetecknar sociala praktiker. Å andra sidan formas och omformas sociala praktiker av de enskilda mötena människor emellan. Det finns alltså ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan mikro- och makronivåerna av sociala praktiker (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Med diskurser förhåller det sig på samma sätt. Diskursen sätter gränser för vad som kan sägas eller skrivas, när det kan sägas och skrivas och vem som får göra det (Foucault, 1999). Samtidigt är den vardagliga diskursiva praktiken en dynamisk process som också påverkar och utvecklar diskursen (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Diskursbegreppet är alltså kopplat till de sociala praktikerna men också till tänkandet, eftersom språket och tänkandet inom diskursteorin är kopplade till varandra (Bergström & Boréus, 2012; Foucault, 2002; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

I föreliggande arbete definieras begreppet diskurs med utgångspunkt från Laclau och Mouffe (Laclau, 1990; Laclau, 1995; Laclau 2014; Laclau & Mouffe, 1985), som ett språkligt system där centrala begrepp (tecken) inom en viss domän får en fastare och mer oomtvistad betydelse och där detta språkliga system hålls ihop genom att dessa centrala begrepp (tecken) betydelsemässigt har fixerats till varandra.

## 2. Syfte

Syftet är att undersöka vad som kännetecknar Alliansregeringens (2006-2014) uppfattning om elevhälsa och specialpedagogik, såsom den förs fram i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) samt att undersöka hur olika subjekt positioneras i den diskurs/de diskurser om elevhälsa och specialpedagogik, som propositionen för fram.

### 2.1 Frågeställningar

- Vilken eller vilka diskurser om elevhälsa och specialpedagogik kan identifieras i skollagspropositionen?
- Hur definieras den viktigaste funktionen för elevhälsan?
- Hur positioneras subjekten *specialpedagog* och *speciallärare*?
- Hur konstrueras subjektet *elev i behov av (särskilt) stöd*?
- Vilka styrningsmekanismer och tekniker för styrning möjliggörs genom diskursen/diskurserna om elevhälsa och specialpedagogik?



## 3. Litteratur- och forskningsgenomgång

### 3.1 Styrning

Eftersom utbildningsområdet är politiskt styrt och detta område därför påverkas direkt genom politiska beslut och indirekt genom hur dessa beslut påverkar det offentliga samtalet, torde det vara angeläget att det i föreliggande uppsats angivna problemområdet blir föremål för forskning (Fernández, 2012; Richardson, 2010). Den politiska styrningens möjligheter att påverka förhållanden i samhället och i komplexa strukturer behöver emellertid problematiseras något. Det skall i detta avsnitt göras genom att ge en kort översikt över de olika strömningar i det offentliga samtalet och i den statsvetenskapliga forskningen, som har dominerat synen på hur samhällsförändring kan ske genom politisk styrning, från 1900-talets senare hälft till våra dagar. Dessutom skall ett filosofiskt perspektiv på styrning, representerat av Foucault (1987; 1999; 2001; 2002; 2008; 2010) presenteras.

Den reformoptimism som kännetecknade 1960-talet i Sverige och västvärlden förbyttes under 1980- och 90-talet i en mer skeptisk hållning till den politiska sfärens möjligheter att åstadkomma ett bättre samhälle (Rothstein, 2010; SOU 1990:44). Detta reformpessimistiska synsätt företräds exempelvis av forskare som Brunsson (2000; 2002), Czarniawska-Joerges (1990), Jacobsson (1989) och Simon (1997) som alla har genomfört studier i vilka författarna har dragit slutsatserna att inga organisationer förmår att fatta beslut på rationella grunder. Andra forskare, som till exempel Schmidt (1991), har i motsats till de ovan nämnda forskarna, i sina studier funnit data som han menar pekar i motsatt riktning, det vill säga att det är möjligt att styra på ett aktivt sätt och på rationella grunder.

Ett annat sätt att betrakta styrningens problem, det vill säga vilka möjligheter politiker har att genom politiska beslut påverka på vilket sätt och med vilken effekt det allmänna på olika sätt griper in i enskilda människors liv eller ger offentligt anordnad samhällsservice åt medborgarna, är att studera arbetsfördelningen mellan politikerna och de offentligt anställda tjänstemännen. Rothstein (2010) hävdar att det på grund av den komplexa verklighet som den offentligt anordnade samhällsservicen (till exempel skola, socialtjänst och hälso- och sjukvård) har att hantera, kan politikerna inte fatta beslut annat än i mycket övergripande frågor, medan de för medborgarna viktigaste besluten är de verkställighetsbeslut som fattas av tjänstemän utan politiskt ansvar. Rothstein (2010) säger att "...de valda politikerna har bara ett mycket begränsat inflytande över ... vad staten i dessa fall egentligen gör med medborgarna" (s. 105). De offentliga tjänstemännen som möter medborgarna i vardagen benämns av Jarl och Rönnberg (2010) för närbyråkrater, för att betona deras inflytelserika roll gentemot medborgarna i utformningen av hur det allmännas aktiviteter utförs. Med Eastons (1953) definition av politik som the authoritative allocation of value innebär det att närbyråkraterna de facto har en betydande politisk makt att fördela det allmännas resurser till medborgarna och också över hur distributionen av dessa resurser utformas. Trots detta kan de i sin egenskap av tjänstemän inte hållas politiskt ansvariga, vilket ju är fallet för de folkvalda politikerna. Enligt Jarl och Pierre (2012) innebär dagens decentraliserade målstyrningssystem för skolan, i jämförelse med det tidigare regelstyrda systemet då staten var skolans huvudman, att det idag finns mindre möjlighet för (den nationella) politiken att styra hur konkurrerande intressen om de offentliga resurserna skall hanteras, eftersom de politiskt beslutade reglerna för skolan dels är färre och dels mindre precist formulerade. Utifrån Rothsteins (2010) och Jarls och Rönnbergs (2010) syn på den stora makt som de offentliga tjänstemännen har över det offentliga verksamheten är det därför rimligt att anta att tjänstemännens makt har ökat i den

svenska skolan, med dess nuvarande system för styrning. Jarl (2012) för även fram argument för att så är fallet, när hon beskriver hur skolförvaltningsledningar och rektorer agerar i sitt sätt att samspela med kommunpolitiker.

Hos Foucault (2008) är diskursen oupplösligt sammankopplad med makt och om kampen för att förvärva och vidmakthålla maktpositioner.

Det som särskiljer diskursernas kamp och kännetecknar den är den plats som var och en av motståndarna intar: det som ger dem möjlighet att med dominanseffekter använda en diskurs som är accepterad av alla och som är spridd i alla läger. Det är inte därför att man tänker på olika sätt eller därför att man hävdar rakt motsatta teser som diskurserna hamnar mot varandra. Det är i första hand därför att diskursen är vapen för makt, kontroll, underkuvande, kvalificering och diskvalificering som den blir föremål för en grundläggande strid.

Diskursen är batalj.

---

... För maktförhållandena är diskursen inte bara en yta att fästa tecken på, den är en operator. (Foucault, 2008, s. 181-182)

Foucault (1999) använder begreppet utestängningsmekanismer för att beskriva hur diskursen bestämmer vad som får sägas och skrivas, respektive vad som inte får sägas och skrivas. Inom diskursen definieras vad som är tillåtet eller förbjudet, vad som skall betraktas som friskt och normalt eller sjukt/onormalt, vad som är rätt eller fel (Foucault, 1999; 2002). På detta sätt utövas makt och människors tankar styrs i en viss riktning eller hålls inom vissa ramar genom diskursen. Foucault (1987; 2001; 2002; 2010) använder ett begrepp som benämns *governmentality* för att åskådliggöra hur styrning kan ske genom självreglering, genom internaliserade tankestrukturer som medför tekniker för självreglering. På detta sätt kan styrning äga rum framför allt genom individuell aktivitet, vilket leder till ett minskat behov av styrning i institutionaliserade former.

Disciplinen frambringar sålunda kroppar som är undergivna och övade, "fogliga" kroppar. Disciplinen ökar kroppens krafter (dess nytta från ekonomisk synpunkt) samtidigt som den minskar dem (från politisk synpunkt, genom att tvinga dem att lyda). Kort sagt, den lösgör makten från kroppen: å ena sidan utbildar den en "skicklighet", en "förmåga" som den anstränger sig att öka, å andra sidan styr den den energi och den kraft som därmed skulle kunna utvinnas i motsatt riktning, för att skapa ett strikt underkastelseförhållande. Om den ekonomiska exploateringen skiljer arbetskraften från arbetsprodukten, kan man säga att disciplinens bojar i själva kroppen upprättar ett tvingande band mellan ökad förmåga och ökad underkastelse. (Foucault, 1987, s. 140)

Disciplinens effekt är med andra ord styrningsteknik. Diskursen rymmer alltså maktaspekter, eftersom den som har rätten att säga eller skriva något, också har makten över tanken och därigenom även över den som tänker. Den som har den diskursiva makten kan alltså styra de

enskilda subjekten – d.v.s. de enskilda människorna – genom att dessa styr sig själva i den riktning som den som har makten önskar (Fejes, 2006; Foucault, 1999).

...när vi talar om ett formeringssystem, avser vi inte bara samordningen, samexistensen eller samspelet mellan heterogena element (institutioner, tekniker, socialgrupper, förnimmelseorganisationer, förhållandet mellan olika diskurser) utan det sätt varpå de – i en mycket bestämd form – sätts i relation till varandra genom den diskursiva praktiken. (Foucault, 2002, s. 98)

Diskurs, kunskap, styrning och makt hänger alltså samman. Genom att besitta kunskap och genom att utnyttja de föreställningar om verkligheten som formas inom diskursen, kan styrning utövas genom teknologier och metoder för självreglering (Fejes, 2006; Foucault, 1987; 2001; 2002).

Disciplinen ”framställer” individer; den är den specifika för en maktutövning där individerna är på samma gång föremål och verktyg. (Foucault, 1987, s. 171)

Det ovanstående citatet belyser också att genom denna maktutövning, i vilken diskurs, kunskap, styrning och makt är tätt sammanflätade, konstrueras subjekt som genom dessa subtila tekniker av självreglering blir styrda av dem med kunskapsövertag, av dem som diskursen pekar ut som dem som har kunskapen och därigenom makten. Subjektet konstrueras även genom den kategorisering som sker inom olika sociala system; en kategorisering mellan normalt och avvikande (Fejes, 2006). Subjektets självreglering fungerar delvis genom att det också finns yttre styrtekniker, som dock inte alltid är aktiva gentemot alla individer men som när som helst kan göra sig gällande (Fejes, 2006). Foucault (1987) liknar denna inre självreglerande styrteknik, som har den yttre styrningen som en ständig möjlighet, vid panoptikonfängelset, där fången alltid behövde vara tvungen att räkna med att vara iakttagen, även om han sällan var det. Möjligheten fanns alltid och därför var det nödvändigt att disciplinera sig själv.

Through surveillance, knowledge was gathered about the prisoner, which was the foundation of the application of the technique itself. (Fejes, 2006, s. 16)

Maktens grund är hos Foucault kunskap och ett fortsatt och utökat kunskapsövertag är basen för att de skilda maktpositionerna skall kunna vidmakthållas, också när det gäller dem som är föremål för styrningen, även om den kommer inifrån den styrde själv (Fejes, 2006; Foucault, 1987).

## 3.2 Forskningsgenomgång

I följande avsnitt redogörs för forskning som hör hemma inom det specialpedagogiska och pedagogiska området samt även för forskning om policytexter, där diskursanalys har använts som metod eller där författarna har relaterat sitt arbete till diskursanalytisk teori.

Mörkenstam (1999) har i sitt avhandlingsarbete använt diskursanalys med Laclaus och Mouffes (1985) begreppsapparat som verktyg för att analysera officiella texter mellan 1883 och 1997 om den svenska samepolitiken. Författaren utgår dessutom vid sin inledande analys av texterna från ett analysverktyg som går ut på att identifiera problem, orsak och lösning. Syftet med studien var att studera konstitueringen av gruppen same i samepolitiken och hur

denna konstituering är relaterad till institutionaliseringen av vissa rättigheter som gruppen samer har fått. Syftet med avhandlingen var vidare att utarbeta en formulering för ett politikteoretiskt sätt att förhålla sig i frågeställningen om minoriteters rättigheter. Arbetet knyts teoretiskt till Dworkings bearbetning av Rawls rättviseteori samt till Taylors tankar om karaktären av sambandet mellan identitet, självuppfattning och erkännande. Mörkenstam (1999) genomför sin diskursanalys av de officiella texterna med utgångspunkt från Laclaus och Mouffes (1985) diskursanalys. Författarens slutsats är att teorier om lika rättigheter, som bortser från att en (minoritets)grupps politiska identitet delvis konstrueras genom politisk praxis, bör förkastas.

I en avhandling som behandlar de resonemang och de kategoriseringspraktiker som förekommer inom elevhälsoteam, beträffande elever som möter svårigheter i sitt skolarbete, har Hjärne (2004) särskilt studerat hur elever med diagnosen ADHD/Damp hanteras av elevhälsoteamen. Författaren har även undersökt hur skolorna organiserar undervisningen av dessa elever med utgångspunkt från de behov eleverna har i skolan med tanke på sin funktionsnedsättning. Avhandlingens resultat är att vissa kategorier är etablerade i elevhälsoteamen och anses alltså utgöra välfungerande verktyg för att avgöra vilket stöd som bör ges till elever i behov av särskilt stöd. En kategori som har särskilt stor betydelse som förklaring för ett stort antal olika problem som elever möter i undervisningen, är diagnosen ADHD/Damp. Det dominerande synsättet på denna diagnos och dess koppling till skolverksamheten, är att den är helt biologiskt och medicinskt betingad, medan faktorer i skolmiljön tillmäts ytterst liten betydelse för de svårigheter dessa elever möter i skolan. Skolans och elevhälsans syn på hur elevernas behov skall mötas ges i allmänhet högre prioritet, än de synpunkter föräldrarna lämnar med utgångspunkt från den kännedom de har om hur deras barn fungerar i vardagen i hemmiljön. Vad gäller hur undervisningen läggs upp med tanke på eleverna med ADHD/Damp-diagnos, är det begreppet struktur som är förhärskande som beskrivning av hur dessa elevers skolvardag skall hanteras. I studien framkommer att det är sällsynt att man på skolorna diskuterar och reflekterar över hur man skulle kunna förändra upplägget av den vanliga undervisningen, på ett sätt som skulle innebära att elever i behov av särskilt stöd skulle kunna få bättre förutsättningar för att kunna komma tillbaka till klassundervisningen, från de exkluderande stödformer som dessa elever ofta är föremål för. I en artikel som relaterar till Hjärnes (2004) avhandling, betonar Hjärne och Säljö (2004) att elevvårdsteamets möten är en arena där makt utövas, eftersom man vid dessa möten definierar vad som konstituerar normalitet respektive avvikelse. Författarna avslutar artikeln med att som ett tankeexperiment föreslå att det skulle kunna finnas en särskilt ansvarig för elevperspektivet och för att ständigt efterfråga tydliga och konkreta exempel på situationer i undervisningen i stället för ensidiga kategoriseringar av eleven. Med hänvisning till Ainscow hävdar Hjärne och Säljö (2004) att det hade varit önskvärt att elevvårdsteamet hade sett olikheter som tillfälle till lärande i stället för som problem.

Björk-Åman (2013) har i sin avhandling använt diskursanalys där bland annat Foucaults begreppsapparat har använts. Björk-Åman (2013) undersökte hur lärare inom den finländska yrkesutbildningen talade om sina elever. Hon fann fyra diskurser i de konstruktioner av de delar av utbildningsuppdraget, som behandlade elever som var i behov av särskilt stöd. Den diskurs som dominerade synen på lärarnas uppdrag var "utbildningsuppdraget som ett pragmatiskt projekt" (Björk-Åman, 2013, s. 98). Denna diskurs kretsade kring kunskapsförmedling som utbildningsuppdragets kärna. Alla dessa diskurser har, vad gäller synen på inkludering av elever som är i behov av särskilt stöd, både komponenter som förespråkar inkludering av dessa elever och komponenter som pekar på behovet av exkluderande stödlösningar. Författaren fann även tre diskurser som på olika sätt gav uttryck för lärarnas

syn på elever i behov av särskilt stöd. Även dessa diskurser rymmer såväl inkluderande som exkluderande strömningar. Författaren drar slutsatsen att det är angeläget att lärare är medvetna om och uppmärksamma på de olika inkluderande och exkluderande drag som finns i deras diskursiva praktik.

Även Unemar Öst (2009) har haft diskursanalys som teoretisk bakgrund och analysverktyg i en avhandling som behandlar utbildningsområdet, närmare bestämt universitets- och högskolesektorn. Avhandlingens syfte var bland annat att analysera olika diskurser som förekom i den politiska kampen mellan 1992-2007 om målsättningarna och syftet med högskoleutbildningen i Sverige. I avhandlingen analyseras även vilken position subjektet student tilldelades i de olika diskurserna. Författaren identifierade fyra diskurser, som var och en innebar olika subjektpositioner för studenten. De olika diskurserna hade sin utgångspunkt i hur olika omvärldsfaktorer fokuserades och även i olika utbildningsideologiska utgångspunkter och ståndpunkter. Unemar Öst (2009) benämner de olika diskurserna "den klassiska akademiska diskursen" (s. 115), "globaliseringsdiskursen" (s. 149), "demokratidiskursen" (s. 183) och "identitetsdiskursen" (s. 209). I "den klassiska akademiska diskursen" positioneras subjektet "student" i termer av förmåga till kritiskt tänkande, medan studentens subjektposition inom "globaliseringsdiskursen" definieras utifrån graden av anställningsbarhet. Den aktivt deltagande studenten är det som lyfts fram som studentens subjektposition i "demokratidiskursen", medan "identitetsdiskursen" erbjuder studenten subjektpositionen att vara reflexivt handlande.

I syfte att undersöka hur lärare och elever representeras, konstrueras, regleras och positioneras har Sjöberg (2011) i sin avhandling studerat policytexter och policypraktiker. Författaren har funnit att den svenska policypraktiken på utbildningsområdet befinner sig i disharmoni, på grund av att de hittillsvarande dominerande diskurserna om det kompetenta barnet och den professionelle läraren utmanas av neokonservativa rationaliteter och logiker som medför andra konstruktioner av elever och lärare. Författaren framhåller att detta är en diskursiv återgång, eftersom denna utmanande diskurs var dominerande i policytexter för omkring 50 år sedan. Sjöberg (2011) menar vidare att de tidigare dominerande diskurserna om det kompetenta barnet och den professionelle läraren som ytligt sett vilar på demokratiska och neoliberal rationaliteter, ändå domineras av en neoliberal performativ diskursordning, vilket innebär att mätningar, rankning och differentiering uppfattas som mer intressant än inkludering. Hon använder därför vid beskrivningen av denna diskursordnings dominans uttrycket "förföriskhet" (s. 93), för att betona den subtila men ändå kraftfulla konstruktion och styrning av läraren och eleven som denna diskursordning innebär. Denna kraftfulla men subtila styrning genom diskurser och diskursiva begrepp, förstärks ytterligare genom olika teknologier och tekniker samt yttre performativa praktiker för reglering, såsom införandet av Statens skolinspektion, lärarlegitimationsreformen och det utökade nationella provbatteriet. Allt detta samverkar med mer subtila praktiker för reglering i form av praktiker för dokumentation såsom de individuella utvecklingsplanerna. Sjöberg (2011) menar att de reglerande teknikerna medverkar till att den neoliberal performativa diskursordningen stabiliseras. Författaren yttrar mot bakgrund av detta den kritiska frågan/påståendet om "...den diskursordning som dominerar dagens utbildningspolitik kan innebära något annat än att vissa elever eller, vissa grupper av elever, kommer att (för)bli skolans och samhällets förlorare" (s. 95).

Sundbergs (2005) avhandling är en läroplansteoretisk studie av kamp om tidsfördelningen i svensk grundskola. Författaren har använt kritisk diskursanalys (CDA) som metod. Arbetet

har genomförts som fyra fallstudier för att undersöka hur den femåriga försöksverksamheten med timplanelös skola genomfördes. Författaren fann att implementeringen av försöket påverkades av reformberedskapen på den lokala skolan, skolkulturen, den lokala processen för beslutsfattande samt hur olika aktörer mobiliserades för att på olika sätt reagera på reformens genomförande. Sundberg (2005) drar slutsatsen att implementering av skolreformer inte är en linjär och entydig genomförandeprocess, utan måste förstås som en diskursiv arena med stor påverkan på de inblandade. Denna diskursiva arena rymmer nämligen diskurser om effektivitet, kvalitetsutveckling, förstärkt professionalism, valmöjligheter samt delegation av beslut. De olika diskurserna innebär konkurrerande ramar för de olika skolaktörernas handlingsmöjligheter vad gäller deras tidshantering vid organiserandet av undervisningen. Aktörernas handlingsmöjligheter bestäms av om de positioneras som effektiva 'målgörare', problemlösare, strateger eller moral-agenter (som arbetar för en rättvis och jämlik skola). Utifrån var och en av dessa positioner möter alla aktörerna olika slags dilemman som måste hanteras.

Hur pojkar och flickor i behov av stöd konstitueras i skoldokument och hur identiteter därigenom konstrueras för enskilda elever och grupper av elever samt vilka åtgärder som väljs i relation till detta, är det problemområde Andreasson (2007) behandlar i sin avhandling. Elevplanernas roll med avseende på makt och styrning undersöks också i avhandlingen. Författaren fann att sociala och fostrande mål var överordnade målen som gäller lärandet i de studerade elevplanerna, eftersom uppnående av de sociala målen uppfattades som en förutsättning för att eleverna skulle kunna uppnå de mål som gällde lärandet. Andreasson (2007) fann även att pojkar och flickor givet samma skolsvårigheter riskerade att bli bedömda på olika sätt. Hon betonar att elevplanerna rymmer en maktaspekt, varför hur dessa skrivs har stor betydelse för de enskilda eleverna. Resultaten indikerar att man inte kan ge något entydigt svar på hur elevplaner bör skrivas men att kunskap om sociala ordningar (inklusive genus) har stor betydelse när dessa formuleras.

Boman (2002) har skrivit en avhandling som kretsar kring ett problemområde gällande de historiska och begreppsmässiga villkoren för hur politiska och moraliska aspekter av medborgarskapet i ett pluralistiskt samhälle kan relateras till utbildning. Detta problemområde inbegriper även frågan om vilka värderingar ett allmänt utbildningsväsende kan omfatta och vilka värderingar som kan utgöra grundvalarna för den utbildning som bedrivs inom ett sådant. Med utgångspunkt från Foucault och Habermas diskuterar författaren teoretiska och filosofiska perspektiv på moderniteten. Boman (2002) framhåller därvid i sin diskussion att Foucaults tänkande bidrar till ett kritiskt förhållningssätt; han tvingar läsaren att ifrågasätta det förgivettagna. Författaren kritiserar emellertid Foucault i hans reflektioner om självteknologi, det vill säga den etiska omsorgen om självet, på den grunden att hon menar att dennes teorier saknar de normativa reflektioner som kan utgöra en grund för en etik som är vägledande i vad som kännetecknar önskvärda handlingar. Boman (2002) diskuterar slutligen den svenska skolutbildningens normativa förutsättningar kopplat till medborgarbegreppet, mot bakgrund av dels Foucault och Habermas och dels mot den historiska bakgrunden som 1900-talets utbildningspolitiska växlingar utgör. Författaren argumenterar bland annat för att utbildning kan betraktas som en möjlighet för moraliskt ansvarsfulla människor och för politiskt aktiva och samhällsengagerade människor att delta i och forma diskurser.

Bartholdssons (2007) avhandling, vars empiriska del har genomförts som en fältstudie under tre år i en förskoleklass och en klass i årskurs 5, behandlar hur normalitet hanteras i socialiseringen av elever i två svenska skolklasser. Bartholdsson (2007) anknyter sitt arbete till Foucault (1987; 2001; 2002) och dennes begrepp *governmentality*, för att analysera hur

makt utövas i klassrummet och de maktrelationer som därvid etableras. Foucault (1987; 2001; 2002) avser med begreppet governmentality att styrning inte främst är institutioner utan aktivitet. Bartholdsson finner i sin studie att styrningen i skolan hanteras genom vänlig maktutövning. Denna form av maktutövning fordrar att eleverna kan socialiseras in i normer om självet. Den vänliga maktutövningen ställer också krav på att eleven i vardagen i skolan kan hantera olika slags relationer utifrån olika aspekter av det som konstituerar den sociala elevidentiteten. Den vänliga maktutövningen fungerar genom att eleven som subjekt positioneras som underordnad, självreglerande och positiv.

Lärares och rektorers professionella utveckling och lärande, i relation till tre reformprocesser i skolan mellan åren 1999 och 2004, har behandlats i Håkanssons (2006) avhandling, i syfte att belysa relationen mellan lärares och rektorers praktik och nationell policy. De tre studerade reformprocesserna rör lärares fortbildning, införande av gymnasieskolans kurs "Projektarbete" samt införandet av obligatorisk kvalitetsredovisning för skolhuvudmännen. Avhandlingens resultat visar att det finns en potential för ett mer framgångsrikt deltagande i skolreformarbete, genom att förutsättningarna för kommunikation förbättras inom ramen för ett deliberativt perspektiv att se på styrningen av skolor.

Isaksson (2009) har i sin avhandling undersökt hur spänningsfältet normalitet – avvikelse visar sig när skolor arbetar med elever i behov av särskilt stöd. Resultatet av undersökningen är att de svårigheter som elever upplever i skolarbetet, ofta bemöts av skolans personal med utgångspunkt från en djupt rotad inställning som innebär att skolsvårigheterna förläggs till den enskilde eleven och inte till hur lärandemiljön är organiserad. Detta förhållande leder till en preferens hos skolpersonalen för stödåtgärder som riktar sig mot individen och inte mot skolmiljön och undervisningens organisering. Föräldrarnas och elevernas syn på hur elevernas skolsvårigheter borde hanteras befinner sig i den motsatta positionen av hur elevernas behov av särskilt stöd bör utformas. Föräldrar och elever upplever att de behöver kämpa för erkännande och inkluderande former av särskilt stöd.

Lai och Vadeboncoeur (2012) har i en studie analyserat diskursen i ett kanadensiskt skoldistrikt om föräldramedverkan i utbildningen för elever som är i behov av specialundervisning. De texter som analyserades var nationella och lokala policydokument gällande specialundervisning. Dessutom analyserades intervjuer av mödrar till nyanlända kinesiska elever (anlända till Kanada inom ett till fyra år, vid tidpunkten då studien genomfördes). Studiens resultat är att i det studerade skoldistriktet kännetecknas diskursen om föräldramedverkan i utbildningen för elever som är i behov av specialundervisning, av att elevgruppens mödrar positioneras som för litet eller för mycket involverade i elevernas utbildning, som underordnade och okunniga. Särskilt i de lokala policydokumenten används ett språkbruk som visar på ett hierarkiskt förhållande mellan föräldrar som måste och skolan som kan göra vissa saker. Den dominerande diskursen går därigenom på tvärs mot de deklamationer som görs i nationella policytexter, där man med avseende på föräldramedverkan betonar vikten av att bygga ett jämbördigt partnerskap mellan föräldrarna och skolan samt betydelsen av att ta tillvara föräldrars kunskap.

I en studie som fokuserar medverkan i skolan av föräldrar till elever i invandrarfamiljer i invandratäta förortsområden i Sverige kommer Dahlstedt (2009) fram till liknande resultat som i den kanadensiska undersökningen som genomfördes av Lai och Vadeboncoeur (2012). Dahlstedt (2009) fann att även om man i policytexter – till exempel i SOU 1997:121 – pläderade för ett demokratiskt 'bottom-up' perspektiv på föräldramedverkan i skolan, där föräldrar tillerkänns en självklar rätt att delta i och ta ansvar för sina barns vardag (även

gällande deras utbildning i skolan) och där policytexterna utgår från att föräldrarna har en unik kunskap om sina barn, som skolan behöver tillvarata, så spelas 'spelet föräldramedverkan' enligt regler som ensidigt bestäms av skolpersonalen. Enligt författaren handlar detta spel mer om att förmå föräldrarna att bli goda föräldrar som utövar ett gott föräldraskap i enlighet med svensk normalitet, som överensstämmer med skolpersonalens definitioner av innebörden av dessa begrepp. Dahlstedt (2009) beskriver detta förhållande med termer hämtade från Foucault, som "a particular 'regime of truth' ... with strongly normative efforts to 'activate' individual citizens to make them more 'responsible'" (s. 202).

Genom en delvis Foucault-inspirerad diskursanalys av de tyska speciallärarnas yrkestidskrift *Zeitschrift für Heilpädagogik* utgivna 1908-2004 har Pfahl och Powell (2011) kartlagt den dominerande tyska inläringssvårighetdiskursen, i syfte att förstå varför det tyska skolsystemet fortsätter att vara starkt segregerat i jämförelse med de flesta andra västländer. Författarna visar hur framväxten av denna dominerande diskurs har skett parallellt med uppbyggnaden av den tyska skolan för elever med inläringssvårigheter (tidigare *Hilfsschule*; numera *Förderschule*) och speciallärarkåren. Pfahl och Powell (2011) menar sig genom sin studie ha funnit att speciallärarkåren genom sitt auktoritativa hävdande av inläringssvårighetdiskursen är den viktigaste förklaringen till att den segregerade specialundervisningen av elever med inläringssvårigheter fortsätter och dessutom utökas. Även den i Tyskland dominerande vetenskapliga diskursen på det specialpedagogiska området bidrar fortsatt till att ge legitimitet åt att barn klassas som elever med inläringssvårigheter och att dessa elever placeras i särskilda skolor segregerade från andra elever.

Hakala (2010) har i en studie analyserat diskursiva meningar av inkluderingsbegreppet och olika sätt att kategorisera special i specialundervisning. Analysen gjordes på dokumentation av den process som 2009 ledde fram till förändrat huvudmannaskap för de fem statliga skolorna i Finland för yrkesutbildning av elever med utvecklingsstörning. Studien visade att det finns en ambivalens i policyn för yrkesutbildning av personer med utvecklingsstörning beträffande inkludering, emedan policyn omfamnar idén om inkludering medan samma policy stödjer särskilda yrkesskolor för elever med utvecklingsstörning.

Med utgångspunkt från Foucaults governmentalitybegrepp har Ketlhoilwe (2013) analyserat hur makttekniker har varit verksamma vid implementeringen av policy angående undervisning om miljöfrågor i Botswana från 1994 och framåt. Studien belyser hur makt utövas genom självstyrning hos lärare. Studien visar även hur friutrymmen inom den dominerande miljöundervisningsdiskursen kan utnyttjas av enskilda lärare. Detta sker genom att lärare tolkar policydokumenten på olika sätt och genom att betona olika delar av kursplanerna.

Johnson och Stephens (2012) har analyserat staten Texas vuxenutbildningspolicies för att undersöka hur två federala program, nämligen *Race to the Top (RTTT)* och *Workforce Investment Act (WIA)*, kan implementeras på delstatsnivå. Johnson och Stephens (2012) finner vid analysen, som fokuserar såväl vad som finns skrivet i texterna, som vad som inte står i dessa, att delstatens policy ger utrymme för att exkludera dem som är i störst behov av att komma i åtnjutande av vuxenutbildningsinsatserna enligt de federala programmen, från att få ta del av utbildningen. Ett viktigt skäl till detta är att man prioriterar att få lågutbildade och socialt utsatta personer i arbete så fort som möjligt, i stället för i utbildning, eftersom man framför allt har en strävan att minimera kostnaderna för socialbidrag och arbetslöshetsunderstöd.



Lapping (2005) har med hjälp av Laclaus och Mouffes (1985) begreppsapparat analyserat vilka subjekspositioner som är möjliga för olika studenter och grupper av studenter vid fyra olika brittiska universitet, med utgångspunkt från de olika diskurser om olika ämnesområden som finns på varje lärosäte och på olika institutioner. Lapping fäster vid analysen särskilt stort avseende vid de diskursiva fältens betydelse för vilka sociala identiteter som är möjliga.

Brandt Winther och Lind Haase (2012) har visat hur en diskurs, som (nästan) har fått hegemoni och som företräds av regeringar och andra makthavare på olika nivåer, kan rubbas av en folklig rörelse som lägger in andra konnotationer i de tecken som varit centrala i den tidigare hegemoniska diskursen. Författarna påvisar detta genom ett aktuellt danskt exempel, där den rådande landsbygdspolitiken lades om, sedan den dominerande landsbygdsdiskursen hade utmanats av en tvärpolitisk rörelse som åstadkom en rubbning av denna hegemoniska diskurs.

### **3.2.1 Sammanfattning**

Flera av de refererade studierna har resultat som visar på diskurser som präglas av ett kategoriskt perspektiv på elever i behov av särskilt stöd. Flera beskrivningar av resultat har redovisats av möten med elevhälsan och annan skolpersonal, som arenor för diskursivt utövad makt. Denna makt kan bland annat yttra sig som att skolpersonalens mening i olika frågor tillmäts större vikt än elevers och vårdnadshavares. Ett flertal studier visar hur olika diskurser möjliggör olika subjekspositioner för elever och skolpersonal, vilket i sin tur styr elevernas och skolpersonalens handlande. Detta sker bland annat genom att diskurserna definierar normalitet och avvikelse. Denna styrning sker såväl genom självdisciplinering, som med hjälp av yttre performativa regleringspraktiker.

Vissa av de studier som har refererats har resultat som skiljer ut sig jämfört med de övriga undersökningarna. Ett exempel på det är de båda finländska studierna (Björk-Åman, 2013; Hakala, 2010) som båda har resultat som visar på en ambivalens i hållningen i såväl policytexter som hos lärare, beträffande inkludering respektive exkludering av elever i behov av särskilt stöd. Ett annat exempel är Andreassons (2007) avhandling där resultatet som lyfts fram betonar en diskurs som framhäver de sociala målen framför kunskapsmålen och där diskursen möjliggör olika subjekspositioner för flickor och pojkar i behov av särskilt stöd. I några studier påvisas en diskrepans mellan nationella policytexter å ena sidan och lokal policy och lokal diskurs å den andra. Några av undersökningarna har även resultat som visar på olika möjligheter och strategier för att ställa sig i opposition mot en dominerande diskurs.

### **3.3 Myndighetstexter**

Socialstyrelsen och Skolverket (2014) har gemensamt givit ut en vägledning för elevhälsan. Vägledningen är inte ett bindande juridiskt dokument på det sätt som allmänna råd, nationella riktlinjer eller föreskrifter är. Avsikten med vägledningen för elevhälsan är i stället att tillhandahålla kunskap för elevhälsans personal, rektorer och skolnämnder. Det kunskapsstöd som vägledningen tillhandahåller är dessutom tänkt att förse beslutsfattare på olika nivåer med underlag för de beslut som behöver fattas för organiseringen av elevhälsan och vid arbetet inom densamma.

I vägledningen för elevhälsan (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014) räknas en rad utgångspunkter för elevhälsans arbete upp. Dessa utgångspunkter är vetenskaplig grund och beprövad

erfarenhet, evidensbaserad praktik inom elevhälsans hälso- och sjukvård, det dubbelriktade sambandet mellan hälsa och lärande, värdegrund i skolan, barnkonventionen, barnperspektivet, det etiska perspektivet, funktionshinderperspektivet, genusperspektivet, ett normkritiskt perspektiv samt begrepp som är centrala för elevhälsans arbete. Bland de centrala begreppen för elevhälsan nämns tre nivåer eller perspektiv på elevhälsans arbete; det hälsofrämjande, det förebyggande och åtgärdande arbetet. Det hälsofrämjande och förebyggande arbetet beskrivs

utan att konkret ange vilket arbete inom elevhälsan som ingår i det hälsofrämjande och förebyggande elevhälsoarbetet, medan man vid beskrivningen av det åtgärdande arbetet blir mer konkret: ”Åtgärdande arbete innebär att hantera problem och situationer som har uppstått i en organisation, grupp eller hos en individ. I relation till elevhälsan är åtgärdande arbete till exempel arbetet med särskilt stöd och åtgärdsprogram.” (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014, s. 29).

Vägledningen för elevhälsan (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014) behandlar den komplexa styrningen av elevhälsan. Såväl skolhuvudmannen, som rektor har ledningsansvar för elevhälsan, där skolhuvudmannen framför allt har ansvar för att alla elever har tillgång till den samlade elevhälsans samtliga kompetenser, d.v.s. de specialpedagogiska, psykologiska, psykosociala och medicinska kompetenserna, medan rektor har ansvar för ledningen av det löpande arbetet inom elevhälsan, med utredningar och särskilt stöd. Komplexiteten är dock ännu större eftersom verksamhetsansvaret för elevhälsans medicinska insatser måste innehas av legitimerad medicinsk personal.

Ett särskilt avsnitt i vägledningen för elevhälsan (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014) ägnas åt särskilt stöd, bedömningar och utredningar. Avsnittet betonar vikten av elevhälsans medverkan i utredningar av elevers behov av särskilt stöd. I det aktuella avsnittet understryks också att behov av särskilt stöd skall bedömas i relation till elevens möjligheter att uppnå de kunskapskrav som minst skall uppnås.

I ett avsnitt av vägledningen för elevhälsan (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014) behandlas elevhälsans roll i stödet till elever med autismspektrumtillstånd och/eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. I detta avsnitt beskrivs elevhälsans roll i att uppmärksamma signaler på att en elev kan ha autismspektrumtillstånd och/eller en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning såsom ADHD/ADD och att utreda om det finns någon annan problematik som orsakar de uppmärksammade signalerna, eller om eleven behöver remitteras till extern kompetens för att konstatera om eleven har autismspektrumtillstånd och/eller en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Man definierar också som en uppgift för elevhälsan att ge handledning till såväl lärare och övrig skolpersonal som arbetar med elever med autismspektrumtillstånd och/eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, som dessa elevers vårdnadshavare. Personal från elevhälsan kan också enligt vägledningen fungera som kontaktpersoner från skolans sida, gentemot företrädare för hälso- och sjukvården, angående gruppen elever med autismspektrumtillstånd och/eller neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Vägledningen för elevhälsan (Socialstyrelsen & Skolverket, 2014) innehåller även avsnitt om systematiskt kvalitetsarbete, sekretessbestämmelser, dokumentation och journalhantering, samverkan, skolfrånvaro, anmälningsskyldighet till socialnämnden, arbetsmiljö och särskilda anvisningar för de medicinska delarna av elevhälsan.

I Skolverkets (2014 a) allmänna råd för arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram, beskrivs två huvudtyper av insatser för elever som är i behov av stöd. Dels

finns en grupp av stödinsatser som benämns extra anpassningar. En extra anpassning är en stödinsats vilken beskrivs som varande "...av mindre ingripande karaktär som normalt är möjlig att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen" (Skolverket, 2014 a, s. 11). Den andra typen av stödinsats har benämningen särskilt stöd. Det som skiljer de extra anpassningarna från särskilt stöd, är att särskilt stöd är "...insatser av mer ingripande karaktär som normalt inte är möjliga att genomföra för lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det är insatsernas omfattning eller varaktighet, eller både omfattningen och varaktigheten, som skiljer särskilt stöd från det stöd som ges i form av extra anpassningar." (Skolverket, 2014 a, s. 11).

Det som de allmänna råden (Skolverket, 2014 a) anger som utgångspunkten för bedömningen av om en elev är i behov av en stödinsats, vare sig det rör sig om extra anpassningar eller om särskilt stöd, är om eleven förväntas uppnå kunskapskraven i läroplanen eller inte. Om en lärare uppmärksammar att en elev kan vara i behov av särskilt stöd för att uppnå kunskapskraven, skall läraren anmäla detta till rektor. Rektor skall då skyndsamt tillse att elevens behov av stödinsatser utreds. I utredningsförfarandet har elevhälsan i allmänhet en viktig roll att fylla. Om utredningen ger vid handen att eleven är i behov av särskilt stöd, skall rektor besluta att ett åtgärdsprogram utarbetas. Elevhälsans medverkan är enligt de allmänna råden (Skolverket, 2014 a) av avgörande betydelse för att de insatta stödinsatserna skall bli ändamålsenliga och verkningsfulla. Den personal inom elevhälsan som innehar den specialpedagogiska kompetensen lyfts särskilt fram i detta sammanhang men även de andra professionerna som är verksamma i elevhälsan är viktiga för att det särskilda stödet skall kunna få den avsedda effekten.

Det är viktigt att rektorn ser till att den specialpedagogiska kompetensen tas tillvara i arbetet med att identifiera och anpassa den pedagogiska verksamheten efter olika elevers behov. Även andra yrkesgrupper inom elevhälsan kan bidra med betydelsefulla perspektiv och kunskaper. Det är centralt att dessa kompetenser involveras i ett tidigt skede i arbetet med extra anpassningar. På så sätt kan de stödinsatser som sätts in bli adekvata. (Skolverket, 2014 a, s. 23)

I Skolverkets (2014 b) stödmaterial Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd förtydligas och konkretiseras de anvisningar som ges i Skolverkets allmänna råd (Skolverket, 2014 a). Stödmaterialiet preciserar vilka stödinsatser som kan förekomma som extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen. Extra anpassningar kan vara följande:

- Ett undervisningsområde förklarar på annat sätt.
  - Extra tydliga instruktioner.
  - Stöd att sätta igång arbetet.
  - Hjälpa att förstå texter.
  - Digital teknik med anpassade programvaror.
  - Anpassade läromedel.
  - Utrustning (till exempel tidshjälpmedel).
  - Extra färdighetsträning.
  - Enstaka specialpedagogiska insatser.
- (Skolverket, 2014 b, s. 24-26)

Enligt stödmaterialet (Skolverket, 2014 b) behöver inget formellt beslut fattas för att sätta in stödinsatser i form av extra anpassningar, eftersom dessa sätts in av lärare och övrig skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. De extra anpassningarna skall emellertid dokumenteras. För de årskurser i de skolformer där man skall använda sig av skriftliga individuella utvecklingsplaner, skall de extra anpassningarna dokumenteras i dessa. För de elever vilka inte omfattas av obligatoriet att upprätta skriftliga individuella utvecklingsplaner, skall de extra anpassningarna dokumenteras på det sätt som skolan väljer.

Stödmaterialet (Skolverket, 2014 b) föreskriver att om de extra anpassningarna inte är tillräckliga för att en elev skall kunna uppnå de kunskapskrav som minst skall uppnås, skall läraren anmäla det till rektorn, som då så snabbt som möjligt skall se till att elevens eventuella behov av särskilt stöd utreds. Utredningen och dess syfte beskrivs på följande sätt:

Målet med att utreda en elevs behov av särskilt stöd är att lärarna tillsammans med den samlade elevhälsan ska få ett tillräckligt underlag för att kunna bedöma elevens skolsituation. Det är viktigt för att förstå varför och när svårigheter uppstår och vilka stödinsatser som skolan behöver sätta in. Elevens och vårdnadshavarnas upplevelse av skolsituationen utgör en del av underlaget.

Enligt skollagen ska elever få särskilt stöd i den omfattning och på det sätt som de behöver för att ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. För att kunna sätta in adekvata åtgärder behöver utredningen utmynna i svar på vad som ger eleven bästa förutsättningar att uppnå kunskapskraven.

Utredningen kan dokumenteras i två delar:

1. Beskrivning av skolsituationen utifrån kartläggningen, där skol-, grupp- och individnivå beaktas.
2. Bedömning av elevens eventuella behov av särskilt stöd.  
(Skolverket, 2014 b, s. 34)

Den specialpedagogiska kompetensen inom elevhälsan är särskilt viktig vid genomförandet av utredningen.

Skolans specialpedagogiska kompetens har oftast en central roll i arbetet med kartläggningen och den pedagogiska bedömningen, till exempel när behovet av särskilt stöd gäller rent pedagogiska insatser. (Skolverket, 2014 b, s. 34)

Om utredningen visar att eleven är i behov av särskilt stöd, skall rektor fatta beslut om åtgärdsprogram, i vilket skall anges de insatser som eleven är i behov av (Skolverket, 2014 b). Särskilt stöd består i huvudsak av följande insatser:

- Regelbundna specialpedagogiska insatser i ett visst ämne, till exempel undervisning av en speciallärare utöver ordinarie undervisning i det aktuella ämnet eller i stället för den ordinarie undervisningen under en längre tid.
- Placering i en särskild undervisningsgrupp.
- Enskild undervisning.
- Anpassad studiegång inom de obligatoriska skolformerna, vilket innebär att avvikelser görs från timplanen samt de ämnen och mål som gäller för utbildningen, exempelvis då ett eller delar av ett ämne eller flera ämnen tas bort.
- Reducerat program i gymnasieskolan – här gäller samma förutsättningar som för anpassad studiegång men kopplat till kurser.
- Reducering av det nationella programmet i gymnasieskolan.

Även studiehandledning på modersmålet och tillgång till elevassistent definieras som särskilt stöd. (Skolverket, 2014 b, s. 48-50)

I en kunskapsöversikt för kvalitetsgranskning av elevhälsan från Skolinspektionen (2014) beskrivs en väl fungerande skola som en av de främsta skyddsfaktorerna mot psykisk och fysisk ohälsa hos unga människor. En väl fungerande skola har goda rutiner och arbetssätt för att uppmärksamma om elever visar tecken på ohälsa eller nedbrytande beteenden. Fungerar inte skolan väl i detta och andra avseenden kan skolan i stället orsaka eller förstärka ohälsa hos eleverna. Detta innebär att det är viktigt med en väl fungerande och tillräckligt dimensionerad elevhälsa. Skolinspektionens (2014) kunskapsöversikt lyfter särskilt fram elevhälsans förebyggande och hälsofrämjande arbete i skolan. Trots detta beskrivs elevhälsan som en åtgärdande kultur, där de akuta insatserna för individen ges större utrymme än det förebyggande och hälsofrämjande arbetet.

## 4. Teoretiska utgångspunkter

### 4.1 Laclau och Mouffe

Uppsatsen anknyts teoretiskt till Laclaus och Mouffes diskursbegrepp. När författarna för fram sin samhällsteori, argumenterar de bland annat för att det socialistiska samhällsprojektet behöver befria sig från den av marxismen betingade klassreduktionismen (Laclau & Mouffe, 1985; Torfing, 1999). Med detta vill de säga att klasskamp inte (ensamt) kan utgöra grunden för samhällsanalys. Deras intresse riktas bland annat mot staten som begrepp och dess anknytning till det politiska samhället och civilsamhället samt mot ideologi. Därvid har de hämtat inspiration från den italienske marxisten Gramsci. Ett av Gramscis bärande begrepp är hegemoni (Gramsci, 1999; Ives, 2004). Detta begrepp återfinns även som ett av de viktigaste begreppen i Laclaus och Mouffes diskursanalys (Laclau & Mouffe, 1985; Torfing, 1999).

Laclau och Mouffe intresserade sig för förutsättningarna för socialt liv och för hur individer och grupper kan positioneras i sociala sammanhang. Till detta fogar Laclau och Mouffe i sin teori hur språklig betydelse bildas och ombildas genom språkanvändningen i de sociala sammanhangen. När det gäller de språkliga delarna av teorin anknyter Laclau och Mouffe till poststrukturalistisk teori, i det att de menar att språklig betydelse aldrig helt kan fixeras. Samtidigt innebär Laclaus och Mouffes diskurst teori tydliga referenser till strukturalistisk teori, genom att en bärande del i Laclaus och Mouffes diskurst teori är att det ständigt pågår en kamp för att göra det omöjliga enligt poststrukturalistisk teori (det vill säga att definitivt låsa fast betydelse), som om strukturalismens utgångspunkter vore giltiga (Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Föreliggande arbete anknyter emellertid inte till hela den samhällsteori som Laclau och Mouffe har formulerat. Däremot används i detta arbete den begreppsapparat som Laclau och Mouffe har utarbetat för diskursanalys, som verktyg i analysen av texten i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165).

#### 4.1.1 Allmänt om Laclaus och Mouffes diskursbegrepp

Laclau och Mouffe har ett brett diskursbegrepp som innebär att diskurser inte kan bestämmas av faktorer utanför diskursen (Bergström & Boréus, 2012; Howarth, 2007; Howarth 2014; Laclau, 1990; Laclau, 1995; Laclau 2014; Laclau & Mouffe, 1985). Detta innebär med andra ord att allt som har med sociala företeelser att göra äger rum inom diskurser. Detta är ett viktigt skäl för att anknyta föreliggande arbete till Laclaus och Mouffes diskursbegrepp. Att helheten av det sociala livet, från Laclaus och Mouffes perspektiv hör hemma inom diskursen, innebär att med den begreppsapparat som dessa författare har formulerat, tillhandahåller Laclaus och Mouffes diskursanalys ett teoretiskt ramverk för förståelse av de maktförhållanden som formas i och genom diskurser inom ett sådant komplext socialt och politiskt sammanhang som skolväsendet utgör. Dessutom erbjuder Laclaus och Mouffes teoretiska begrepp goda analysverktyg för att identifiera diskursiva helheter.

## 4.1.2 Analysbegrepp hos Laclau och Mouffe

I detta avsnitt beskrivs de viktigaste begreppen som Laclau och Mouffe har formulerat för analys av diskurser.

### 4.1.2.1 Om diskursens innehåll

Hos Laclau och Mouffe finns fyra analysbegrepp – tecken, element, flytande signifikanter och tomma signifikanter – som alla tjänar syftet att beskriva vilket innehåll diskurser har (Aastrup Römer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Det första av dessa analytiska begrepp är alltså tecken. Ett tecken är den sammanlagda beteckningen av ett uttryck och ett innehåll. Tecknen har alltså både en språklig och en innehållslig sida. Vissa tecken har ett konkret innehåll, som till exempel *stol*, medan andra tecken, exempelvis *liberalism*, har ett mer abstrakt innehåll. För det senare begreppet kan det te sig självklart att tecknets betydelse kan vara öppen och föränderlig över tid, eller mellan olika kulturer och individer. Även de tecken som betecknar mer konkret innehåll kan emellertid ha en öppenhet med avseende på betydelse. I exemplet *stol* är det uppenbart att det innehåll uttrycket har skiljer sig (även om grundfunktionen är gemensam) mellan olika tidsperioder och kulturer. Om tecken undergår förändring av betydelse, kommer diskursens stabilitet att bli hotad. Tecken som är mångtydiga och vars betydelse är föremål för strid, betecknas av Laclau och Mouffe med begreppet *element* (Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). I politiska texter, till exempel propositioner, är flertalet tecken även element, eftersom dessa betecknar företeelser som är omstridda med utgångspunkt från olika ideologiska ställningstaganden. Vissa frekvent använda element, vars betydelse är allra mest öppna, benämner Laclau och Mouffe flytande signifikanter (Aastrup Römer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985). I särskilt polariserade politiska debatter används ibland även begreppet tomma signifikanter, som fogar samman olika element från olika diskurser, så att ett enande kan bli resultatet (Bergström & Boréus, 2012). Därigenom kan de tomma signifikanterna bidra till att (nya) identiteter formas. Myter är tecken som har en speciellt viktig funktion för enande och skapande av identitet.

### 4.1.2.2 Om diskursens bildande och stabilitet

En diskurs kännetecknas av förekomsten av att för diskursen centrala tecken, får en fastare och mer oomtvistad betydelse, till skillnad från de tecken (element, flytande signifikanter och tomma signifikanter), som beskrivs i avsnittet 4.1.2.1, vilka alla har flytande eller oomtvistade betydelser. En diskurs innebär alltså att betydelse har fixerats för tecknen inom det aktuella området eller domänen. Fixeringen innebär att tecknen inom diskursen är betydelsemässigt fixerade i relation till varandra (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). När en process sker, genom vilken en sådan låsning av stabilisering av tecknens betydelse äger rum, bildas tecken som inte är oomtvistade. Sådana oomtvistade tecken inom diskursen kallar Laclau och Mouffe för moment (Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Processen som leder fram till att betydelsen av element låses vid en oomtvistad betydelse kallas av Laclau och Mouffe för artikulation (Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Lapping, 2008; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Genom att olika moment bildas, låses inte dessa enbart vid en viss betydelse, utan artikulationen medför därigenom även att momenten får en viss betydelse eller en viss betydelsemässig relation till varandra. På detta sätt byggs alltså en diskurs upp. Tecknen är således låsta vid

varandra i en bestämd betydelsegrundad relation till varandra inom en diskurs. Dessa relationer mellan moment i en diskurs blir synliga genom ekvivalens- eller analogikedjor (Aastrup Rømer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Mörkenstam, 1999). Laclau och Mouffe använder begreppet ekvivalenskedjor (logics of equivalence) för att beskriva på vilket sätt för diskursen viktiga tecken är inbördes kopplade (Laclau & Mouffe, 1985; Laclau 2015). Ekvivalenskedjorna innebär att vissa tecken åtföljer varandra i diskursen, vilket också innebär att dessa tecken ömsesidigt definierar varandra. Genom att blottlägga sådana ekvivalenskedjor kan man finna att somliga tecken har en positiv inbördes relation, det vill säga att de förekommer tillsammans som positiva betydelser, medan andra tecken fungerar negativt, vilket innebär att dessa tecken definierar en viss diskurs genom att vara tecken som betydelsemässigt står i opposition till andra tecken som positivt definierar diskursen.

Vissa tecken i en diskurs har en särställning. En nod eller nodalpunkt är ett sådant tecken. Noden har bestämda förbindelser till alla – eller i alla fall till flertalet av – de väsentliga tecknen i diskursen (Aastrup Rømer, 2011; Andreasson, 2007; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Lapping, 2008; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Således är en nod av särskilt stor betydelse för att ge en diskurs stabilitet. Noden ger nämligen alla de tecken som är kopplade till den, sin bestämda betydelse. Även så kallade mastersignifikanter har betydelse för stabilisering och låsning av tecknens betydelser inom en diskurs. I vissa ekvivalenskedjor kan man finna att vissa tecken är kopplade till andra tecken och de är dessutom betydelsemässigt överordnade de andra tecknen i dessa ekvivalenskedjor. Dessa överordnade tecken benämns mastersignifikanter (Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

När en diskurs blir stabil och den dessutom blir så dominerande att den inte utsätts för konkurrens från andra diskurser har diskursen fått hegemoni, eller annorlunda uttryckt hegemoniska formationer har uppkommit (Laclau & Mouffe, 1985).

#### **4.1.2.3 Om diskursens upplösning och instabilitet**

Genom att språkanvändningen innebär att tecknens betydelse kan ifrågasättas, kan diskurser destabiliseras. Dessa betydelsemässiga attacker på diskurser kallas för antagonism (Aastrup Rømer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985). Särskilt antagonistiska kan sådana element vara, som tidigare har ingått i en diskurs men som har uttrangerats ur diskursen. Sådana element sägs höra hemma i det diskursiva fältet, det vill säga på diskursens utsida. Det diskursiva fältet (som även kan benämnas det konstitutiva yttre) innehåller alla de möjliga betydelser för tecknen som utesluts inom diskursen (Aastrup Rømer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Begreppet antagonism innebär alltså en strid om betydelse och kan således innebära att en diskurs hotas av instabilitet eller att diskursen riskerar att lösas upp (Aastrup Rømer, 2011; Bergström & Boréus, 2012; Laclau & Mouffe, 1985).

En annan process som kan innebära att en diskurs destabiliseras och så småningom kan komma att hotas av upplösning är rubbning (Bergström & Boréus, 2012; Howart, 2007; Laclau & Mouffe, 1985). En rubbning innebär att händelser utanför diskursen på ett genomgripande sätt ändrar förutsättningarna för diskursen. Om inte dessa nya förutsättningar kan införlivas med diskursen är risken stor att diskursen kommer att lösas upp.



#### **4.1.2.4 Om aktörernas position inom diskursen**

Laclau och Mouffe hävdar en relativistisk syn på identitet och subjekt och författarna argumenterar således emot en essentiell definition av identitet och subjekt (Bergström & Boréus, 2012; Chueh, 2005; Howarth 1995; Laclau & Mouffe, 1985; Lapping, 2008; Sarup, 1996; Smith, 1998). I Laclaus och Mouffes diskursanalys används därför begreppet subjeksposition, för att markera att det som analyseras är de positioner olika människor har i diskursen och hur de olika subjekten positioneras inbördes i diskursen. Subjekspositionerna innebär vissa möjligheter till handlingar för olika människor och definierar även gränserna för vilka handlingar som är möjliga. Identitet får då hos Laclau och Mouffe förstås som subjekspositioner vilka olika människor vill identifiera sig med.

## **5. Metod**

I detta kapitel ges argument och en redogörelse för den forskningsansats som har valts och för den metod som har använts i föreliggande arbete. Kapitlet behandlar forskningsansats och metodval, urval, genomförande inklusive bearbetning och analys, validitet och reliabilitet samt generaliserbarheten av resultaten. Även etiska överväganden vid genomförandet av undersökningen behandlas.

### **5.1 Forskningsansats och metodval**

En forskningsansats hemmahörande inom diskursanalys och diskursteori har valts för undersökningen. Forskningsansatsen har valts med utgångspunkt från uppsatsens formulerade syfte.

Metoden som har valts är en diskursanalys med inspiration från Laclau och Mouffe samt från Mörkenstam (Laclau & Mouffe, 1985; Laclau, 2015; Mörkenstam, 1999). Laclaus och Mouffes begrepp har använts för att analysera texten i propositionen. Från Mörkenstam har inspiration hämtats från strukturen i sättet att inledningsvis nalkas propositionstexten med problem – orsak – lösning. Mörkenstams sätt att använda analogikedjor har också utgjort en konkretiserande vägledning för hur man praktiskt kan tillämpa Laclaus och Mouffes ekvivalenskedjor vid diskursanalys.

Motivet för metodvalet är Laclaus och Mouffes (1985) fokus på diskurser inom det politiska området och deras syn på det sociala livets beroende av diskurserna. Mörkenstams (1999) koncept med strukturen problem – orsak – lösning för den inledande analysen, har bedömts vara användbart som ett stöd i arbetet med att identifiera den diskurs/de diskurser som finns i propositionstexten, så att kärnan i diskursen/diskurserna därefter genom Laclaus och Mouffes (1985) begrepp kan blottläggas och beskrivas.

För att analysera maktaspekter kopplat till diskurser anknyter föreliggande uppsats till Foucaults (1987; 1999; 2002) texter. Hos Foucault är bland annat begreppen subjekt, styrning och makt framträdande, vilket är begrepp som är relevanta vid analys av texter som behandlar det skolpolitiska området (Bergström & Boréus, 2012; Börjesson, 2003; Foucault, 1987; Foucault, 1999; Foucault, 2002; Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

## 5.2 Urval

Skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) är den text som har valts för diskursanalysen. Motivet för valet är att propositioner är de texter genom vilka regeringar officiellt presenterar sin politik och ger skäl för de åtgärder man vill genomföra. Skälet för att valet föll på skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) är att alla andra nationella styrdokument för det allmänna skolväsendet på ett eller annat sätt har anknytning till skollagen. Ett annat skäl till att denna omfattande proposition har valts för undersökningen är att den har betydelse för alla skolformer och verksamheter inom skolväsendet.

## 5.3 Genomförande

### 5.3.1 Inledande bearbetning

Första steget i bearbetningen av skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) var att använda sökfunktionen i Adobe Reader för genomsökning av propositionstexten med olika sökbegrepp. De begrepp som har använts vid genomsökningen är *hälsa*, *specialped*, *speciallär* och *specialund* sökta var för sig. Med de använda sökbegreppen erhålls träffar på alla ord som innehåller minst den exakta bokstavskombinationen i de uttryck som har använts som sökbegrepp. Valet av sökbegrepp har bestämts utifrån föreliggande uppsats syfte och frågeställningar.

Sökningen i propositionstexten (Prop. 2009/10:165), som totalt omfattar 1348 sidor, gav följande träffar:

Den första sökningen gjordes på sökbegreppet *hälsa*. Med detta sökbegreppet erhöles 269 träffar. Träffar gjordes på alla ord som innehåller stammen *elevhälsa*. Av de 269 träffarna kunde emellertid 67 sorteras bort, eftersom de inte rörde *elevhälsa*, utan avsåg *hälsa* i annan bemärkelse, till exempel som namn på ämnet *idrott och hälsa*. Efter denna bortrensning av för undersökningen irrelevanta träffar genomfördes en noggrann läsning av textavsnitten i anslutning till varje träff av ordet *elevhälsa*. Syftet med denna noggranna läsning var att kunna genomföra den inledande analysen genom att kunna identifiera vilka problemen, orsakerna till problemen samt lösningen av dessa är. Samma procedur har sedan upprepats för vart och ett av de valda sökbegreppen.

*Specialped* gav 160 träffar, medan *speciallär* och *specialund* endast gav två respektive en träff. Med sökordet *specialped* erhöles träffar på alla orden *specialpedagogik*, *specialpedagogisk* och *specialpedagog* samt böjningsformer av dessa ord. Av de 160 träffarna bortsorterades 102 träffar på *Specialpedagogiska skolmyndigheten* samt två träffar på *Specialpedagogiska institutet*.

De två träffarna som blev resultatet av *speciallär* var *speciallärare* och *speciallärarutbildning*, medan den enda träffen på *specialund* var ordet *specialundervisning*.

### 5.3.2 Fortsatt bearbetning och analys

Bearbetningen och analysen av materialet har skett i tre steg. Det första steget var, som har nämnts ovan i avsnitt 5.3.1, att efter bortsortering av de irrelevanta träffarna (se ovan avsnitt 5.3.1, tredje och fjärde stycket) i tur och ordning mycket noggrant läsa texten som finns i

anslutning till träffarna på vart och ett av tecknen elevhälsa samt specialpedagogik, specialpedagogisk och specialpedagog och böjningsformer av dessa ord samt även till tecknen speciallärare, speciallärarutbildning och specialundervisning, i syfte att finna vilket eller vilka huvudsakliga problem som uttrycks i propositionstexten i de sammanhang i vilka de angivna tecknen förekommer. Vid läsningen gjordes anteckningar löpande. Vid denna noggranna läsning eftersöktes också vilken eller vilka orsak/orsaker till problemet/problemen som formuleras samt även vad texten säger om lösning av problemet/problemen.

Efter att problem – orsak – lösning hade identifierats följde steg två i bearbetningen och analysen. Detta steg bestod i att identifiera ekvivalenskedjor med utgångspunkt från vart och ett av de tecken som har nämnts i ovanstående stycke. Vid denna process, d.v.s. att finna tecken som kunde placeras i ekvivalenskedjor med de sökta tecknen, var det som hade identifierats som problem – orsak – lösning vägledande. Med detta avses att vid identifieringen av ekvivalenskedjorna uppmärksammades tecken dels av den anledningen att de uppträdde frekvent i de sammanhang som de sökta tecknen förekom i, men uppmärksamheten riktades i särskilt hög grad mot de tecken som anknöt till det som hade identifierats som problem – orsak – lösning. Skälet till det är att dessa tecken antogs vara särskilt viktiga, eftersom de innehållsligt är centrala för textens centrala ”berättelse” uppbyggd på formen problem – orsak – lösning. För att hävda att tecken skulle kunna sägas vara kopplade till varandra i ekvivalenskedjor, krävdes alltså både att de skulle förekomma tillsammans i samma sammanhang relativt frekvent men också att de skulle ha relevans för textens huvudsakliga problem – orsak – lösning. Detta innebär att även kombinationer av tecken som förekommer något mindre frekvent men som med avseende på problem – orsak – lösning är relevanta, kunde identifieras som ekvivalenskedjor. Även under steg två gjordes anteckningar fortlöpande.

Det tredje och sista steget bestod i en analys av de identifierade ekvivalenskedjorna med hjälp av Laclaus och Mouffes (1985) begreppsapparat. Syftet med denna analys var att identifiera den eller de diskurser om elevhälsa och specialpedagogik som finns i propositionstexten och hur tecknen sinsemellan betydelsemässigt låser varandra vid för diskursen signifikanta betydelser. Vid denna analys var det särskilt viktigt att identifiera moment, eftersom när det har skett en artikulation, så att den mer flytande betydelsen hos element har låsts genom bildandet av moment, så har man en indikation på att en diskurs är bildad. Analysen var också särskilt inriktad på att försöka finna en nod, eftersom noder är det slags tecken som tydligast visar vad som kännetecknar en diskurs. Det var också angeläget att försöka identifiera om det gick att finna några antagonistiska diskurser.

## **5.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Diskursanalys kan sägas vara en metod för att bland annat blottlägga och förstå sambandet mellan mening och makt kopplade till språkliga utsagor (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Beträffande metodens validitet för det som är syftet med föreliggande uppsats torde det finnas goda argument för metodens validitet i det här fallet: Det handlar om analys av officiell text, i vilken de som representerar rikets styrelse uttrycker vilka politiska beslut man vill genomföra och vilka motiv man har för detta. Metodens validitet måste även bedömas utifrån de teoretiska utgångspunkter som har valts för föreliggande arbete. De resultat som man med hjälp av den valda metoden kan få fram av en analyserad text, är beroende av den syn på socialt samspel, makt och språk som formuleras genom de diskursteoretiska utgångspunkter som föreliggande arbete anknyter till. Resultaten

är på så sätt en tolkning av verkligheten; en tolkning som består i att en text betraktas genom ett teoretiskt ”filter”.

När det gäller reliabiliteten, är den beroende av att tillvägagångssättet blir väl beskrivet när uppsatsen skrivs (Bergström & Boréus, 2012). All analys handlar om tolkning och för att tolkningarnas rimlighet skall kunna bedömas är en tydlig och utförlig beskrivning för hur textmaterialet har behandlats vid analysen avgörande (Stukát, 2011). Givet den teoretiska ramen för arbetet kan man argumentera för metodens reliabilitet utifrån graden av konsekvens i tillämpningen av de teoretiska analysbegrepp, som är en bärande del i den valda metoden.

Undersökningen är kvalitativ, varför generaliserbarhet i den mening som gäller för kvantitativa undersökningar inte eftersträvas. Däremot ligger i själva diskursbegreppets natur en innebörd av generalitet, nämligen att en dominerande diskurs sätter ramar för vad och hur man kan tala eller skriva om en viss företeelse eller ett visst samhälleligt fält (Bergström & Boréus, 2012; Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Även om det inte är relevant att tala om generaliserbarhet vid kvalitativa studier, finns ändå en förhoppning att undersökningens resultat kan ge större kunskap om hur den/de diskurser som formuleras om elevhälsa och specialpedagogik i skollagspropositionen kan tänkas påverka elevhälsans arbete och elever i behov av (särskilt) stöd i Sveriges skolor.

## **5.6 Etiska överväganden**

Eftersom undersökningen kommer att genomföras helt och hållet med hjälp av diskursanalys av texter, kommer inga etiska ställningstaganden att behöva göras beträffande hur enskilda personer ingående i undersökningen skall behandlas. Däremot gäller det givetvis att noga iaktta det som kan benämnas god intern forskningsetik, såsom att hålla sig till sanningen och inte övertolka eller vinkla sina resultat, att öppet redovisa metoder och vad man kommer fram till samt att ha ordning på sin dokumentation (Ahlberg, 2009; Vetenskapsrådet, 2011).

## **6. Resultat**

### **6.1 Problem – orsak – lösning**

#### **6.1.1 Inledning**

I avsnitt 6.1 presenteras det som bäst kan beskrivas som ett delresultat. Detta delresultat har betydelse för att möjliggöra den fortsatta analysen av propositionstexten (Prop. 2009/10:165), som leder fram till det samlade resultatet i föreliggande arbete. Detta delresultat, som beskriver det övergripande problemet och de orsaker till problemet samt lösningen på detsamma, som finns uttryckt i propositionen kopplat till de textsammanhang som talar om elevhälsa, har varit en del av underlaget för att identifiera ekvivalenskedjor, som i sin tur har lett fram till identifikationen av diskurser.

#### **6.1.2 Problem**

Det övergripande problem som framträder vid läsningen av de textavsnitt i propositionstexten som omger de ställen där tecknet elevhälsa förekommer är att elever löper risk att inte uppnå de kunskapskrav som minst skall uppnås. Detta uttrycks till exempel på följande sätt:

Om det inom ramen för undervisningen eller genom resultatet på ett nationellt prov, genom uppgifter från lärare, övrig skolpersonal, en elev eller en elevs vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att det kan befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska detta anmälas till rektorn. (Prop. 2009/10:165, s. 1307)

Problematiken beskrivs också med följande rubrik och formulering:

*Fler elever måste nå kunskapsmålen*

Elevernas förutsättningar att fullfölja en gymnasieutbildning av hög kvalitet grundläggs i den obligatoriska skolan. Drygt var tionde elev går i dag ut grundskolan utan att uppnå de kunskaper i svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik som behövs för att få behörighet till gymnasieskolans nationella och specialutformade program. Det innebär att tusentals elever lämnar grundskolan med stora kunskapsluckor som måste åtgärdas. (Prop. 2009/10:165, s. 426)

#### **6.1.3 Orsak**

Det som, i de delar av propositionen där elevhälsa nämns, anges som den huvudsakliga orsaken till problemet med att elever riskerar att inte uppnå kunskapskraven i skolan, är brist på särskilt stöd för de elever som behöver sådant stöd eller att stödet är otillräckligt eller ofullständigt. Detta formuleras till exempel så här:

För elever i grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan ska det särskilda stödet ges på det sätt och i den omfattning som behövs för att eleven ska ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. (Prop. 2009/10:165, s. 285)

Denna orsak är sammankopplad med ännu en orsak, nämligen brist på kunskap om att en elev är i behov av särskilt stöd eller vilket behov av särskilt stöd som elever har. Detta formuleras till exempel så här:

Rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds.

---

Alla som arbetar i skolan har ett ansvar för att uppmärksamma de elever som behöver särskilda stödåtgärder och att föra detta vidare till rektorn. Anmälningsskyldigheten kan i det enskilda fallet gälla en lärare, personal inom elevhälsan eller annan skolpersonal. Vem som är anmälningsskyldig beror på i vilket sammanhang stödbehovet blir känt. (Prop. 2009/10:165, s. 664)

Tidsaspekten, d.v.s. vikten av att snabbt få reda på om en elev löper risk att inte uppnå de kunskapskrav som minst skall uppnås betonas i propositionen:

Utredningen ska genomföras skyndsamt, vilket är nytt i förhållande till de regler som gäller idag. (Prop. 2009/10:165, s. 664)

Brist på kunskap om alla delar av det som utgör elevernas behov är enligt propositionen förödande för elevernas möjlighet att uppnå kunskapskraven:

För att eleven ska få nödvändigt stöd kan det vara avgörande att specialpedagogen vet vad det är för sjukdom eller skada och hur den påverkar inlärningsförmågan. Utan den kunskapen kanske inte adekvata åtgärder kan komma till stånd. Om den berörda eleven eller dennes vårdnadshavare i ett sådant fall inte samtycker till att uppgifterna lämnas ut, saknas det i dag i praktiken möjlighet att annars få till stånd stödinsatser för att ge eleven möjlighet att nå kunskapskraven. (Prop. 2009/10:165, s. 615)

## 6.1.4 Lösning

Lösningen som kan undanröja det ovan nämnda problemet, det vill säga att elever löper risk att inte kunna uppnå kunskapskraven i alla skolämnena, beskrivs i propositionstexten framför allt vara specialpedagogiska insatser. Detta uttrycks bland annat på följande sätt:

Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (Prop. 2009/10:165, s. 613)

Elevhälsan har enligt propositionen ansvaret för de specialpedagogiska insatserna:

I det individuellt inriktade arbetet har elevhälsan ett särskilt ansvar för att undanröja hinder för varje enskild elevs lärande och utveckling. (Prop. 2009/10:165, s. 276)

Vidare sägs följande om vad som är målet för elevhälsan:

Elevhälsans mål är att skapa en så positiv lärandesituation som möjligt för eleven. (Prop. 2009/10:165, s. 278)

Detta mål syftar i sin tur på det som är det allra viktigaste målet för hela skolväsendet, nämligen kunskapsmålet:

Skolans kunskapsuppdrag är visserligen det viktigaste bland de övergripande målen och en självklar utgångspunkt för hela detta lagförslag... (Prop. 2009/10:165, s. 220)

Sammanfattningsvis kan alltså sägas att de specialpedagogiska insatserna, som är lösningen på problemet att elever riskerar att inte nå upp till de kunskapskrav som är ställda, består av hela den kedja från att det har identifierats en elev som är i behov av särskilt stöd, över att närmare utreda vilket behovet är och att till sist se till att detta särskilda stöd tillhandahålls för eleven.

## 6.2 Ekvivalenskedjor

### 6.2.1 Ekvivalenskedjor med elevhälsa

Omkring tecknet elevhälsa formerar sig ett antal ekvivalenskedjor. Den vanligast förekommande av dessa är elevhälsa + insatser. Denna kedja förekommer 50 gånger i texten.

Den personal som finns för elevhälsans insatser ska ha adekvat utbildning, som svarar mot elevernas behov av insatser. (Prop. 2009/10:165, s. 275-276)

Ekvivalenskedjan elevhälsa + specialpedagog/isk/a finns 40 gånger i texten. De två sistnämnda tecknen kan även byggas ut till en ekvivalenskedja sammansatt i en kombination som återfinns 26 gånger: Elevhälsa + specialpedagog/isk/a + insatser.

Detsamma ska gälla den som är eller har varit verksam inom annan enskilt bedriven verksamhet enligt skollagen för uppgifter om enskildas personliga förhållanden i sådan elevhälsoverksamhet som avser psykologisk, psykosocial eller specialpedagogisk insats eller i särskild elevstödande verksamhet i övrigt. (Prop. 2009/10:165, s. 601)

En annan ekvivalenskedja är elevhälsa + (särskilt) stöd<sup>1</sup>, som uppträder 26 gånger i textmassan.

Ett skäl till att regeringen föreslår en uppräknings av berörda personalkategorier är att elevhälsan förutsätter tillgång till en kompetens som är tillräcklig för att eleverna ska få det stöd de behöver. (Prop. 2009/10:165, s. 277)

Ytterligare två ekvivalenskedjor är uppbyggda med elevhälsa som en av länkarna. En av dessa är elevhälsa + förebyggande och hälsofrämjande<sup>2</sup> med elva förekomster.

En samlad elevhälsa införs med förebyggande och hälsofrämjande syfte. (Prop. 2009/10:165, s. 2)

---

1. I uttrycket *särskilt stöd* har det första ordet satts inom parentes, eftersom det i propositionstexten inte görs någon distinktion mellan de båda uttrycken *särskilt stöd* och *stöd*, utan synbarligen används dessa uttryck med identiska betydelser. Dessa båda uttryck har därför vid analysen betraktas som ett och samma tecken.

2. Uttrycket ”förebyggande och hälsofrämjande” förekommer som en fast konstruktion i propositionstexten, varför hela uttrycket har tolkats som *ett* tecken.

Den sista ekvivalenskedjan som har elevhälsa som en av komponenterna är elevhälsa + anmäla + utreda + kunskapskrav/utveckling mot målen<sup>3</sup> + (särskilt) stöd. Den sistnämnda kedjan har påträffats sju gånger.

Om det inom ramen för undervisningen eller genom resultatet på ett nationellt prov, genom uppgifter från lärare, övrig skolpersonal, en elev eller en elevs vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att det kan befaras att en elev inte kommer att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska detta anmälas till rektorn. Rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds. Behovet av särskilt stöd ska även utredas om eleven uppvisar andra svårigheter i sin skolsituation. Samråd ska ske med elevhälsan, om det inte är uppenbart obehövt. Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd ska han eller hon ges sådant stöd. För elever i grundskolan, grundsärskolan, sameskolan och specialskolan ska det särskilda stödet ges på det sätt och i den omfattning som behövs för att eleven ska ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. (Prop. 2009/10:165, s. 285)

## 6.2.2 Ekvivalenskedjor med specialpedagogisk/a och specialpedagog

Den mest frekventa ekvivalenskedjan med komponenten specialpedagogisk/a är specialpedagogisk/a + insatser. Denna kombination kan man finna 45 gånger i propositionen.

Avsikten är att sekretessbestämmelsen ska tillämpas på samma sätt som hittills, dock med undantag för uppgifter i sådan elevhälsa som avser specialpedagogisk insats som omfattas av strängare sekretessregler i och med ändringen av paragrafens första stycke. (Prop. 2009/10:165, s. 949)

Den näst vanligaste är specialpedagogisk + kompetens + insatser, vilken återfinns 19 gånger i propositionstexten.

Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (Prop. 2009/10:165, s. 960)

Till denna ekvivalenskedja kan läggas ytterligare en med samma eller nästan samma innebörd: Specialpedagog + insats med tre förekomster. I dessa sammanhang framgår nämligen att med uttrycket specialpedagogisk + kompetens avses vanligen specialpedagog.

Tillgång till specialpedagogisk kompetens behöver dock inte enbart syfta på personer med specialpedagogutbildning. Det kan också innefatta t.ex. speciallärare eller en skolledare med särskilt ansvar för specialpedagogiska insatser på skolan. (Prop. 2009/10:165, s. 278)

---

3. Tecknet "kunskapskrav", ofta åtföljt av "nä" eller "uppnå" har i de sammanhang där det förekommer, snarlik innebörd som tecknet "utveckling mot målen", varför de har likställts i ekvivalenskedjan.



Specialpedagogisk/a + insatser + kunskapskrav/utveckling mot målen är en ekvivalenskedja som uppträder elva gånger i texten.

För elevhälsans medicinska, psykosociala, psykologiska och specialpedagogiska insatser ska det finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator.

I lagens tredje kapitel finns bestämmelser om elevernas utveckling mot målen. (Prop. 2009/10:165, s. 2)

Specialpedagogisk/a + förebyggande och hälsofrämjande förekommer åtta gånger.

Elevhälsan ska omfatta medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser. Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. (Prop. 2009/10:165, s. 26)

### **6.2.3 Speciallärare, speciallärarutbildning och specialundervisning**

Inga ekvivalenskedjor har identifierats kopplade till tecknen speciallärare, speciallärarutbildning och specialundervisning.

## **6.3 Diskurser om elevhälsa och specialpedagogik**

Elevhälsa är ett stabilt och återkommande tecken i texten, vilket genom sin betydelse är fixerat till de likaledes stabila och återkommande tecknen specialpedagogisk/a, insatser och (särskilt) stöd. Elevhälsa betecknar en funktion i skolan vars verksamhet kännetecknas av insatser som är specialpedagogiska och som innebär att (särskilt) stöd meddelas vissa elever. Detta indikerar i sin tur att (särskilt) stöd är något som de subjekt som är verksamma inom elevhälsan ger till subjekten elever som anses vara i behov av detta (särskilda) stöd. Detta definierar specialpedagogisk/a som en bestämning till en viss sorts aktiviteter, nämligen insatser som riktar sig från subjekt som är funktionärer inom elevhälsan, till subjekt som är elever som anses vara i behov av (särskilt) stöd.

Elevhälsa uppträder i en ekvivalenskedja tillsammans med tecknet förebyggande och hälsofrämjande. Att fastställa det betydelsemässiga ömsesidiga förhållandet mellan dessa båda tecken är svårare än för de tecken som har behandlats i föregående stycke. Skälet till detta är inte främst att de båda tecknen förekommer mer sällan tillsammans än tecknen i de ovan behandlade ekvivalenskedjorna, utan det beror snarare på att tecknet förebyggande och hälsofrämjande inte har några särskilt tydliga vare sig positiva eller negativa relationer till andra tecken, som skulle kunna utgöra betydelsemässiga referenspunkter för en fixering av betydelse.

Förebyggande och hälsofrämjande förekommer även i en ekvivalenskedja med tecknet specialpedagogisk/a. I ekvivalenskedjan specialpedagogisk/a + insatser, har specialpedagogisk/a den betydelsemässiga funktionen att fungera som en bestämning till tecknet insats, som i sin tur får en betydelsemässig fixering också genom att insats medverkar till att bestämma hur subjekten funktionärer inom elevhälsan och subjekten elever som anses vara i behov av (särskilt) stöd positioneras. Detta leder ändå inte till att betydelsen av förebyggande och hälsofrämjande kan fixeras på ett tydligt sätt med utgångspunkt från de övriga tecknen.

Den positiva relationen mellan specialpedagogisk/a och insatser har redan nämnts ovan. Genom den ekvivalenskedja som utöver dessa två tecken har byggts ut med tecknet kompetens, d.v.s. specialpedagogisk/a + kompetens + insatser erhålls ytterligare förstärkning av de positiva relationerna mellan dessa tre tecknen. Här tydliggörs relationen mellan den kompetens som är en förutsättning eller ett motiv för att insatser kan beslutas och genomföras av subjekten funktionärer inom elevhälsan gentemot subjekten elever som anses vara i behov av (särskilt) stöd. Här finner man dessutom ännu en betydelsemässig aspekt av tecknet specialpedagogisk/a. Utöver att vara en bestämning till insatser är specialpedagogisk/a även en bestämning till kompetens. Samtidigt finns en betydelsemässig sammansmältning mellan de båda tecknen specialpedagogisk/a och kompetens, i det att de båda orden tillsammans som konstruktionen specialpedagogisk kompetens också betecknar subjektet specialpedagog, som också uppträder i ekvivalenskedja med tecknet insats. Den specialpedagogiska kompetensen eller specialpedagogen äger insatsen samtidigt som insatsen är det tecken som allra tydligast och starkast fixerar betydelsen för den specialpedagogiska kompetensen, således en mycket tydlig stark positiv ömsesidig relation mellan dessa tecken.

### 6.3.1 Insatsdiskursen

Så här långt i resultatredovisningen har det inte beskrivits den betydelsemässiga relation mellan tecknen i ekvivalenskedjorna som förklarar varför vissa elever kan anses vara i behov av (särskilt) stöd. Genom att ställa de tre ekvivalenskedjorna [elevhälsa + specialpedagogisk/a + insatser], [elevhälsa + anmäla + utreda + (särskilt) stöd] och [specialpedagogisk/a + insatser + utveckling mot målen/kunskapskrav] vid sidan av varandra har dessa relationer spårats. Elevhälsan med sin specialpedagogiska kompetens skall göra insatserna men först måste elevhälsan göra en utredning för att fastställa om eleverna kommer att uppnå kunskapskraven. Om så inte är fallet, är eleverna i behov av (särskilt) stöd och skall därför få specialpedagogiska insatser. I utredningen ingår därför också att utröna hur detta (särskilda) stöd skall vara utformat för att eleverna skall kunna uppnå kunskapskraven. För att ingen som behöver det skall gå miste om att få de specialpedagogiska insatserna, som syftar till att säkerställa att (särskilt) stöd skall kunna meddelas de elever som är i behov av det, skall det för de elever som befaras att inte tillräckligt utvecklas mot målen/uppnå kunskapskraven göras en anmälan till rektor, så att insatserna kan göras. Samtliga dessa tecken har alltså positiva relationer till varandra och fixerar betydelse gentemot varandra. Det tecken som alla andra tecken särskilt tydligt relaterar till och som fungerar som ett nav för de andra tecknen är tecknet insats. Bortsett från de ekvivalenskedjor som innehåller elementet förebyggande och hälsofrämjande, finns insats med som en viktig referenspunkt i alla de andra ekvivalenskedjorna, utom i kedjan elevhälsa + anmäla + utreda + utvecklas mot målen/kunskapskrav + (särskilt) stöd. Det är emellertid så att även om tecknet insats inte finns med i ekvivalenskedjan, så pekar hela kedjan mot insats, d.v.s. hela kedjan har funktionen att säkerställa att ingen som tillhör målgruppen skall gå miste om de specialpedagogiska insatserna. Tecknet insats kan därför betraktas som det mest centrala tecknet i en diskurs. Denna diskurs kan alltså benämnas *insatsdiskursen*. Sammanfattningsvis kan insats utifrån hela detta betydelsemässiga sammanhang definieras som betecknande en auktoritativ aktivitet, för att säkerställa att rätt särskilt stöd ges, riktad från subjektet specialpedagog till subjektet elev i behov av särskilt stöd. Samtidigt framgår av relationen mellan de centrala tecknen i insatsdiskursen att det (särskilda) stödet också är en del av insatsen, även om det ofta inte är specialpedagogen som meddelar det (särskilda) stödet.

### 6.3.2 Förebyggande och hälsofrämjandediskursen

Tecknet förebyggande och hälsofrämjande kan alltså inte fixeras betydelsemässigt till de centrala tecknen i insatsdiskursen, utan detta tecken befinner sig utanför denna diskurs. Med Laclaus och Mouffes uttryckt är tecknet i förhållande till insatsdiskursen således hemmahörande i det diskursiva fältet. Frågan är om förebyggande och hälsofrämjande skulle kunna vara ett tecken i en diskurs som är antagonistisk gentemot insatsdiskursen? I 1985 års skollag (SFS 1985:1100) förekommer tecknet förebyggande en gång, medan hälsofrämjande saknas i lagen. I propositionen (Prop. 1985/86:10) som ledde fram till 1985 års skollag förekommer tecknet förebyggande 13 gånger och alltid i samband med tecknet skolhälsovård. Hälsofrämjande förekommer dock inte i propositionen (Prop. 1985/86:10).

Skolhälsovården bör som hittills främst vara förebyggande. Det bör anges i lagen att den skall omfatta hälsokontroller och enkla sjukvårdsinsatser. (Prop. 1985/86:10, s. 53)

Förebyggande i anslutning till skolhälsovård fanns redan i 1962 års skollag (SFS 1962:319). Tecknet förebyggande kopplat till skolhälsovården (som är den medicinska delen av dagens samlade elevhälsa) har alltså haft en plats i skollagstiftningen och dess förarbeten alltsedan början av 1960-talet. Det skulle kunna tyda på att förebyggande var ett viktigt tecken i en äldre diskurs om skolhälsovården. Om så är fallet, kan man se åtminstone tre alternativa sätt att förstå tecknet förebyggande och hälsofrämjande i förhållande till insatsdiskursen. Det första är att förebyggande och hälsofrämjande är ett element i det diskursiva fältet med ursprung i en gammal diskurs om skolhälsovård; ett element som är antagonistiskt mot insatsdiskursen. En annan möjlighet är att förebyggande och hälsofrämjande är en mindre omfattande diskurs som endast gäller den del av elevhälsan som inte ägnar sig åt specialpedagogiska insatser, främst elevhälsans medicinska del, vilken tidigare benämndes skolhälsovård. I så fall skulle en sådan diskurs kunna existera sida vid sida med insatsdiskursen, utan att ett antagonistiskt förhållande behöver råda dem emellan. Det tredje tänkbara sättet att betrakta förhållandet är att det råder antagonism som innebär att förebyggande och hälsofrämjande skulle kunna tränga ut specialpedagogiska insatser som en bärande komponent i en dominerande del av diskursen om elevhälsa men att antagonismen skulle kunna biläggas genom att förebyggande och hälsofrämjande skulle kunna ses som ett tecken som kan verka enande, så att detta tecken går mot en betydelsemässig låsning vid andra tecken i insatsdiskursen, innebärande att denna diskurs fortsatt kan domineras av specialpedagogiska insatser, medan förebyggande och hälsofrämjande har integrerats i insatsdiskursen i ”desarmerad” form, d.v.s. fixerad vid en något perifer men ändå positiv betydelserelation till de mer centrala tecknen i diskursen.

### 6.3.3 Elevhälsans funktion, subjekten och styrningen

Som ovan har visats har elevhälsan och i synnerhet den specialpedagogiska kompetensen, d.v.s. specialpedagogen inom densamma, som sin viktigaste uppgift att administrera specialpedagogiska insatser, d.v.s. att genom utredningsväsendet bedöma om elever är i behov av särskilt stöd och att också föreskriva hur det särskilda stödet för varje enskild elev bör utformas. I detta ligger en maktaspekt. Även om det är rektor som fattar beslutet om huruvida en elev skall anses vara i behov av särskilt stöd, så är rektor vid beslutsfattandet i allmänhet helt beroende av det beslutsunderlag, d.v.s. den specialpedagogiska utredningen, som specialpedagogen förser rektor med. Det som legitimerar denna maktposition är den specialpedagogiska kompetens som specialpedagogen besitter. Denna kompetens legitimerar också

elevhälsans specialpedagogers inflytande över vilka insatser elever som anses vara i behov av särskilt stöd skall meddelas. I detta ligger också ett inflytande över dem som skall genomföra insatserna. Insatsen är, som vi har sett ovan, det som starkast definierar den specialpedagogiska kompetensen. Detta positionerar specialpedagogen i en maktställning gentemot exempelvis speciallärare och andra som skall genomföra de olika specialpedagogiska insatserna. Specialläraren positioneras alltså som utförare av de insatser som den (överordnade) specialpedagogiska kompetensen (d.v.s specialpedagogen) bestämmer.

Utformningen av det (särskilda) stödet är också helt avhängigt det behov som specialpedagogen i sin utredning har konstaterat att eleven är i behov av. Detta innebär att subjektet elev i behov av (särskilt) stöd konstrueras som passiv mottagare av ett visst definierat särskilt stöd, utifrån den på specialpedagogisk kompetens grundade bedömningen av elevens behov, men också som mottagare av själva identiteten av att vara en elev i behov.

De styrningsmekanismer som tydligast framträder som både möjliga och nödvändiga genom insatsdiskursen är dels anmälningsobligatoriet och utredningsväsendet. Även själva insatsen i form av särskilt stöd, kan ses som en styrnings- och disciplineringsmekanism.

## 7. Diskussion

Diskussionskapitlet disponeras i tre delar: Metoddiskussion, Resultatdiskussion samt Specialpedagogiska implikationer och förslag på vidare forskning.

### 7.1 Metoddiskussion

Vid litteratursökning om Alliansregeringens (2006-2014) skolpolitik har följande sökbegrepp använts: *Skolpolitik, educational policy, alliansregeringen, regeringen, specialpedagogik, utbildningsdepartementet* och *Björklund*. Vid sökningen har sökmotorn Supersök på Göteborgs universitetsbibliotek använts. Genom de litteratursökningar som har genomförts, har inga träffar gjorts på tidigare forskning angående huruvida Alliansregeringens skolpolitik innebär en sammanhållen syn på de specialpedagogiska frågorna. Genom litteratursökningarna har det inte heller framkommit att någon forskning har skett inom problemområdet som rör alliansregeringens skolreformarbetes inre sammanhang och entydighet.

Doktorsavhandlingar har sökts via Göteborgs universitets biblioteks hemsida via GUPEA, DiVA och SwePub med sökbegreppen (ämnesord) *diskursanalys* och *discourse analysis*.

Dessutom har sökning gjorts i ERIC (via EBSCO) med sökbegreppen *discourse analysis* AND *educational policy* samt *discourse analysis* AND *special*. Tidsavgränsningen vid sökningen var publikationer från 2000 och senare. Dessutom har sökning i ERIC (via EBSCO) gjorts på sökbegreppen *Laclau* och *Mouffe* utan tidsavgränsning.

Avgränsningarna vid litteratursökningarna har gjorts dels med utgångspunkt från föreliggande arbetes syfte och frågeställningar och dels med tanke på den metod som har valts för genomförandet av föreliggande arbete. Dessutom har den teoretiska anknytning som har valts för föreliggande uppsats spelat roll för hur litteratursökningarna har avgränsats.

I övrigt har för föreliggande arbete relevant litteratur sökts genom läsning av referenslistor i forskningspublikationer med relevans för denna studie.

Att skriva om och analysera diskurser är att själv vara delaktig i den diskursiva praktiken. Utifrån en post-strukturalistisk utgångspunkt torde detta egentligen innebära att det man beskriver och analyserar inte längre finns i exakt samma form, som innan beskrivningen och analysen påbörjades. Detta skulle vid ett ytligt betraktande kunna ses som ett validitets- och reliabilitetsproblem. På det sättet bör det emellertid inte uppfattas, utan det är snarare en tydlig illustration av Laclaus och Mouffes (1985) syn på diskursen som den enda tillgängliga och möjliga arenan för totaliteten av det sociala livets alla aktiviteter; också det i hög grad kommunikativa vetenskapliga arbetet.

## 7.2 Resultatdiskussion

### 7.2.1 Diskurser om elevhälsa och specialpedagogik

I föreliggande uppsats har en dominerande diskurs om elevhälsa och specialpedagogik – *insatsdiskursen* – identifierats. Laclau och Mouffe (1985) använder begreppet hegemoni om en diskurs som dominerar över andra diskurser, så att den i praktiken inte har någon nämnvärd konkurrens från dessa. Frågan är om insatsdiskursen har denna starka ställning, eller åtminstone är på väg mot hegemoni, d.v.s. vara på väg på mot en situation, då den inte hotas eller utmanas av andra diskurser. Några av Skolverkets (2014 a; 2014 b) senaste skrifter förefaller att tämligen väl inordna sig i insatsdiskursen, genom den tydliga specificeringen av vilka insatser som finns att tillgå som extra anpassningar och särskilt stöd. Det är också i detta sammanhang viktigt att notera att insatsdiskursen redan innan tillkomsten av 2010 års skollag (SFS 2010:800) synes ha dominerat förhållandena på fältet. Måhända innebär detta faktum som både Skolinspektionen (2014) och forskningslitteraturen (Björk-Åman, 2013; Hjärne, 2004; Hjärne & Säljö, 2004; Isaksson, 2009) vittnar om, d.v.s. att det i många skolor finns en benägenhet att använda exkluderande lösningar grundade på ett kategoriskt perspektiv på elevers behov av stöd, att insatsdiskursen kanske i själva verket redan från första stund har segrat då den träder in på den diskursiva valplatsen på sådana skolor. Den lokala diskurs som präglar sådana skolor torde inte ha några svårigheter att underordna sig eller låta sig införlivas i en insatsdiskursens hegemoniska formation. Lais och Vadeboncoeurs (2012) och Dahlstedts (2009) resultat pekar på att diskurser i nationell policy kan ha svårt att slå igenom, d.v.s. att uppnå hegemoni, då en lokal konkurrerande diskurs ofta är starkare. Eftersom det ofta synes finnas god samklang mellan å ena sidan den diskurs om elevhälsa och specialpedagogik som dominerar nationell policy med skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165) i spetsen, och den på många håll lokalt förankrade diskursen inom detta område (Björk-Åman, 2013; Hjärne, 2004; Hjärne & Säljö, 2004; Isaksson, 2009), torde dock förutsättningarna för framgång för insatsdiskursen vara goda.

Skolinspektionens (2014) kunskapsöversikt lyfter dock fram elevhälsans förebyggande och hälsofrämjande arbete i skolan, vilket går på tvärs mot den dominerande insatsdiskursen i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165). Det förefaller alltså som att det alltså finns en kamp mellan insatsdiskursen och en förebyggande och hälsofrämjandediskurs om elevhälsa och specialpedagogik. I resultatet har nämnts som en av möjligheterna att förstå relationen mellan insatsdiskursen och en diskurs med förebyggande och hälsofrämjande som bärande komponent, att det skulle råda antagonism mellan dessa. Utifrån Foucaults (2008) tankar om diskursernas kamp, skulle detta kunna förstås som att det inom Alliansregeringens olika partier, vid tiden för framskrivandet av skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165), fanns olika ståndpunkter om hur fokus skulle placeras i elevhälsans arbete. Uppenbarligen fick de som företrädde insatsdiskursen störst utrymme då propositionstexten formulerades men visst

gehör fick även de som ville lyfta fram en diskurs med utgångspunkt från ett förebyggande och hälsofrämjande perspektiv.

Det torde emellertid utifrån skollagspropositionens (Prop. 2009/10:165) text men även utifrån till exempel Skolverkets (2014 a) allmänna råd om arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram och Skolverkets (2014 b) stödmaterial om stödinsatser i utbildningen, finnas förutsättningar för att tecknen insats och kunskapskrav stärks ytterligare inom elevhälsodiskursen. De relativt många träffarna i propositionstexten på sökbegreppet specialped (160 träffar) och de ytterst få träffarna på speciallär och speciallär (2 resp 1 träff) får också ses som en indikation på styrkan hos de båda tecknen insats och kunskapskrav/utveckling mot målen. Dessa tecken förknippas nämligen med de subjekt som förknippas just med specialpedagogiska (och andra) insatser, det vill säga personal med specialpedagogisk kompetens, vilket i normalfallet är specialpedagoger samt andra befattningshavare inom elevhälsan. Det man skulle kunna kalla för ”juridifieringen” av skolväsendet i allmänhet och elevhälsan i synnerhet, med de procedurer som kringgärdar extra anpassningar och särskilt stöd, inklusive alltmer av formella beslut, varav många också är möjliga att överklaga, är förmodligen också bidragande till att just dessa starka tecken i elevhälsodiskursen har goda förutsättningar att ytterligare stärkas. Detta torde i sin tur innebära att tecknet förebyggande och hälsofrämjande löper allt större risk att förflyttas långt ut i det diskursiva fältet, om inte tecknet kan bidra till ett enande av de båda diskurserna, på det sätt som i resultatet har nämnts som en av de möjliga utgångarna av kampen mellan de båda diskurserna. Om detta sker verkar det sannolikt, i kraft av styrkan hos de inbördes starkt relaterade centrala tecknen i insatsdiskursens, att tecknet förebyggande och främjande kommer att få en tydligare definierad betydelse som låter sig infogas inom ramen för den hegemoni som insatsdiskursen och dess centrala tecken i så fall får. Om så blir fallet, d.v.s. om insatsdiskursen får hegemoni, kan det finnas anledning att förmoda att detta på sikt kan leda till att denna hegemoniska diskurs kommer att driva praxis i den svenska skolan mot en större preferens för olika slag av mer eller mindre exkluderande former av särskilt stöd och ett överlag mer kategoriskt perspektiv på elevers behov av stöd (Nilholm, 2007).

I första stycket ovan diskuterades genomslagskraften hos diskurser i nationell policy jämfört med lokal praktikinräta diskurs. Det kan också vara intressant att reflektera över förhållandet mellan vetenskaplig specialpedagogisk diskurs och vilken påverkan den kan ha på nationell policy och lagstiftningen för skolområdet. Pfahl & Powell (2011) fann att den specialpedagogiska vetenskapliga diskursen som dominerar i Tyskland är en bidragande orsak till att elever med inlärningssvårigheter i hög utsträckning undervisas segregat, d.v.s. i en egen skolform, från andra elever. Svensk specialpedagogutbildning har idag normativa drag till förmån för en pedagogisk och specialpedagogisk praktik som innebär att de elever som är i behov av stöd, i så hög utsträckning som möjligt skall få detta stöd i inkluderande former och att den reguljära undervisningen skall utformas på ett sätt som gör att inkludering är en reell möjlighet. Man kan därvid ha anledning att ställa frågan om detta främst grundas på en ur vetenskapssamhället sprungen diskurs om inkludering och exkludering, eller om det snarare handlar om en följsamhet mot en tidigare/hittillsvarande politisk inriktning för inkluderande undervisning och en till denna inriktning kopplad diskurs om elevhälsa, präglad av tecknet förebyggande och hälsofrämjande. Om vi förutsätter att en alltmer dominerande insatsdiskurs kommer att innebära mer exkluderande stödformer och mer av ett kategoriskt betraktelsesätt på elever som behöver särskilt stöd för att ha framgång i sin utbildning, blir svaret på denna fråga av stor vikt, med tanke på det Pfahl & Powell (2011) fann i sin studie.

## 7.2.2 Elevhälsans funktion, subjekten och styrningen

I resultatet konstaterades att elevhälsans viktigaste funktion är att göra en bedömning av om elever är i behov av särskilt stöd och hur detta i så fall skall designas för att motsvara de behov eleverna har. Hjørne och Säljö (2004) beskriver detta slags aktivitet som ett uttryck för maktutövning, i det att man genom de bedömningar man gör, konstituerar vad som är normalt och vad som är avvikande. Sjöberg (2011) menar att olika slag av mätningar och differentieringar leder till att man fjärrmar sig från inkluderande sätt att arbeta med elever i behov av stöd. Genom Bartholdssons (2007) och Andreassons (2007) avhandlingar åskådliggörs tydligt hur ett fokus på sociala mål i skolan uttryckta på ett välvilligt och vänligt sätt, ändå kan utgöra makt utövad på ett kraftfullt men ytligt sett nästan osynligt sätt. Mot detta skulle man kunna invända att för eleverna i behov av särskilt stöd borde det kunna finnas en möjlighet till (med)inflytande, vilket till exempel Skolverket (2014 a) förutsätter och visar genom att det i blankettförslagen som åtföljer de allmänna råden, skall anges om eleven har medverkat vid upprättandet av åtgärdsprogram. Denna tanke som ansluter till den deliberativa demokratis tankeskola, som Håkansson (2006) avhandling är förankrad i, förutsätter det fria samtalets och den jämlika kommunikationens möjlighet. Denna tanke står i bjärt kontrast till hur Foucault (1987; 2001; 2002) ser på möjligheten till verklig jämlik samverkan mellan olika subjekt, som genom olika kunskapsnivåer och genom diskursen ofrånkomligt positioneras på skilda sätt: Den självreglering som subjektet elev i behov av särskilt stöd pålägger sig själv stadfästs kontinuerligt, genom att ständigt vara föremål för yttre performativa praktiker för reglering, i form av specialpedagogiska utredningar, specialpedagogiska insatser, nationella prov, daglig formativ bedömning som – om än i vänliga ordalag och med förment utvecklande syften – innebär att eleven i behov av särskilt stöd ständigt mäts, rankas och jämförs och så dagligen får nya bekräftelser på hur han eller hon är ett subjekt som är konstruerat i linje med idealbilden av avvikelse, tydligt framträdande mot fonden av normaliteten, d.v.s. uppnåendet av kunskapskraven. Skulle denna idealbild blekna någon gång finns ju alltid anmälningsobligatoriet angående elever som löper risk att inte nå målet. Anmälningsobligatoriet kan ses som en parallell till Foucaults (1987) bild av panoptikon-fängelset. Självregleringen vidmakthålls genom vissheten om att man alltid kan vara iakttagen.

Efter denna diskussion av spännvidden i hur man kan se på de verkliga möjligheterna för elever i behov av särskilt stöd, skall här kort diskuteras hur begreppet identitet har använts i resultatet. Analysen har gjorts med Laclaus och Mouffes (1985) begreppsapparat. I det andra stycket i avsnitt 6.3.3 sägs att subjektet elev i behov av särskilt stöd konstrueras som passiv mottagare av stöd men också som mottagare av själva identiteten av att vara en elev i behov. Detta är ett oortodoxt sätt att använda begreppet identitet i en analys där Laclaus och Mouffes (1985) begreppsapparat tillämpas. Identitet är hos Laclau och Mouffe (1985) någonting relativt och har innebörden av subjektspositioner som människor önskar identifiera sig med. Hur kan man då påstå att någon vill identifiera sig med subjektspositionen elev i behov av särskilt stöd? Detta får sin förklaring av att denna glidning av tolkningen av Laclaus och Mouffes (1985) identitetsbegrepp har gjorts med inspiration av governmentalitybegreppet. Den tanke som alltså har motiverat formuleringen är alltså att eleven i behov av särskilt stöd genom diskursens makt har internaliserat bilden av sig själv i denna subjektspostion.

Av resultatavsnittet framgår att subjektet specialpedagogen positioneras utifrån den kunskap och kompetens som subjektet besitter. Insatsdiskursen har givit specialpedagogen en särskiltställning i skolan, genom att den specialpedagogiska kompetensen är nödvändig för möjligheten att identifiera behovet av och att genomföra de specialpedagogiska insatser som är ett måste för att skolan skall kunna lyckas med sitt övergripande mål och uppdrag, nämligen att alla elever skall kunna uppnå kunskapskraven. Specialpedagogerna har alltså allt att vinna på

att insatsdiskursen får hegemoni. Pfahl & Powell (2011) har visat att en stark yrkeskårs auktoritativa hävdande av den diskurs som möjliggör dess position i det tyska skolsystemet, är den enskilt viktigaste orsaken till att undervisningen av elever i behov av särskilt stöd är organiserat på det sätt som ger denna yrkeskår dess status och privilegierade ställning. Det återstår att se om specialpedagogerna i Sverige kommer att kunna nå samma framgång att, genom att dominera forrådet av diskursen, uthålligt över lång tid bevara insatsdiskursens starka ställning. Det förutsätter ju också att den svenska specialpedagogkåren väljer att identifiera sig med denna diskurs, som i mångt och mycket skiljer sig mycket från den inkluderingsdiskurs de har blivit skolade in i. Om kårens medlemmar inte vill träffa detta val finns en risk för att specialpedagogen blott blir en parentes i den svenska skolhistorien. Måhända finns ändå ytterligare ett alternativ. Ketlhoilwe (2013) har visat på att det är möjligt att åtminstone defensivt utnyttja det frirum som kan erövrats, genom att i någon mån göra vissa omtolkningar inom en dominerande diskurs. Brandt Winther och Lind Haase (2012) har i sin studie påvisat möjligheten att i större skala ”kapa” en diskurs genom att lägga in nya konnotationer i centrala tecken inom en diskurs och på så sätt ”ta makten över makten”. För att åstadkomma en sådan rubbning av en hegemonisk diskurs genom ”diskursiva kontra-aktioner”, torde det dock vara nödvändigt att också, då tillfälle ges, använda andra rörelser och politiska svängningar i samhället som hävstång.

Det är svårt att med ledning av det som sägs i skollagspropositionens (Prop. 2009/10:165) text, utveckla hur subjektet speciallärare positioneras inom insatsdiskursen, utöver det som har konstaterats i resultatavsnittet, nämligen att detta subjekt positioneras som utförare av de insatser som specialpedagogen bestämmer. Svårigheten att utveckla subjektets position ytterligare, beror på det faktum att vid sökningen i texten med sökbegreppet speciallärare erhöles endast två träffar, en på speciallärare och en på speciallärarutbildning. Sökningen med specialundervisning gav endast en träff på specialundervisning. Man kan alltså konstatera att i stort sett ingenting sägs om specialläraren eller dess verksamhet i skollagspropositionen (Prop. 2009/10:165). Johnsson & Stephens (2012) har i sin studie fokuserat, både på vad som stod skrivet i de källor de har använt, och vad som är utelämnat i texterna och dragit sina slutsatser utifrån det. På motsvarande sätt torde man utifrån den i stort sett totala frånvaron av specialläraren i propositionstexten (Prop. 2009/10:165), kunna konstatera att specialläraren inte har någon nämnvärd plats i insatsdiskursen och i den mån specialläraren finns där, är det i en position som utförare av de insatser som emanerar från specialpedagogens kompetens.

### **7.3 Specialpedagogiska implikationer och förslag på vidare forskning**

Om insatsdiskursen når hegemoniställning torde en omvälvande omorientering av den specialpedagogiska praktiken i Sveriges skolor vara ofrånkomlig. Specialpedagogiken i Sverige kan då knappast längre vara den pedagogiska verksamhetsgren som till engelska kan översättas med ”inclusive education”, utan då kommer det att finnas goda skäl att hävda att en diskursiv återgång har ägt rum, som med avseende på placeringen på skalan kategoriskt – relationellt, för det svenska skollandskapet tillbaka till det tidiga 1960-talet. Jag menar att det därför är av vikt att den specialpedagogiska forskningen följer utvecklingen av en eventuell kamp mellan å ena insatsdiskursen och å andra sidan förebyggande- och främjande-diskursen och de följer utgången av den kampen för den specialpedagogiska praktiken.



Det kan också vara angeläget att studera vad som händer med specialpedagogiken som akademisk disciplin, om insatsdiskursen får hegemoni inom den specialpedagogiska diskursen inom skolverksamheterna.

Det kan även finnas skäl att undersöka hur insatsdiskursen om elevhälsa och specialpedagogik förhåller sig till den omfattande skollagspropositionens (Prop. 2009/10:165) övriga innehåll, d.v.s. till det som inte behandlar elevhälsa och specialpedagogik. Med tanke på den deklARATION som görs i propositionen (Prop. 2009/10:165) om att ”Skolans kunskapsuppdrag är det ... viktigaste bland de övergripande målen och en självklar utgångspunkt för hela detta lagförslag...”, (s. 220) och med tanke på att tecknet kunskapskrav/utveckling mot målen är centralt i insatsdiskursen, vore det intressant att undersöka om insatsdiskursen är en del av en större hegemonisk formation där tecknet kunskapskrav skulle kunna tänkas vara en master-signifikant.

## Referenslista

- Aastrup Römer, T. (2011). Postmodern Education and the Concept of Power. *Educational Philosophy and Theory*, 43(7), 755-772.
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning* (s. 9-28). Lund: Studentlitteratur.
- Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. (Doktorsavhandling, Göteborg Studies in Educational Sciences, 259). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bartholdson, Å. (2007). *Med facit i hand: Normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. (Doktorsavhandling, Stockholm Studies in Social Anthropology, 61). Stockholm: Socialantropologiska institutionen, Stockholms universitet.
- Bergström, G., & Boréus, K. (2012). Diskursanalys. I G. Bergström & K. Boréus (Red.). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (s. 353-415). Lund: Studentlitteratur.
- Björk-Åman, C. (2013). *Extremfall, stjärnelever och verktygsskramlare. En diskursanalytisk studie av lärares tal om studerande som behöver särskilt stöd*. (Doktorsavhandling, Åbo akademi) Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Boman, Y. (2002). *Utbildningspolitik i det andra moderna. Om skolans normativa villkor*. (Doktorsavhandling, Örebro Studies in Education, 4). Örebro: Universitetsbiblioteket.
- Brandt Winther, M., & Lind Haase, G. (2012) "The Rotten Banana" Fires Back: The Story of a Danish Discourse of "Inclusive" Rurality in the Making. *Journal of Rural Studies*, 28(4), 466-477.
- Brunsson, N. (2000). *The Irrational Organization. Irrationality as a Basis for Organizational Action and Change*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Brunsson, N. (2002). *The Organization of Hypocrisy. Talk, Decision and Actions in Organizations*. Malmö: Liber ekonomi.
- Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.
- Chueh, H.-C. (2005). The Multiculturalism Caveat: A Pedagogy of the Politics of Difference. *Policy Futures in Education* 3(4), 359-377.
- Czarniawska-Joerges, B. (1990). Kommunerna i reformernas sagoland. I N. Brunsson & J. P. Olsen (Red.). *Makten att reformera* (s. 216-231). Stockholm: Carlsson.

- Dahlstedt (2009). Parental governmentality: involving 'immigrant parents' in Swedish schools. *British Journal of Sociology of Education* 30(2), 193-205.
- Easton, D. (1953). *The Political System: An Inquiry to the State of Political Science*. New York: Knopf.
- Edgren, H. (2011). Folkskolan och grundskolan. I E. Larsson & J. Westberg (Red.). *Utbildningshistoria – en introduktion* (s. 103-119). Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, A. (2006). *Constructing the adult learner – a governmentality analysis*. (Doktorsavhandling, Linköping Studies in Education and Psychology, 106). Linköping: Linköping University. Department of Behavioural Sciences.
- Fernández, C. (2012). Liberaliseringen av svensk skolpolitik. En positionsbestämning. *Statsvetenskaplig tidskrift*, 114(2), 241-269.
- Foucault, M. (1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, M. (1999). *Diskursens orden*. Oslo: Spartacus Forlag.
- Foucault, M. (2001). *Fearless speech*. Los Angeles: Semiotext(e).
- Foucault, M. (2002). *Vetandets arkeologi*. Lund: Arkiv förlag.
- Foucault, M. (2008). *Diskursernas kamp*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Foucault, M. (2010). *Säkerhet, territorium, befolkning. Collège de France 1977-1978*. Hägersten: Tankekraft Förlag.
- Gramsci, A. (1999). *Selections from the Prison Notebooks*. London: ElecBook.
- Hakala, K. (2010). Discourses on Inclusion, Citizenship and Categorizations of 'Special' in Education Policy: the case of negotiating change in the governing of vocational special needs education in Finland. *European Educational Research Journal*, 9(2), 269-283.
- Hjörne, E. (2004). *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school*. (Doktorsavhandling, Göteborg Studies in Educational Sciences, 213). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hjörne, E., & Säljö, R. (2004). The pupil welfare team as a discourse community: Accounting for school problems. *Linguistics and Éducation* 15(4), 321-338.
- Howarth, D. (1995). Discourse Analysis. I D. Marsh & G. Stoker (Red.). *Theory and Methods in Political Science*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Howarth, D. (2007). *Diskurs*. Malmö: Liber.
- Howarth, D. (Red.). (2014). *Ernesto Laclau*. London och New York: Routledge.

- Håkansson, J. (2006). *Lärande mellan policy och praktik. Kontextuella villkor för skolans reformarbete*. (Doktorsavhandling, Acta Wexionensia, 95). Växjö: Växjö University Press.
- Isaksson, J. (2009). *Spänningen mellan normalitet och avvikelse. Om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. (Doktorsavhandling, Studier i socialt arbete vid Umeå universitet: Avhandlings- och skriftserie, 64). Umeå: Institutionen för socialt arbete, Umeå universitet.
- Isling, Å. (1980). *Kampen för och emot en demokratisk skola*. Stockholm: Sober.
- Ives, P. (2004). *Gramsci's Politics of Language. Engaging the Bakhtin Circle and the Frankfurt School*. Toronto, Buffalo och London: University of Toronto Press.
- Jacobsson, B. (1989). *Konsten att regera*. Stockholm: Carlsson.
- Jarl, M. (2012). Det professionella är politiskt. I M. Jarl & J. Pierre (Red.). *Skolan som politisk organisation* (s. 101-120). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Jarl, M., & Rönnerberg, L. (2010). *Skolpolitik – Från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber AB.
- Jarl, M., & Pierre, J. (2012). Decentralisering, styrning och värdekonflikter i skolan. I M. Jarl & J. Pierre (Red.). *Skolan som politisk organisation* (s. 11-24). Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Johnson, M. A., & Stephens, M. L. (2012). Race to the Top and the Exclusion of Welfare Recipients From Educational Policy Discourse. *Adult Learning*, 23(4), 188-195.
- Kethoilewe, M. J. (2013). Governmentality in environmental education policy discourses: a qualitative study of teachers in Botswana. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 22(4), 291-302.
- Laclau, E. (1990). *New Reflections on the Revolution of Our Time*. London och New York: Verso.
- Laclau, E. (1995). Discourse. I R. E. Goodin & P. Pettit (Red.). *A Companion to Contemporary Political Philosophy* (s. 431-437). Malden, Oxford och Carlton: Blackwell Publishing.
- Laclau, E. (2014). *The Rhetorical Foundations of Society*. London och New York: Verso.
- Laclau, E. (2015). *Post-Marxism, populism and critique*. London och New York: Routledge.
- Laclau, E. & Mouffe, C. (1985). *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London och New York: Verso.
- Lai, Y. & Vadeboncoeur, J. A. (2012). The Discourse of Parent Involvement in Special Education: A Critical Analysis Linking Policy Documents to the Experiences of Mothers. *Educational Policy*, 27(6), 867-897.

- Lapping, C. (2005). Antagonism and Overdetermination: The Production of Student Positions in Contrasting Undergraduate Disciplines and Institutions in the United Kingdom. *British Journal of Sociology of Education*, 26(5), 657-671.
- Lapping, C. (2008). The Ethics of Interpretation: The Signifying Chain from Field to Analysis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 29(1), 69-83.
- Larsson, E. (2011). Utbildning och social klass. I E. Larsson & J. Westberg (Red.). *Utbildningshistoria – en introduktion* (s. 289-306). Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, E., & Prytz, P. (2011). Läroverk och gymnasieskola. I E. Larsson & J. Westberg (Red.). *Utbildningshistoria – en introduktion* (s. 121-142). Lund: Studentlitteratur.
- Marklund, S. (1980). *Skolsverige 1950-1975. 1. 1950 års reformbeslut*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Mörkenstam, U. (1999). *Om "Lapparnes privilegier". Föreställningar om samiskhet i svensk samepolitik 1883-1997*. (Doktorsavhandling, Stockholm Studies in Politics, 67). Stockholm: Stockholms universitet. Statsvetenskapliga institutionen.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Pfahl, L., & Powell, J. J. K. (2011). Legitimizing school segregation. The special education profession and the discourse of learning disability in Germany. *Disability & Society*, 26(4), 449-462.
- Prop. 1985/86:10. *Regeringens proposition 1985/86:10 om ny skollag m.m.* Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Richardson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Rothstein, B. (2010). *Vad bör staten göra? Om välfärdsstatens moraliska och politiska logik*. Stockholm: SNS Förlag.
- Sarup, M. (1996). *An Introductory Guide to Post-Structuralism and Postmodernism*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Schmidt, S. (1991). *Att agera eller regera*. Stockholm: Tiden.
- SFS 1962:319. *Skollag*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SFS 1985:1100. *Skollag*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

- Simon, H. A. (1997). *Administrative Behavior. A Study of Decision-Making Processes in Administrative Organizations*. New York: The Free Press.
- Sjöberg, L. (2011). *Bäst i klassen? Lärare och elever i svenska och europeiska policytexter*. (Doktorsavhandling, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 302). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Hämtad 2015-03-10 från <http://handle.net/2077/24101>
- Skolinspektionen. (2014). *Kunskapöversikt för kvalitetsgranskning av elevhälsans arbete*. Hämtad 2015-03-14 från <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/elevhalsans-arbete/kunskapsöversikt-elevhalsans-arbete.pdf/>
- Skolverket. (2014a). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Skolverket. (2014b). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Skott, P. (2011). Utbildningspolitik och läroplanshistoria. I E. Larsson & J. Westberg (Red.). *Utbildningshistoria – en introduktion* (s. 325-340). Lund: Studentlitteratur.
- Smith, A-M. (1998). *Laclau and Mouffe – the radical democracy imaginarity*. London och New York: Routledge.
- Socialstyrelsen & Skolverket. (2014). *Vägledning för elevhälsan*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- SOU 1990:44. *Demokrati och makt i Sverige*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- SOU 1997:121. *Skolfrågor – Om skola i en ny tid*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SOU 2014:12. *Utvärdera för utveckling – om utvärdering av skolpolitiska reformer*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundberg, D. (2005). *Skolreformernas dilemma. En läroplansteoretisk studie av kampen om tid i den svenska obligatoriska skolan*. (Doktorsavhandling, Acta Wexionensia, 61). Växjö: Växjö University Press.
- Torring, J. (1999). *New Theories of Discourse. Laclau, Mouffe and Zizek*. Malden och Oxford: Blackwell Publishers.
- Unemar Öst, I. (2009). *Kampen om den högre utbildningens syften och mål. En studie av svensk utbildningspolitik*. (Doktorsavhandling, Örebro Studies in Education, 27). Örebro: Örebro universitet.

Utbildningsdepartementet. (2001). *Ds 2001:48. Samverkande styrning. Om läroplanerna som styrinstrument*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. ( Vetenskapsrådets rapportserie, 1:2011). Stockholm: Vetenskapsrådet.

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