



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Ideologiska konstruktioner

vetenskapligt gränsarbete
i specialpedagogisk programlitteratur

Lars Hegedüs

Uppsats: 15 hp
Program: Specialpedagogiska programmet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2012
Handledare: Rita Foss Lindblad
Examinator: Rolf Lander
Rapport nr: VT12-IPS-02 SPP600

Abstract

Uppsats: 15 hp
Program: Specialpedagogiska programmet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2012
Handledare: Rita Foss Lindblad
Examinator: Rolf Lander
Rapport nr: VT12-IPS-02 SPP600
Nyckelord: specialpedagogiskt forskningsområde, ideologi, gränsarbete, inkludering

Syfte: Uppsatsen söker frilägga det specialpedagogiska forskningsområdets ideologiska konstruktioner via framskrivningar i specialpedagogisk programlitteratur, avseende gränsdragningar mellan vetenskaper, specialpedagogiska perspektiv och karaktäristika.

Teori: Med inbegripande av kontrastiva konstruktioner mellan vetenskaper för visst ideologiskt främjande, ger begreppet gränsarbete (Gieryn, 1983) signifikans åt områdets konstruktion. Gränsarbeten kan innebära retoriska framskrivningar av vetenskapliga perspektivs karaktäristika, med funktion av medel för makt framför beskrivning av vetenskap. Enligt marxistisk s.k. negativ ideologitradition har ideologier bl.a. vidmakthållande funktioner för stat och styrande grupper. Maktaspekterna är i linje med en kritiskt inriktad ideologianalys (Bergström & Boréus, 2010) enligt vilken ideologier konstitueras av textuella och utomtextuella komponenter vilka synliggörs för friläggande av styrande principer.

Metod: I steg 1 analyseras ett urval programlitteratur utifrån gränsarbeten mellan relationellt och kategoriskt perspektiv på specialpedagogik. Analysen berör perspektivens karaktäristika, framställningssätt och innehållsliga implikationer, med avseende på frågor om vad, hur och varför i förhållande till områdets konstruktion. I steg 2 systematiseras resultat från textanalysen med hjälp av komponenter i en tingstensk och marxistisk ideologidefinition. Resultaten relateras i fråga om bl.a. makt till en utomtextlig domän i form pedagogisk och specialpedagogisk historik rörande politik och forskning. I steg 3 vidgas förutsättningarna för förståelse av den enligt analysen dominerande ideologin, genom vidare relaterande till sociala och politiska sammanhang utifrån begreppet inkludering som ideologisk grundval.

Resultat: Konstruktioner i form av diametralt motsatta perspektiv, som t.ex. inkluderande respektive exkluderande, tangerar retoriska framställningar. Framställningarna syns ha en politisk ideologisk framför verksamhetsmässig empirisk grund samt främja ett relationellt före ett kategoriskt perspektiv. Ett idémässigt utvecklande mellan perspektiven förefaller inte förekomma. Konstruktionerna sker fr.a. ur relationellt perspektiv vilket karaktäriseras som pedagogiskt med placering intill sociologi motsatt kategoriskt perspektiv som icke pedagogiskt med placering intill psykologi. Sociologiska aspekter innefattas i begreppet inkludering, i en icke individuell psykologisk men relationell sociologisk förståelse av elevsvårigheter, och i en gemensam undervisning för samtliga elever oavsett individuella förutsättningar. Teoretiskt och kvantitativt kan det innebära förutsättningar för begränsning av individuella avvikelser och därmed möjligheter till omfattande styrning. Framskrivningar härav i termer av pedagogik får i sammanhang av tilltagande elevantal och mångfald funktion av politiskt medel för kohesion och effektiv samhällsstruktur. Samband kan antas mellan å ena sidan en ideologiskt samstämd programlitteratur i form av ett relationellt och inkluderande skolpolitiskt perspektiv, inbegripandes effektivitetssträvan i följd av arbetsmarknadsbehov, och å andra sidan ett icke prövande förhållningssätt till inkludering.

Innehållsförteckning

Prolog	3
Inledning	3
Specialpedagogiska perspektiv	3
Relationellt och kategoriskt	4
Sociologiskt och medicinskt-psykologiskt	5
Specialpedagogik som vetenskap	5
Specialpedagogik som utbildning.....	6
Teoretisk inramning	7
Gränsarbete	7
Kritisk ideologianalys.....	7
Syfte och frågeställning	8
Tidigare forskning	9
Tillvägagångssätt	10
Litteratururval	10
Genomförande av kritisk ideologianalys	10
Steg 1 textanalys med gränsarbete som signifikativt begrepp	10
Steg 2 resultat från textanalys relativt utomtextlig domän	11
Steg 3 frågor och beskrivningar rörande samhälle relativt inkludering.....	12
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	12
Resultat	13
Steg 1 textanalys med gränsarbete som signifikativt begrepp.....	13
Tillskriven medicinsk-psykologisk karaktäristika	13
Analys av tillskriven medicinsk-psykologisk karaktäristika	14
Övergripande drag i framskrivandet	14
Kontext, kontrast och exkludering	15
Tillskriven sociologisk karaktäristika	17
Analys av tillskriven sociologisk karaktäristika	18
Övergripande drag i framskrivandet	18
Lika och olika perspektiv	18
Kritik	18
Perspektivens relativa framskrivanden.....	19
Sammanfattande kommentar	21
Steg 2 resultat från textanalys relativt utomtextlig domän	22
Systematik av urvalet framskrivningar utifrån ideologiska komponenter.....	23
Värdepremisser.....	23
Verklighetsomdömen	23
Rekommendationer	23
Maktaspekter	24
Ideologiska komponenter relativt utomtextlig domän	24
Elevsårigheter som icke individbetingade.....	24
Inkludering som allmängiltig pedagogisk princip.....	26
Relationellt perspektiv som pedagogiskt och forskningsmässigt utvecklat	27
Det enkla som verklighetsomdöme	28

Läsning av programmets litteratur	29
Steg 3 frågor och beskrivningar rörande samhälle relativt inkludering	30
Översikt över forskning om inkludering och specialpedagogik	30
Tid, sammanhang och samhälle	31
Kategoriseringar av analysresultat	32
Politiskt-pedagogiskt program för ideologisk implementering	32
Konstruerad kontrastiv placering i vetenskapssamhälle	33
Sociologisk teoretisk infallsvinkel och pedagogik som politiskt medel för styrning	34
Ett historiskt politiskt betingat relationellt perspektiv	34
Inkludering med villkor i arbetsmarknadsbehov	35
Slutsatser	35
Framskrivningar avseende övergripande framställningssätt	36
Konstruktion i form av perspektivens sammansättningar av karaktäristika och deras samverkan	36
Etablering i fråga om erkännande och inrättande av funktion	39
Diskussion	40
Referenser	42
Bilaga 1 Övergripande innehåll i det specialpedagogiska programmets kurser, Göteborgs universitet ht -08 – vt -11	46
Bilaga 2 Obligatorisk litteratur i det specialpedagogiska programmet, Göteborgs universitet ht -08 – vt -11	47
Bilaga 3 Systematik av framskrivna karaktäristika utifrån ideologiska komponenter ..	50
Bilaga 4 Sökningar i ERIC och LIBRIS på avhandlingar om specialpedagogik och inkludering	55

Prolog

Under ett möte, sammankallat av Vuxenutbildningsförvaltningen i Göteborg, redovisade en specialpedagog diagnostiskt material från ett psykologiförlag innefattandes analys av läs- och skrivförmåga samt nivåbedömning av språkkunskaper. Efter mötet kom jag att rikta uppmärksamhet mot att jag på förhand mer eller mindre hade underkänt diagnosmaterialet då det antaget svarade mot ett specialpedagogiskt perspektiv utgåendes från psykologi och diagnosticering. En fråga som inställer sig är vad bedömningen grundade sig på. Underlag i form av empiri fanns inte i sammanhanget då jag inte hade någon direkt erfarenhet av dylikt material. Ett antagande som ligger nära till hands är att bedömningen hade sin grund i framskrivningar av det specialpedagogiska forskningsområdet, vilka jag tagit del av inom det specialpedagogiska programmet¹.

Litteraturen i det specialpedagogiska programmet är, som jag uppfattar den, polemisk och ideologiskt samstämmig i fråga om perspektiv och gränsdragningar häremellan, dvs. mellan ett relationellt/sociologiskt och ett kategoriskt/medicinskt-psykologiskt perspektiv², i stora drag svarandes mot framhållna pedagogiska respektive psykologiska utgångspunkter. Under utbildningen har fokus ur ett studerandeperspektiv varit på en förhållandevis direkt förståelse av framskrivningar i programlitteratur. I efterhand har emellertid frågor anmält sig om hur specialpedagogik som vetenskapsområde ideologiskt skrivs fram i programmets litteratur.

Ämnet för uppsatsen är således specialpedagogik som vetenskapsområde, och infallsvinkeln hur ett i någon mån sammanhängande system av idéer och värderingar via litteratur i det specialpedagogiska programmet konstruerar området. Infallsvinkeln innebär bl.a. en prövning av uppfattningen om programlitteraturen som polemisk och ideologiskt samstämmig, samt i fall härav frågor kring varför.

Inledning

Specialpedagogiska perspektiv

Perspektiv är ett centralt begrepp i programmets litteratur om specialpedagogisk forskning. Begreppet introducerades med den första kursen SPP 100³ och en kunskapsöversikt över forskningen inom det specialpedagogiska området (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001) samt med en VR-rapport om det specialpedagogiska forskningsområdet och forskningsfronterna (Nilholm & Björck-Åkesson (Red.), 2007). Emanuelsson m.fl. (2001) definierar attributen *relationellt* och *kategoriskt*, men inte *perspektiv*. I VR-rapporten beskriver Ahlberg (2007) perspektiv som ett i förhållande till *teori* alternativt begrepp då det specialpedagogiska forskningsområdet p.g.a. av teoririkedom inte låter sig avgränsas i termer av teorier. I det följande används begreppet perspektiv i enlighet med Ahlberg (2007) som ett vitt begrepp, vilket i analysen innebär en förståelse av *perspektiv* som 'ett system av förenliga tanke- och värdeenheter samt handlingsregler, utifrån vilka specialpedagogisk forskning och verksamhet uppfattas och analyseras'.

¹ Specialpedagogiska programmet, halvfart, Göteborgs universitet, ht -08 – vt -11

² För en sammanställning över forskares perspektivbenämningar inom specialpedagogik, se Nilholm (2006).

³ För en sammanställning över det specialpedagogiska programmets kurser och obligatoriska litteratur vid Göteborgs universitet ht -08 – vt -11, se bilaga 2.

Relationellt och kategoriskt

Emanuelssons m.fl:s (2001) kunskapsöversikt över den specialpedagogiska forskningen förefaller vara konstituerande i framskrivandet av området. "... Skolverket har givit i uppdrag till professor emeritus Ingemar Emanuelsson, fil.dr. Bengt Persson och professor Jerry Rosenqvist att ge översiktlig och rättvisande bild [*sic!*] av hela den bredd som idag kännetecknar området." (Emanuelsson m.fl., 2001, s. 7) Härför används en modell i vilken ett relationellt och ett kategoriskt perspektiv klassificerar olika inriktningar inom specialpedagogisk forskning och verksamhet. Modellen, som bygger på en schematisk sammanställning av Alan Dyson över brittisk och internationell specialpedagogisk forskning, har utvecklats av Persson. Modellen syftar till kategorisering av utmärkande karaktäristika för nationell och internationell specialpedagogisk forskning och verksamhet.

Perspektiven representerar två i grunden olika sätt att förstå specialpedagogisk forskning och verksamhet på. Utifrån *relationellt* perspektiv är elever i svårigheter, inte *med*. Det innebär att det inte primärt är eleven som är bärare av problem, utan miljön eller rättare sagt interaktionen mellan elev och lärmiljö. Elevers förutsättningar och behov ses således relationellt till omgivning. Graden av skolsvårigheter är därför enligt perspektivet avhängig i vilken utsträckning skolan erbjuder goda lärmiljöer. Fokus är här, som författarna framhåller, på pedagogik och interaktion istället för på medicinsk-psykologisk diagnostisering och enskilda individer. Komplexa utbildningsmiljöer sägs analyseras och specialpedagogiska behov problematiseras. Det relationella perspektivet är därför enligt författarna tolkande till skillnad från skalbestämt diagnostiserande. Förhållningssättet syftar fr.a. till teoriutveckling och förståelse av förutsättningar för inkluderande verksamheter, motverkandes differentiering och avskiljande av elever. Perspektivet framhålls som svarandes mot en formuleringsnivå, konkret i form av styrdokument, snarare än mot en realiseringsnivå, dvs. ett förverkligande av formuleringar i dokument, och vara i linje med rådande skolpolitik. Det relationella perspektivet inkluderar inte endast elever i behov av särskilt stöd, utan samtliga elever. Den skolpolitiska visionen *en skola för alla* hör sålunda till det relationella perspektivet, vilket gör det till ett inkluderande perspektiv.

Ur *kategoriskt* perspektiv är elever enligt kunskapsöversikten *med* svårigheter, inte *i*. Det betyder att det i första hand är eleven som är problembärare, inte lärmiljön, och att perspektivet fokuserar samt, som det uttrycks, reducerar svårigheter till individnivå som resultat av t.ex. låg begåvning. Centrala instrument som framhålls härför är intelligenstester och diagnoser för bestämning av avvikelser från normalitet enligt medicinska och psykologiska kriterier. Till skillnad från relationellt perspektiv, ur vilket normalitet betraktas som social konstruktion, uppfattas normalitet som individuellt given inom kategoriskt perspektiv enligt författarna, och kan därmed komma att utgöra medel för bedömning av individuella patologier för avskiljning och exkludering istället för inkludering. En förutsättning för exkludering är en organisatoriskt differentierad skola. I översikten framhålls att representanter för medicin och psykologi i allmänhet har påverkat utvecklingen av kategoriseringar och placeringar i skolor i större utsträckning än lärare. De medicinska och psykologiska vetenskapsområdena sägs ha större betydelse inom det kategoriska perspektivet än det pedagogiska då pedagogiska behov primärt ses som patologiska behov. Vidare påpekas att det kategoriska perspektivets pedagogiska tillämplighet och potential i fråga om pedagogiskt utvecklingsarbete är starkt begränsade. Enligt författarna resulterar kategoriska projekt som regel i metoder och åtgärder begränsade till särskilda grupper, syftandes till behandling, medan det relationella perspektivet medför långsiktiga målsättningar för undervisning och övrig verksamhet i en inkluderande skola, dvs. förutsättningar för förändring och utveckling. I det avseendet svarar det kategoriska perspektivet mot en

realiseringsnivå och det relationella perspektivet mot en formuleringsnivå. Författarna påpekar dock att vi, i enlighet med läroplansbeslut, övergav en enligt det kategoriska perspektivet differentierad skolorganisation redan på 1960-talet. Det kategoriska perspektivet dominerar likväl inom såväl nationell som internationell specialpedagogisk forskning och specialpedagogisk skolverksamhet. Enligt översikten (Emanuelsson m.fl., 2001) tilltar emellertid det relationella perspektivet inom dessa områden.

Sociologiskt och medicinskt-psykologiskt

Sociologiskt och *medicinskt-psykologiskt* perspektiv (Clark, Dyson & Millward, 1998a; Dyson, 2006) ser ut att användas synonymt med relationellt respektive kategoriskt perspektiv, med avseende på ett senare perspektiv på elevsvårigheter utifrån omgivning respektive ett tidigare perspektiv utifrån individ. Vidare riktar Emanuelssons m.fl. (2001) uppmärksamhet på att en medicinskt-psykologisk förståelsemodell är utgångspunkt för kategoriskt perspektiv, men att en pedagogisk tankemodell utgör grundval för relationellt perspektiv. Förutom 'förståelsemodell' förekommer i Emanuelssons m.fl:s (2001) översikt benämningar på det *medicinskt-psykologiska* som 'modell, paradigm, syn, utgångspunkt, praktik och perspektiv'. Det är m.a.o. svårt att avgränsa det medicinskt-psykologiska utifrån dess benämningar. Gemensamt för de olika benämningarna är emellertid kontexter vilka refererar till en för den specialpedagogiska forskningen tidigare och, i princip, allenarådande tradition samt till ett kvarlevande tankesätt. Karaktäristika som tillskrivs det medicinskt-psykologiska i översikten är relativt omfattande och kan listas enligt följande.

- Diagnostisering av individuella avvikelser från normalitet samt pådrivande av segregativa system och specialinstitutioner
- Segregerande förhållningssätt framför inkluderande samt kategoriskt tänkande i termer av speciella barn och specialiserad personal
- Differentiering av elever men inte av pedagogik eller verksamhet samt icke sammanfallande med politiska intentioner
- Bedömningar av individuella patologier och skalbestämningar av personer samt medicinskt snarare än pedagogiskt
- Principiellt inget tolkande utan fokus på behandling av kategoriserade individer
- Uteslutande av integrering av elever i särskilda behov med reguljära grupper och snäv forskningsinriktning mot specialundervisning
- Begränsad analys, förståelse och utveckling av skola samt icke bidragande till pedagogiska verksamheter utanför särskilda verksamheter

Tillskrivningar av karaktäristika till sociologiskt perspektiv är mindre omfattande. Det *sociologiska* benämns genomgående i översikten med 'perspektiv' och definieras kontrastivt till medicinskt-psykologiskt perspektiv. Ur sociologiskt perspektiv sägs avvikelser förstås som sociala stigman till skillnad från synsätt ur medicinskt-psykologiskt perspektiv enligt vilka avvikelser relateras till individ. Specialpedagogisk forskning utifrån sociologiskt perspektiv framställs som en förutsättning för förståelse av specialpedagogikens roll inom utbildnings- och samhällssystem. Kritisk analys av specialundervisningens uppgifter representeras enligt översikten av sociologiskt perspektiv. Vidare är ett sociologiskt perspektiv på specialpedagogik enligt inkluderingsförespråkare ett villkor för en inkluderande skola.

I föreliggande analys används benämningarna sociologiskt och medicinskt-psykologiskt perspektiv synonymt med relationellt respektive kategoriskt perspektiv.

Specialpedagogik som vetenskap

Utvecklingen av specialpedagogik som vetenskapsområde med en bredare inriktning än mot specialundervisning är, som Emanuelsson m.fl. (2001) framhåller, en relativt sen företeelse. Som exempel härpå tas inrättandet av den första professuren i specialpedagogik 1989, vilket skedde i och med återinrättandet av professuren i *praktisk pedagogik med specialpedagogik* från 1960-talets början vid Göteborgs universitet. Under 1990-talet kom specialpedagogiska institutioner att etableras som egna forskningsmiljöer vid Göteborgs universitet och

Lärarhögskolan i Stockholm. Specialpedagogisk forskning har som författarna framhåller bedrivits under i princip hela 1900-talet, men inom allmänpedagogiska, psykologiska och sociologiska forskningsmiljöer, och inte sällan utan benämningen *special-*.

Vetenskapsområdets utveckling mot en större bredd medförde att specialpedagogisk forskning bl.a. kom att ”tränga sig in på allmänpedagogiska domäner och revir” (Emanuelsson m.fl., 2001, s. 20), och ifrågasätta *special-* i specialpedagogik. Emanuelsson m.fl. (2001) visar på en utveckling mot en allt mer omfattande flervetenskaplighet inom specialpedagogisk forskning. Enligt Ahlberg (2007) får samarbete med andra discipliner till följd att den specialpedagogiska forskningen tar sin utgångspunkt i olika kunskaps-teoretiska och ontologiska hypoteser. Härav uppstår ett stort antal skilda forskningsfrågor och metoder vilket enligt Ahlberg (2007) kan resultera i att specialpedagogikens identitet uppfattas som oklar och dess teoribildning som obestämd. Persson (2007) beskriver det specialpedagogiska kunskapsområdet med avseende på dess breddning i termer av identitetskris. Vidare menar Rosenqvist (2007) att det inte finns någon allmänt vedertagen bestämning av vad som konstituerar det specialpedagogiska kunskapsområdet, och Ahlberg (2007) framhåller att en genomgång av det specialpedagogiska forskningsfältet ger vid handen att det inte finns några särskilda specialpedagogiska teorier samt att komplexiteten av olika teoretiska utgångspunkter ökar. Björck-Åkesson och Nilholm (2007) beskriver i linje härmed specialpedagogisk forskning som utmärkandes av teoriinflation.

Med avseende på det specialpedagogiska forskningsområdets sena etablering i fråga om professur och egna forskningsmiljöer samt den härtill framhållna avsaknaden av bestämning av vad som konstituerar området och dess breddning i förhållande till inriktningen mot specialundervisning, förefaller specialpedagogik vara en vetenskap i görande.

Specialpedagogik som utbildning

Det specialpedagogiska programmet och en breddning av kunskapsområdet inom utbildning är, liksom etablerandet av specialpedagogik som vetenskapsområde, förhållandevis nytt. I lärarutbildningskommitténs betänkande *Att lära och leda - en lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63), refererad av Emanuelsson m.fl. (2001), föreslogs en ny specialpedagogisk programutbildning med utgångspunkt i bl.a. tvärvetenskap och komplexa specialpedagogiska uppgifter. Utmärkande är ett relationellt perspektiv innebärandes utbildningsmål i fråga om bl.a. identifiering av förhållanden i skola och samhälle vilka orsakar elevsvårigheter, pedagogiska utredningar på såväl individ-, grupp- som organisationsnivå och ledning av pedagogisk utveckling för tillgodoseende av alla elevers behov. Regeringspropositionen *En förnyad lärarutbildning* (Prop. 1999/2000:135) medförde förutsättningar för en betydande breddning och förstärkning av det specialpedagogiska utbildningsområdet. Förutom förslag om specialpedagogisk utbildning för alla studerande inom lärarutbildningar, syftandes till en skola för alla, och utbildning med särskild inriktning mot det specialpedagogiska ämnesområdet, föreslogs utbildning för specialpedagogexamen. För den senare underströks kurser på fortsättnings- och fördjupningsnivå, hög kvalificerad utbildning och forskningsanknytning. År 2000 fattades beslut om införande av nya lärarutbildningar med förstärkt specialpedagogisk kompetens, med start 2001.

Med framhållande av tvärvetenskap och forskningsanknytning syns en relativt ny specialpedagogisk utbildning utmärkas av förvetenskapligande, och med förslag om specialpedagogisk utbildning för alla lärarstuderande ter sig specialpedagogik som utbildning, liksom specialpedagogik som vetenskap, vara ett område i etablering.

Teoretisk inramning

Gränsarbete

De i avsnittet Prolog uppfattat ideologiska gränsdragningarna mellan specialpedagogiska perspektiv i programmets litteratur och frågan i samband härmed om hur forskningsområdet ideologiskt konstrueras, ser enligt föregående avsnitt ut att röra etablering av ett relativt nytt område. Begreppet gränsarbete kan ge signifikans åt hur det specialpedagogiska forskningsområdet ideologiskt konstrueras och etableras via framskrivningar i programmets litteratur. Gieryn (1983) har utforskat hur ideologiska gränsarbeten mellan vetenskap och icke vetenskap samt mellan riktningar inom vetenskap genomförs i praktiken, i fråga om stilarter och innehåll, och med hjälp härav hur ideologier konstrueras och vilka föreställningar om vetenskap som presenteras för främjande och förvärvande av auktoritet över ett avsett kunskapsområde. Framskrivningar av vetenskapliga karaktäristika undersöks här som ideologiska försök att konstruera gränser vilka skiljer ut vissa intellektuella aktiviteter som icke vetenskapliga eller diskrediterar med avseende på vetenskaplig legitimitet. Gieryns (1983) analyser inbegriper likaledes frågan om varför forskare exkluderar andra forskare från vetenskap. Fokus i Gieryns (1983) undersökning har motsvarighet i föreliggande analys. Gieryns utforskande av ideologiska gränsarbeten mellan riktningar inom vetenskap svarar mot den i avsnittet Prolog framhållna utgångspunkten i antagandet om ideologiskt samstämmiga gränsdragningar mellan specialpedagogiska perspektiv. Gieryns frågor om hur ideologiska gränsarbeten genomförs och hur ideologier konstrueras är i linje med uppsatsens infallsvinkel hur det specialpedagogiska forskningsområdet idémässigt konstrueras. Vidare svarar Gieryns inriktning mot stilarter och innehåll i fråga om hur gränsarbeten och konstruktioner sker mot en i kommande avsnitt Tillvägagångssätt redovisad inriktning mot framställningssätt och härav följande innehållsliga implikationer. Uppsatsens infallsvinkel innebärandes en prövning av huruvida aktuella framskrivningar av specialpedagogiskt forskningsområde är polemiska och ideologiskt samstämda och i fall härav varför de är det, kan relateras till Gieryns fråga om varför forskare exkluderar andra forskare från vetenskap i form av gränsdragningar. Begreppet gränsarbete (Gieryn, 1983) innebär således avgränsande framställningar, i form av tillskrivningar av utvalda karaktäristika till egna vetenskapliga institutioner, ofta i kontrast i förhållande till icke vetenskapliga institutioner eller andra vetenskapliga inriktningar. Gränsarbeten i form av kontrastfall har, t.ex. mellan vetenskap och religion, använts för konstruktion av vetenskapsideologier, syftandes till främjande av auktoritet över visst område och tillgodoseende av professionella intressen. Vidare innebär gränsarbeten inte sällan retoriska framställningssätt, och tillskrivningar av vetenskapliga karaktäristika funktion av medel för monopolisering av professionell auktoritet framför beskrivningar av vetenskap. Retoriska framställningssätt förstås i föreliggande analys som framställningar i vilka form framför innehåll syns vara framträdande, t.ex. i fråga om retoriska stilfigurer som kontrast (jfr Cassirer, 2003).

Kritisk ideologianalys

Framförd problematik aktualiserar teorier relativt begreppet gränsarbete enligt närmast föregående stycke. Begreppet gränsarbete tangerar i sammanhanget kritisk ideologianalys. Kopplingen mellan problematik och gränsarbete samt hur kritisk ideologianalys motiveras härav, kan beskrivas enligt följande. Problematiken har sin bakgrund i en reflektion kring ett från författarens sida negativt intaget förhållningssätt till psykologiskt grundad diagnostisering samt i ett spontant antagande om en, i fråga om specialpedagogiska perspektiv, polemisk och ideologiskt samstämmig programlitteratur som orsak härtill. Frågor i

följd härav är hur det specialpedagogiska forskningsområdet konstrueras i sammanhanget, huruvida framskrivningarna är polemiska och ideologiskt samstämmiga samt i fall härav varför de är det. Problematiken aktualiserar gränsarbeten då frågorna om hur området konstrueras och om det sker polemiskt och ideologiskt samstämmigt avseende olika vetenskapliga perspektiv svarar mot det i begreppet gränsarbete inbegripna konstruerandet av ideologiska kontrastfall i fråga om vetenskaper. Att gränsarbeten enligt Gieryn (1983) kan ske för främjande av auktoritet och makt över visst område kan ha bäring på frågan om varför – i fall av polemiskt och ideologiskt samstämmiga framskrivningar av forskningsområdet i aktuell programlitteratur.

Frågan om varför kopplad till en antaget ideologiskt samstämd litteratur och maktaspekter i begreppet gränsarbete motiverar en kritisk ideologianalys enligt följande. Maktaspekten är central inom marxistisk s.k. negativ ideologitradition enligt vilken ideologier har upprätthållande funktioner avseende dominerande grupper, ideologiskt styrande stat och makt (Bergström & Boréus, 2010). Marxistisk negativ ideologitradition och hithörande maktaspekter är närliggande den kritiska ideologianalysen vilken enligt Bergström och Boréus (2010) innebär att delar i dominerande ideologier relateras till en i förhållande till texten s.a.s. yttre verklighet, i syfte för att frilägga och därmed söka synliggöra ideologin och styrande principer. Den kritiska ideologianalysen motiveras i uppsatsen av dess möjlighet till synliggörande av ideologier och styrande principer, såsom förutsättning för förståelse av den grundläggande frågan om varför relativt en antaget polemisk och ideologiskt samstämmig programlitteratur. I det föreliggande relateras med hjälp av textanalys identifierade delar i ideologier till en yttre verklighet, med utgångspunkt i en systematisering av ideologiska delar efter en marxistisk och tingstensk ideologidefinition (Bergström & Boréus, 2010). Författarna ger exempel på kritisk ideologianalys inom utbildningspolitisk forskning vilken innebär textanalys som analytiskt verktyg för innehållsanalys av olika styrdokument. Resultat härav ses som uttryck för dominerande ideologi, vilken relateras till yttre sammanhang. I föreliggande analys har begreppet gränsarbete signifikativ funktion i den ideologikritiska textanalysen av specialpedagogisk programlitteratur. Resultat av analysen relateras till utomtextuella sammanhang i form av bl.a. specialpedagogisk historik och politik. Frågor vilka pekar utanför texten antas inom den kritiska ideologianalysen som förutsättningar för förståelse av ideologin. Enligt Bergström och Boréus (2010) utgörs ideologin av dels en synlig del, det manifesta i form av t.ex. text, dels av en osynlig del, det latent i form av en utomtextlig domän vilken idéer via text refererar till. En kritiskt inriktad ideologianalys kan därför, efter författarnas framställning, beskrivas som en process vilken syftar till synliggörande av det icke direkt synliga. I ett avslutande skede integreras resultat från textanalys relativt till utomtextlig domän ytterligare med s.k. yttre verklighet, med hjälp av bl.a. frågor om aktörer.

Syfte och frågeställning

Uppsatsens syfte rör förståelse av det specialpedagogiska forskningsområdets etablering, närmare bestämt huruvida aktuell specialpedagogisk programlitteratur i framskrivningar av det specialpedagogiska forskningsområdet är polemisk och ideologiskt samstämd avseende specialpedagogiska perspektiv och gränsdragningar häremellan. I fall härav, inställer sig frågor kring varför. En förutsättning för svar härpå är frågeställningen

- hur det specialpedagogiska forskningsområdet i det specialpedagogiska programmets litteratur skrivs fram och konstrueras.

Tidigare forskning

Sökningar i LIBRIS (svenska forskningsbiblioteks gemensamma databas med ca 7 miljoner titlar) utifrån föregående avsnitt Syfte och frågeställning, dvs. utifrån olika former och kombinationer av sökorden *specialpedagogik*, *forskningsområde*, *etablering*, *litteratur*, *framskrivningar*, *ideologi*, *gränsarbete* och *konstruktion*, gav inga sökträffar. Fraserna *specialpedagogisk forskning* och *specialpedagogiska perspektiv* gav däremot 23 respektive 9 sökträffar. Träffarna på *specialpedagogisk forskning* har en låg grad av relevans i förhållande till syfte och frågeställning. Forskningen rör här i stor utsträckning specialpedagogisk verksamhet utifrån elevers och/eller lärares perspektiv i fråga om bl.a. yrkeskompetens, möjligheter och hinder i lärande samt hantering av elever i behov av särskilt stöd. Sökningarna gav i viss utsträckning även träffar vilka innebar forskning om specialpedagogisk funktion och kunskapsutveckling. Två av träffarna hade något högre grad av relevans. Ahlberg (2009) (ingåendes i programlitteraturen) tar bl.a. upp vad som kännetecknar specialpedagogisk forskning samt olika perspektiv och teorier. Helldin (2002) visar att specialpedagogik som vetenskap och verksamhet är beroende av teoretiska och ideologiska trender. Forskningen kan sägas vara indirekt relevant då såväl perspektiv som teorier och ideologier har bäring på syfte och frågeställning. Författarna tar dock inte direkt upp forskningsområdets konstruktion, eller frågor kring hur området konstrueras. Träffarna på *specialpedagogiska perspektiv* innebär också en i huvudsak låg grad av relevans då fokus här bl.a. är på läs- och skrivinlärning samt på olika fysiska och psykiska funktionsnedsättningar, liksom på social problematik, kopplat till olika specialpedagogiska insatser. I en av träffarna (Alerby (Red.), 2006) tas bl.a. områdets komplexitet upp i fråga om perspektiv, teorier och metoder samt att specialpedagogik här till handlar om ideologi och politik samt problematik i fråga om realisering härav (t.ex. i fråga om en skola för alla). Områdets konstruktion berörs dock inte.

Sökningar i ERIC (världens största referensdatabas inom pedagogik och utbildning med drygt en miljon referenser) gjordes i enlighet med sökningarna i LIBRIS på olika former och kombinationer av sökord. *Special education research* och *establishing/establishment* gav 8 träffar. Flertalet träffar rör dock inte aktuell frågeställning då fokus är på politiskt nationella och förhållandevis generella utbildningsmål samt här till hörande funktioner och organisationer, eller på elevsvårigheter och rekommendationer i förhållande till verksamhet samt statlig organisering härav. Sökningarna gav även träffar på översikter över studier om läs- och skrivkunnsighet samt över program för personer med olika svårigheter inom utbildning. Tre träffar hade indirekt relevans. I en artikel (Hausstatter & Connolley, 2007) analyseras olika perspektiv och ideologier inom det specialpedagogiska forskningsområdet, dock med etiska aspekter på val häremellan. I en andra artikel (Poplin, 1987) undersöks filosofisk grund för kvantitativa forskningsmetoder inom specialpedagogisk forskning, med förespråkande av kvalitativa metoder. I en tredje artikel (Hausstatter, 2004) presenteras en alternativ förståelse till det specialpedagogiska områdets teoretiska mångfald som utgörades av olika konkurrerande perspektiv, i form av en modell innebärandes parallella perspektiv utan konkurrens.

Sökningar på *special education research* och *literature* gav 14 träffar. Träffarna har med avseende på aktuellt syfte även här låg grad av relevans. Forskningen rör bl.a. utvärderingar av och översikter över litteratur om specialpedagogisk forskning, men också utvecklande av forskningsfrågor och metoder samt undersökningar rörande specialpedagogisk verksamhet i fråga om etnisk minoritet, stödpersonal och lärare. Vidare visar 6 träffar på *special education research* och *construction* bl.a. på forskning om läs- och skrivproblematik och definitioner av

läsförmåga samt på konstruktioner av tester och bedömning, liksom på utvärdering och utvecklande av instrument för test av läsförmåga. Sökningar på *special education research* och *ideology/ideological* gav 3 träffar, varav två med indirekt relevans i förhållande till aktuell frågeställning. I tidigare nämnda artikel av Hausstatter och Connolley (2007) läggs etiska aspekter på val mellan olika perspektiv och ideologier inom det specialpedagogiska forskningsområdet. Gresham och MacMillan (1997) redogör för en konstruktionistisk syn på elevers svårigheter och inkludering. Sökningar på *special education research* och *perspective* gav 8 träffar vilka berör specialpedagogik i begränsad utsträckning. Jämte perspektiv på den specialpedagogiska forskningens roll rör perspektiven bl.a. elever, system, nationer, ekologi, myndigheter och utbildare.

Frågor om hur det specialpedagogiska forskningsområdet skrivs fram och konstrueras ser enligt aktuella sökträffar ut att vara tämligen utforskade. Ett försök till en början på svar på frågor kring framskrivningar och konstruktioner av området kan utgöras av analys av ett begränsat urval litteratur.

Tillvägagångssätt

Litteratururval

Valet av det specialpedagogiska programmens kurslitteratur vid Göteborgs universitet ht -08 – vt -11 följer av problematiseringen enligt föregående avsnitt Syfte och frågeställning. Litteraturen är fördelad på fem kurser och behandlar olika aspekter på specialpedagogik⁴. Populationen definieras som en grupp specialpedagogiska forskare i aktuellt programs litteratur och populationsparametern avgränsas till obligatorisk kurslitteratur om specialpedagogisk forskning. Urvalsförfarandet har skett med avseende på härav följande relevans i förhållande till kurserna SPP 100–500⁵. Litteratur om specialpedagogisk forskning förekommer i programmets första och sista kurs med obligatorisk litteratur. I SPP 100 har följande litteratur bedömts som relevant: Ahlberg (2007); Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001); Groth (2007); Heimdahl-Mattson (2006); Nilholm och Björk-Åkesson (Red.) (2007), och i SPP 500: Ahlberg (Red.) (2009); Clark, Dyson och Millward (Red.) (1998); Dyson (2006); Nilholm och Björk-Åkesson (Red.) (2007).

Genomförande av kritisk ideologianalys

Med utgångspunkt i Gieryns (1983) samt Bergströms och Boréus (2010) framställningar av begreppet gränsarbete respektive tillvägagångssätt för kritisk ideologianalys kan genomförandet av föreliggande analys beskrivas enligt följande.

Steg 1 textanalys med gränsarbete som signifikativt begrepp

Grundläggande frågeställning är hur forskningsområdet via programlitteraturen skrivs fram och konstrueras. Mot bakgrund härav söker analysen i ett första skede att frilägga perspektivens tillskrivna karaktäristika, dvs. särskiljande kännetecken, framställningssätt och innehållsligt möjliga implikationer för forskningsområdets konstruktion. Tillvägagångssättet kan beskrivas enligt följande.

⁴ Bilaga 1

⁵ Bilaga 2

Utgångspunkt tas i de enligt avsnittet Prolog antaget ideologiskt betingade gränsdragningarna mellan specialpedagogiska perspektiv. Tillskriven medicinsk-psykologisk karaktäristika till kategoriskt perspektiv identifieras. Tillskrivandet ges här signifikans med det i begreppet gränsarbete inbegripna tillskrivandet av ideologiskt gränssättande karaktäristika till olika vetenskapliga inriktningar (jfr avsnittet Gränsarbete). Karaktäristikan analyseras härefter med avseende på gränsarbeten som retoriska framställningssätt. Fokus på det retoriska innebär att analysen koncentreras till frågan om hur framställningarna sker. Övergripande drag i framställningssätt förstås komparativt med relationellt perspektiv, och slutsatser dras rörande möjliga innehållsliga implikationer för områdets konstruktion. Analysen utgår härtill från kontexters, dvs. textuellt språkliga sammanhangs, konsekvenser för områdets ideologiska konstruktion.

Vidare identifieras tillskriven karaktäristika till relationellt perspektiv. Analysen av karaktäristikan och framställningssätten sker även här komparativt med annat perspektiv. Fokus i analysen är på likheter och skillnader mellan perspektiven i fråga om kategorier för tillskrivningar av karaktäristika och grundläggande drag i framställningssätt. Analysen inbegriper innehållsligt möjliga implikationer av framställningssätt samt frågor kring varför uppfattat ideologiskt likartade framskrivningar av perspektiv och gränsdragningsdragningar häremellan görs. Avgränsningar mot relationellt perspektiv analyseras, liksom i analysen av kategoriskt perspektiv, utifrån aspekten på gränsarbeten som retoriska framställningssätt med tonvikt på hur föreställningar om perspektivet skrivs fram. Till begreppet gränsarbete hör en möjlig funktion av tillskrivande av karaktäristika som medel för monopolisering av professionell auktoritet snarare än beskrivning av vetenskapskaraktäristika (jfr avsnittet Gränsarbete). I följd härav analyseras hur karaktäristika inom en gemensam kategori ges olika innebörd beroende på, som det ser ut, tillskrivande till olika perspektiv samt hur området härav kan komma att konstrueras ideologiskt. Frågor ställs även kring likheter mellan relationellt perspektivs tillskrivningar av positiv karaktäristika till eget perspektiv och kategoriskt perspektivs tillskrivningar av negativ karaktäristika till relationellt perspektiv.

Textanalysen sammanfattas i en kommentar till hur och varför med avseende på områdets konstruktion via programlitteraturen och ur vilket perspektiv det i huvudsak sker. Likaså kommenteras programmets urval av litteratur och härav antaget följande konstruktioner av forskningsområdet samt möjliga grunder och syften härför. Vidare görs antaganden rörande de till synes ideologiskt samstämmiga framskrivningarna i programmets litteratur och eventuella samband med några av de utifrån analysen ställda teserna. Här, som till dels även i övriga delar av analysen, inriktas analysen mot gränsarbeten i form av kontrastfall för främjande av auktoritet över forskningsområdet (jfr avsnittet Gränsarbete).

Steg 2 resultat från textanalys relativt utomtextlig domän

Analysen under steg 2 syftar till förståelse av vilka aspekter på en s.a.s. verklighet texterna handlar om. Resultat från den tidigare textanalysen, återgivna i avsnittet Sammanfattande kommentar, systematiseras efter Bergströms och Boréus (2010) framställning med hjälp av komponenter från två huvudtyper av ideologidefinitioner, en tingstensk och en marxistisk. De tingstenska ideologikomponenterna utgörs av värdepremisser, verklighetsomdömen och rekommendationer. Den marxistiska ideologidefinitionen medför maktaspekter. Komponenterna ses enligt Bergström och Boréus (2010) som delar i analyserade ideologier

och relateras till en förhållandevis utomtextlig domän vilken i olika utsträckning antas åsyftas i och betinga texterna.⁶

Mot bakgrund av begreppet gränsarbete och marxistisk s.k. negativ ideologitradition sker föreliggande analys fr.a. i termer av makt (jfr avsnittet Teoretisk inramning). I analysen relateras makt till en utomtextlig domän i form av pedagogisk och specialpedagogisk historik samt politik och forskning. Makt förstås här i sammanhang av politisk och samhällelig styrning, teoretiskt och kvantitativt sett med förutsättningar i en, med avseende på elever, allt omfattande skola, med inkludering som allmängiltig princip. Med utgångspunkt i analysresultat avslutas steg 2 med antaganden om vad urvalet litteratur i det specialpedagogiska programmet kan vara uttryck för och hur det i följd härav kan läsas. Antagandena rör m.a.o. utomtextliga betingelser för områdets ideologiska framskrivande.

Steg 3 frågor och beskrivningar rörande samhälle relativt inkludering

Den kritiska ideologianalysen och förståelsen av ideologin fullföljs enligt Bergström och Boréus (2010) genom vidare relaterande till samhälle, grupperingar och institutioner. Relaterandet kan medföra förståelse av vad uppfattat ideologiskt likartade framskrivningar i vidare mening kommer, dvs. förutsättningar för svar på syftesfrågan varför relativt framskrivningssätt i programlitteraturen. Exempel på frågor i sammanhanget är vilka texterna vänder sig till och vilka dominerande ideologi representerar samt vad tid och sammanhang har för betydelse för innebörder i ideologin. Frågorna sätter in analyserade texter i sociala och politiska sammanhang och har som ändamål att ytterligare söka frilägga dominerande ideologis funktioner. I egenskap av att utgöra grundval för relationellt perspektiv på specialpedagogik, och därmed för dominerande ideologi inom forskningsområdet, fungerar begreppet inkludering som utgångspunkt för frågorna (jfr t.ex. Ahlberg, 2009b; Emanuelsson, 2001; Heimdahl-Mattson, 2006; Nilholm, 2007). Steg 3 inleds därför med en översikt över det specialpedagogiska forskningsområdet i form av avhandlingar om specialpedagogik och inkludering. Utifrån översikten antas en internationell inkluderingsdiskurs, mot vilken tidigare analys och närmast föregående frågor förstås.

Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Uppsatsens frågeställning utgår från en enskild studerandes läsning och värdering av programlitteratur. Reliabiliteten, i fråga om mätnoggrannhet i värderingen av litteraturen, kan ifrågasättas och därmed undersökningens kvalitet. Undersökningens premisser skulle i följd härav kunna beskrivas som en reliabilitetsbrist, medförandes låg grad av tillförlitlighet, orsakad av oprecist mätinstrument och enskild tolkning (jfr Stukát, 2007). För att kontrollera reliabiliteten kan mätningar upprepas och/eller utföras i olika undersökningar. Undersökningar av aktuell programlitteratur i linje med frågeställningen ser dock inte ut att ha gjorts. Under utbildningen har emellertid studerande, i bl.a. arbetsgrupper kring programlitteratur, i stor utsträckning tolkat litteraturen som ideologiskt samstämmig i fråga om ett relationellt och inkluderande perspektiv på specialpedagogik. Med validitet och frågor om det är det avsedda som undersöks, kan ytterligare kvalitativa aspekter prövas. Undersökningen avser konstruktion och etablering av specialpedagogik som vetenskap. I vilken utsträckning det är det som undersöks kan te sig osäkert. Förståelse av konstruktion och etablering av området bör förutsätta mer komplexa frågeställningar, vilka inte begränsas till ett urval kurslitteratur inom ett universitets program under en viss period. Undersökningen

⁶ Analysen utgår fr.a. från nämnda ideologikomponenter. Avsnittet går därför inte närmare in på de tingstenska och marxistiska ideologidefinitionerna.

avser emellertid att till dels söka klargöra områdets konstruktion avgränsat till urvalet programlitteratur. Urvalet är således inte representativt för det specialpedagogiska forskningsområdet utan för hur specialpedagogisk forskning framställs i det specialpedagogiska programmets litteratur vid Göteborgs universitet under aktuell period. Generaliseringar av resultat kan därför endast göras i begränsad utsträckning. Urvalet litteratur har emellertid nationell examensordning (SFS 2007:638) som förutsättning. Resultaten jämförs också med och analyseras relativt till resultat från internationell forskning om specialpedagogik under samma tidsperiod.

Resultat

Steg 1 textanalys med gränsarbete som signifikativt begrepp

I avsnittet identifieras och analyseras respektive perspektivs karaktäristika med hjälp av begreppet gränsarbete, i fråga om framskrivningssätt och konstruktion. Kategorier som används i analys av framskrivningssätt är kontrast, värdeladdning, kontext och kritik samt direkt och indirekt tillskrivning, omfattning av perspektivs representation och framskrivningars perspektiv. Områdets konstruktion kommenteras i termer av ideologisk samstämmighet och meningsutbyte mellan perspektiv samt offensiv och defensiv framskrivning, liksom behov avseende avskrivning och framskrivning i fråga om specialpedagogiska perspektiv. Vidare berörs i analysen framskrivningarnas innehållsliga implikationer och antagna grunder härför. Steg 1 avslutas med en sammanfattande kommentar till resultaten av textanalysen.

Tillskriven medicinsk-psykologisk karaktäristika

Framskrivningar av sociologiskt perspektiv sker i stor utsträckning indirekt då tillskrivningar primärt görs till medicinskt-psykologiskt perspektiv i form av negativ karaktäristika, antagningsvis implicit kontrasterande i förhållande till positiv karaktäristika för sociologiskt perspektiv. Framhållande av medicinskt-psykologiskt perspektiv som ett tidigare perspektiv inom specialpedagogik (Ahlberg, 2007; Nilholm, 2007; Persson, 2007) konnoterar ett, i förhållande till ett senare sociologiskt perspektiv, mindre aktuellt och härav i visst hänseende negativt perspektiv på elevsvårigheter. Rosenqvist (2007) redogör för det medicinskt-psykologiska perspektivet i termer av absolut, definitivt och orubbligt med inriktning mot individuella defekter och personer som problembärare. Vidare beskrivs perspektivet som kategoriskt, i och med kategoriseringar av individer utifrån medicinska och psykologiska diagnoskriterier. Forskare inom perspektivet har härtill enligt Rosenqvist (2007) ofta ett icke problematiserande eller ifrågasättande förhållningssätt till diagnoser. I fråga om de medicinska och psykologiska grunderna för kategoriseringar av personer refererar Rosenqvist (2007) Stangvik (1993) som benämner dem reduktionistiska. Perspektivets tillskrivna syn på elever innebärandes elever *med*, inte *i*, svårigheter (Rosenqvist, 2007) kan således förstås som reduktion eller begränsning till elev och individ samt till medicin och psykologi. Rosenqvist (2007) redogör även för åtgärderna inom det medicinskt-psykologiska perspektivet som kategoriska vilka medför isolering, segregering och elevdifferentiering, tillhörandes ett specialundervisningsparadigm. Grundval för differentieringen, och härav även för specialundervisningen, är enligt Persson (2007) en individpatologisk bestämning av elevers svårigheter. Dyson (2006) framhåller likaså differentieringen som utmärkande för perspektivet, såväl mellan elever som mellan olika kategorier, syftandes till underlag för avskiljande från ordinarie skolor och placering i speciella skolor. Vidare utpekar Fischbein

(2007) utvecklade av begåvningsstest som ett resultat av skolans behov av att skilja elever från reguljär undervisning för olika former av specialpedagogiska insatser. I kritiken av perspektivet har det enligt Dyson (2006) framförts att elevers bristande förmågor är för komplexa för medicinska och psykologiska kategorier. Ett grundantagande inom perspektivet är att medicinska kategorier är tillämpliga i pedagogiska sammanhang, i egenskap av objektiva kriterier för beslut rörande elevers behov. Nilholm (2007, s. 102) benämner dock tidigare forskning om specialpedagogik som "forskningen om individers brister", dvs. forskning vilken inte direkt berör pedagogiska sammanhang. Kritiken av det medicinskt-psykologiska perspektivet kan, utifrån Ahlberg (2009a), sammanfattas som att den fr.a. riktats mot perspektivets begränsning till individ.

Analys av tillskriven medicinsk-psykologisk karaktäristika

Övergripande drag i framskrivandet

Med frånseende av Ahlberg (2009a) och Dyson (2006) ingår närmast föregående refererade framskrivningar av medicinsk-psykologisk karaktäristika i en VR-rapport (Nilholm & Björck-Åkesson (Red.), 2007), vilken utgjorde kurslitteratur i såväl den första som i den sista kursen med obligatorisk litteratur, dvs. SPP 100 respektive SPP 500. Framskrivningarna kan i det avseendet sägas vara representativa för hur gränsarbetet i programmens kurslitteratur genomförs. Avgränsningarna mot medicinskt-psykologiskt perspektiv är möjliga att, med begreppet gränsarbete (Gieryn, 1983), analysera som retoriska framställningssätt, med tonvikt på hur föreställningar om perspektiv skrivs fram och hur det specialpedagogiska forskningsområdet i följd härav ideologiskt konstrueras. En början till analys och förståelse kan vara att försöka få en allmän bild genom övergripande drag i hur framskrivandet av forskningsområdet genomförs och möjliga implikationer i följd härav. Betecknande är negativt värdeladdade formuleringar, med mer eller mindre hög intensitetsgrad, i beskrivningarna av det medicinskt-psykologiska perspektivet. Enligt refererade framskrivningar beskrivs perspektivet som bl.a. absolut och orubbligt, med inriktning mot fr.a. individuella brister och defekter och elever som problembärare. Valet av karaktäristika, med fokus på det individuella, anger attityden till perspektivet i fråga, och implicerar antagningsvis en kontrastiv tillskrivning av positiva karaktäristika till ett icke individualistiskt men sociologiskt perspektiv. Kontrasten är en fundamental retorisk princip vars framställningssätt, i detta sammanhang, kan innebära förstärkning av sociologiskt perspektiv och hithörande ideologi: ett positivt perspektiv blir möjligen ett mer positivt perspektiv mot bakgrund av ett frekvent och kontrastivt tydligt formulerat icke positivt perspektiv. Ett drag i hur det specialpedagogiska forskningsområdet skrivs fram kan sålunda sägas vara ideologiska kontraster mellan perspektiv. Vidare innebär framställningssättet indirekta framskrivningar i större utsträckning än direkta framskrivningar av det sociologiska perspektivet. I en av det specialpedagogiska programmens obligatoriska texter (Clark, Dyson & Millward, 1998) framförs direkt kritik av det sociologiska perspektivet, enligt vilken perspektivets kritik av det medicinskt-psykologiska har blivit ett självändamål. Här framträder ett möjligt samband, mellan ett i förhållandevis stor utsträckning indirekt framställningssätt av det sociologiska perspektivet och ett enligt kritiker självändamål i kritiken av det medicinskt-psykologiska. Behov av direkt positiva tillskrivningar till det sociologiska perspektivet förefaller inte föreligga. Perspektivet kan härav eventuellt antas vara politiskt ideologiskt sanktionerat och positivt implementerat i en utsträckning svarandes mot perspektivet som mer eller mindre givet (jfr Emanuelsson, 2001; Heimdahl-Mattson, 2006). Det sociologiska perspektivets kritik av det medicinskt-psykologiska som självändamål ter sig emellertid, sammantaget med dess

relativt stora omfattning, som uttryck för behov av uteslutning av annat perspektiv, i enlighet med begreppet gränсарbete (Gieryn, 1983) medförandes förutsättningar för ökad auktoritet över området. Med utgångspunkt i tillskrivna karaktäristika till medicinskt-psykologiskt perspektiv som t.ex. absolut och orubbligt syns gränсарbetet mer ha sin grund i *kritik* i betydelsen 'värderande angrepp' än i betydelsen 'granskning, prövning eller undersökning'. Framställningssättet ser ut att syfta till uteslutning framför undersökning, vilket kan förstärkas av en begränsad omfattning av kritik från medicinskt-psykologiskt perspektiv i programmets urval av texter.

Kontext, kontrast och exkludering

Frågan om hur det specialpedagogiska forskningsområdet skrivs fram är komplex. Analysen av de negativt laddade framskrivningarna rör förhållandevis isolerade ord- och formuleringsnivåer. En kontextuell utgångspunkt innebär emellertid att ord påverkar ord och text som helhet. Medicin, psykologi och diagnos är i allmänhet relativt neutrala ord, men får i en värdeladdat tillskriven kontext, som definitiv, defekt, isolerad, segregerad, differentierad etc., enligt refererade framskrivningar, sannolikt andra värden. En fråga är vad tillskrivna karaktäristika innebär för områdets konstruktion. Medicin och psykologi kan i kontexten dels antas få allmänt negativa värden, dels bibetydelser av något som verkar i riktning mot främmandegörande i och med kontexterna differentiering och segregering. Utifrån ett praktiskt-pedagogiskt studerandeperspektiv ter sig därtill medicin och psykologi som något relativt främmande, liksom i förhållande till det relationella perspektivets framhållna pedagogiska grundval (Emanuelsson m.fl., 2001). Medicin och psykologi med kontextuellt betingade bibetydelser av segregering och härav exkludering kan också komma att stå i motsatt förhållande till inkludering, vilket är ett av de mest centrala begreppen inom det specialpedagogiska forskningsområdet (Ahlberg, 2009b). Det medicinskt-psykologiska perspektivet utesluts i det avseendet retoriskt ur området. Som framgått av det refererade förekommer likaledes explicita framskrivningar av medicin och psykologi som något, i pedagogiska sammanhang, främmande. Exempel härpå är skrivningen om elevers bristande förmågor som för komplexa för medicinska och psykologiska kategorier (Dyson, 2006). Hänvisningar till undersökningar ges dock inte i sammanhanget, vilket medför frågor om huruvida, eller i vilken grad, framskrivningarna är empiriskt grundade. Frågan är intressant då empiriska och ideologiska utgångspunkter kan säga något om gränsdragningars fokus och föremål för intresse. Frågan tas upp i slutet av avsnittet. Ytterligare tillskriven karaktäristika är, som framgått av det tidigare, ett icke problematiserande förhållningssätt till diagnoskriterier. Problematisering brukar antas som kriterium för vetenskap (Stigendal, 2004). Framskrivandet kan sägas tangera gränsdragning och främmandegörande i form av ifrågasättande av vetenskaplig legitimitet avseende det specialpedagogiska forskningsområdet.

Konstruktionerna ser således ut att bl.a. innebära inplacering av medicin och psykologi i negativt laddade kontexter, liksom främmandegörande i pedagogiska sammanhang samt motsättande till inkludering och härav till det specialpedagogiska forskningsområdet, i likhet med ifrågasättande av vetenskaplig legitimitet i förhållande till specialpedagogisk forskning. Sammantaget kan framskrivningarna antas syfta till konstruktion av forskningsområdet uteslutandes medicin och psykologi. Gieryns (1983) analys av gränсарbeten visar bl.a. att alternativa repertoarer används vid ideologiska beskrivningar och att val av repertoar kan avgöras av dess effektivitet i fråga om konstruktion av gränser mot och exkludering av andra forskare. Tillskrivna vetenskapliga karaktäristika undersöks här som icke inherenta (naturliga egenskaper) eller unika utan som medel i ideologiska konstruktioner av gränser. I läsningen av kritiken av det medicinskt-psykologiska perspektivet ges intryck av att valet av repertoar

för tillskrivningar av karaktäristika inte är unikt för perspektivet, utan i det närmaste direkt svarar mot eller kommer av på förhand givet positiva motsatser inom sociologiskt perspektiv.

Tabell 1 Negativ repertoars motsvarigheter i positiv repertoar avseende karaktäristika för medicinskt-psykologiskt respektive sociologiskt perspektiv

Negativ repertoar och tillskriven medicinskt-psykologisk karaktäristika	Positiv repertoar och sociologisk karaktäristika
<ul style="list-style-type: none"> - individ, elev <i>med</i> svårigheter - specialpedagogiska insatser, avskiljande från reguljär skola eller undervisning, speciella skolor, specialundervisning, differentiering, isolering, segregering - kategoriskt, absolut 	<ul style="list-style-type: none"> - omgivning, elever <i>i</i> svårigheter - inkludering - relationellt

I det närmast följande kommenteras negativ respektive positiv repertoar enligt uppställningen i Tabell 1.

Ordet *individ* och olika former härav har i allmänhet positiva konnotationer, rörande t.ex. enskilda personers initiativ och frihet. I refererade framskrivningar sammanställs dock individ med bl.a. defekter, problem, brister och patologi. Häremot ställs skrivningen elever *i* svårigheter vilken anger sociologiskt perspektivs relationella förhållningssätt till svårigheter, dvs. förståelse av dessa i förhållande till omgivning framför ett av kontexten negativt laddat fokus på individ (jfr Emanuelsson m.fl., 2001). Mot bakgrund av elever *med* svårigheter, m.a.o. medicinskt-psykologiskt perspektiv, som det framhålls, reducering av elevsvårigheter till individ och elev som problembärare, framskrivs ett sociologiskt positivt, före individuellt negativt, perspektiv med relativ tydlighet. Tillskriven karaktäristika till medicinskt-psykologiskt perspektiv kan i sammanhanget förstås mer som medel i ideologiska konstruktioner av gränser än som inherent karaktäristika.

Påfallande under fr.a. ett initialt skede inom det specialpedagogiska programmet var olika negativa framskrivningar av *special-*. I anförda exempel kopplas *special-* till bl.a. differentiering, isolering och segregering. Begreppet segregering ligger i fråga om grundbetydelse nära exkludering. Begrepp med bestämningen *special-* kan därmed komma att stå i motsatt förhållande till *inkludering* samt i följd härav exkludera det hit hörande medicinskt-psykologiska från forskningsområdet via kontrastiv exponering i förhållande till inkludering. Begreppet inkludering är ur ett sociologiskt och politiskt korrekt perspektiv det specialpedagogiska forskningsområdets riktmärke framför andra (Ahlberg, 2009b; Emanuelsson m.fl., 2001; Heimdahl-Mattson, 2006).

Benämningen *kategoriskt* introducerades i programmets första kurs SPP 100 med en kunskapsöversikt över forskningen inom det specialpedagogiska området (Emanuelsson m.fl., 2001) och med en i nära anslutning härtill föreläsning av Emanuelsson om specialpedagogikens utveckling ur ett relationellt och kategoriskt perspektiv.⁷ Det kategoriska utgör tillsammans med det relationella huvudkategori i en modell för kartläggning av specialpedagogisk forskning och verksamhet (jfr avsnittet Perspektiv). Karaktäristika som kategoriskt sammanställt med bl.a. absolut framstår i det avseendet som i viss utsträckning på förhand givna.

En fråga, som berörts tidigare, är i vilken utsträckning repertoaren av karaktäristika (t.ex. individ, *special-* och *kategorisk*) och framhållna konsekvenser härav, kommer av

⁷ *Specialpedagogik under 50 år – utmaningar, utveckling, processer*, Göteborgs universitet 2008-09-04

undersökningar av medicinskt-psykologiskt perspektiv med avseende härpå, och/eller av antagen verkan i fråga om konstruktion av gränser mot och exkludering av medicinskt-psykologiskt, medförandes förutsättningar för auktoritet över och ideologisk konstruktion av forskningsområdet ur relationellt perspektiv (jfr Gieryn, 1983). För det senare talar möjligtvis, som framgått av närmast föregående analys, att den till kategoriskt perspektiv tillskrivna negativa karaktäristikan, mer eller mindre direkt, ser ut att ha sina positivt motsatta motsvarigheter inom relationellt perspektiv utifrån vilket det kritiseras (individ – omgivning, special- – inkludering, kategoriskt – relationellt). Frågan kan också formuleras enligt följande: Varför redovisas inte empiriska undersökningar vilka pekar i samma riktning som de till synes ideologiskt grundade tillskrivningarna gör? Framställningssättet skulle således, i viss utsträckning, kunna innebära ideologiska a-priori-gränser i och med på förhand utvalda karaktäristika utifrån en, ytterst sett, skolpolitiskt given repertoar, förmedlad via ett sociologiskt ideologiskt perspektiv. Gränsarbetena innebär i fall härav frånseende av undersökningar av det som kritiken i huvudsak rör, dvs. verksamhetsmässiga konsekvenser av ett medicinskt-psykologiskt perspektiv i förhållande till ett sociologiskt, avseende t.ex. samband mellan kritiserat perspektiv, segregering och skolsvårigheter. Kriterierna för avgränsningarna mellan perspektiven kan till dels sålunda sägas handla om ideologier om hur skolverksamheter bör ordnas vilka de, av framställningssätten att döma, inte är primärt grundade i (men sannolikt, i någon mån, har konsekvenser för). Gränsarbetena kan dock som sådana handla om något annat. Av Gieryns (1983) analyser framgår att gränsarbeten är ideologiskt användbara medel för monopolisering av professionell auktoritet, i och med forskares gränsdragningar mot och exkludering av andra forskare. Med utgångspunkt häri och i litteraturens framställningar kan ideologier inom ett specialpedagogiskt forskningsområde, i fråga om t.ex. inkludering och en skola för alla, ha funktionen av medel för auktoritet framför mål för skolverksamhet.

Tillskriven sociologisk karaktäristika

Kritik rörande sociologiskt perspektiv framförs fr.a. i en antologi. Clark m.fl. (1998a) kritiserar här det sociologiska perspektivets begränsning. Enligt författarna inskränks perspektivet i stor utsträckning till diskreditering av och distansering från det medicinskt-psykologiska. Vidare framhålls att studier inom det sociologiska perspektivet inte sällan begränsas till dekonstruktioner av specialpedagogisk verksamhet utifrån bakomliggande sociala processer. Sammantaget kan det enligt Clark m.fl. (1998a) medföra en begränsad utveckling av alternativ begreppsbildning och respons på individers svårigheter. I sammanhanget påpekas att utvecklandet av kritik av medicinskt-psykologiskt perspektiv blivit ett självändamål. Grundläggande inom det sociologiska perspektivet är enligt författarna ett reduktionistiskt förhållningssätt i fråga om behov av särskilt stöd och specialpedagogiska insatser då de förstås som sociala konstruktioner snarare än som elevers verkliga svårigheter. Ett uttryck härför, som Dyson (2006) anför, är att forskare inom inkluderingsfältet börjat sätta specialpedagogiska behov inom citationstecken. Utifrån ett sociologiskt perspektiv finns m.a.o. enligt framställningen inga s.a.s. verkligt existerande behov av särskilt stöd vilka kräver speciell respons. Härav följer, enligt Clark m.fl. (1998a), att distinktionen mellan speciellt och reguljärt, såväl teoretiskt som praktiskt, inte är rationell utifrån ett sociologiskt perspektiv. När distinktionen som en konsekvens av perspektivets kritik avvecklats antas därför den reguljära skolan kunna svara mot alla elevers behov, dvs. bli en skola för alla. Clark m.fl. (1998a) refererar här Galletley (1976) och framhåller att den specialpedagogiska forskningens funktion således blir att avveckla sig själv allt efter att objektet för forskningen dekonstrueras. Även Björck-Åkesson (2007) återger uppfattningen om särskilda behov som sociala konstruktioner, med reducering av specialpedagogik som följd. En motkraft som understryks av Clark m.fl. (1998a, s. 162) är emellertid en kontinuerlig social reproduktion

och konstruktion av specialpedagogisk verksamhet, vilken kräver det sociologiska perspektivets kritiska uppmärksamhet, likt en ”critical watchdog”. Clark m.fl. (1998a) antar att det delvis förklarar perspektivets s.k. repetitiva arbete.

Analys av tillskriven sociologisk karaktäristika

Övergripande drag i framskrivandet

Gieryns (1983) beskrivning av gränsarbeten innebär bl.a. att avgränsande framställningar primärt sker i form av tillskrivningar av karaktäristika till egna vetenskapliga institutioner. Framställningar av sociologiskt perspektiv tycks dock, i likhet med medicinskt-psykologiskt perspektiv, i första hand ske indirekt i form av tillskrivningar av negativ karaktäristika till annat perspektiv. Framställningssättet kan sägas utgöra ett för de två perspektiven gemensamt och övergripande drag i hur framskrivningarna genomförs. Tillskriven karaktäristika till sociologiskt perspektiv innebär i huvudsak olika former av begränsningar, till bl.a. kritik av medicinskt-psykologiskt och dekonstruktion av specialpedagogisk verksamhet samt i fråga om respons på individuella svårigheter. Medicinskt-psykologiskt perspektivs kritik av sociologiskt perspektiv kan sålunda sammanfattas i kategorin reduktionism, vilket får sitt starkaste uttryck i perspektivets tillskrivna självavveckling. Som framgått tidigare är reduktionism även centralt i sociologiskt perspektivs kritik av medicinskt-psykologiskt, fr.a. i fråga om begränsning till individ samt till medicinska och psykologiska bestämmningar. Perspektivens gränsarbeten ser m.a.o. ut att dela övergripande drag, i fråga om framställningssätt och kategori för kritik.

Lika och olika perspektiv

En fråga är varför två i grunden, enligt framställningarna, olika perspektiv och forskningstraditioner ter sig lika i fråga om gränsdragningar gentemot respektive perspektiv med avseende på grundläggande sätt och kategori. En fråga i följd härav är om inte också forskarna är ganska lika. Dyson skriver och/eller refereras i övervägande del litteratur rörande perspektiv, dels i fråga om Perssons grund för modellen relationellt och kategoriskt perspektiv (Emanuelsson m.fl., 2001), dels i kritiken av såväl det medicinskt-psykologiska perspektivet (Ahlberg, 2007; Ahlberg 2009b; Björck-Åkesson, 2007; Emanuelsson m.fl., 2001; Fischbein, 2007; Nilholm, 2007; Persson, 2007; Rosenqvist 2007) som i kritiken av det sociologiska perspektivet (Clark m.fl., 1998a; Dyson, 2006). Vidare både inleder och avslutar Ahlberg, Björck-Åkesson, Fischbein, Nilholm, Persson och Rosenqvist programmets litteraturkurser med en VR-rapport (Nilholm & Björck-Åkesson (Red.), 2007), dvs. SPP 100 och SPP 500. Nilholm (2006) är härtill författare till en (i programmet icke ingående) VR-rapport från året dessförinnan vilken kartlägger internationell forskning om specialpedagogik vilken forskarsamhället ser som viktig.

Kritik

Som framgått är kritiken central i gränsarbetet mellan perspektiven, samt sätt och kategori härför relativt lika. En fråga är dock i vilken utsträckning perspektiven liknar och skiljer sig från varandra – vilka kritiserar reduktionism men, enligt respektive perspektivs tillskrivningar, å ena sidan i form av begränsning till individ, å andra sidan i form av begränsning till omgivning. Enligt medicinsk-psykologisk kritik bygger sociologiskt perspektivs reduktionistiska förhållningssätt på grundantagandet att elevers behov av särskilt stöd inte är verkliga eller socialt givna utan socialt konstruerade. Här inställer sig dock frågan

om inte medicinskt-psykologiskt perspektivs förläggande av svårigheter till individ framför social omgivning bygger på principiellt samma grundantagande, att elevers svårigheter inte är socialt givna. Om perspektivens kritik rör samma sak, dvs. reduktion, och om antagandet om särskilt behov av stöd som icke socialt givet i visst hänseende är gemensamt, är möjligen inte objektet för kritiken det primära, dvs. annat perspektivs teorier om elevers verksamhetsmässiga svårigheter. Kritiken skulle därför kunna förstås som ett i någon mening ömsesidigt självändamål. Ett antagande, med utgångspunkt i Gieryn (1983), är emellertid att kritiken är medel (inte självändamål) i ideologiska konstruktioner av gränser mellan perspektiven. Kritiken får i vilket fall (som medel eller mål) verkan av gränssättningar mellan perspektiven i vilka elevers verksamhetsmässiga svårigheter framstår som sekundära. Mot bakgrund av fördiskussion kan kritiska framskrivningar av respektive perspektiv syfta ideologiskt (övergripande idémässigt styrande av området) framför teoretiskt (prövningsmässigt godtagande av antaganden och slutsatser) och verksamhetsmässigt (elever i behov av särskilt stöd).

I det närmast föregående togs kritiken som ömsesidigt självändamål upp. Det ömsesidiga i kritiken kan dock, i likhet med kritiken som självändamål, sättas ifråga då uppdelningen av det specialpedagogiska forskningsområdet på perspektiven relationellt och kategoriskt, utifrån vilka kritiken framförs, är gjord av forskare vilka av framställningarna att döma representerar relationellt perspektiv (Emanuelsson m.fl., 2001). Programlitteraturen är därför inte direkt *polemisk*, inte i betydelsen 'meningsutbyte mellan representanter för olika perspektiv', såsom antogs i avsnittet Prolog, utan snarare *perspektivistisk* i meningen 'ideologiskt samstämmig'. Modellen relationellt och kategoriskt perspektiv kan med avseende på ideologisk samstämmighet och i förhållande till Skolverkets uppdrag att ge en rättvisande bild av det specialpedagogiska forskningsområdets hela bredd (Emanuelsson m.fl., 2001) förse med frågetecken. En i det närmaste avsaknad av polemik, i anförd bemärkelse, kan vara en bakomliggande faktor i förhållande till de i hög grad indirekta framskrivningarna av perspektiven. Då direkta invändningar mot relationellt perspektiv från forskare vilka representerar kategoriskt perspektiv är relativt få i programmets litteratur, och/eller i den kontext i vilken relationellt representativa forskare skriver i, är antagningsvis försvar av relationellt perspektiv i form av direkta framskrivningar inte direkt nödvändiga. De relativt få positiva framskrivningarna av kategoriskt perspektiv kan likaledes relateras till frånvaron av polemik, dvs. ett ojämnt meningsutbyte p.g.a. få representativa forskare för och härav direkta framskrivningar ur kategoriskt perspektiv. En enligt analysen ojämn representation är anmärkningsvärd i förhållande till den mångfald som sägs utmärka forskningsområdet (Ahlberg, 2007; Emanuelsson m.fl., 2001; Nilholm, 2007; Persson, 2007), vilken är i linje med en för det specialpedagogiska programmet framhållen utgångspunkt i ett interaktionistiskt perspektiv (Utbildningsplan, 2007).

Perspektivens relativa framskrivanden

Intressant med avseende på hur perspektiven skrivs fram i förhållande till varandra kan vara att försöka analysera avgränsningarna mot sociologiskt perspektiv utifrån liknande utgångspunkter som i analysen av avgränsningarna mot medicinskt-psykologiskt perspektiv. För föreliggande analys innebär det utgångspunkter i aspekten på gränsarbeten som retoriska framställningssätt (Gieryn, 1983), närmare bestämt med tonvikt på hur föreställningar om perspektivet skrivs fram samt i förlängningen härav hur forskningsområdet ideologiskt konstrueras. Betecknande i framskrivningarna av det sociologiska perspektivet är, liksom i framskrivningarna av det medicinskt-psykologiska, om än i mindre utsträckning, negativt värdeladdade formuleringar. Det sociologiska perspektivet beskrivs retoriskt med liknelsen *critical watchdog* avseende dess kritiska förhållningssätt till specialpedagogisk forskning och

verksamhet ur medicinskt-psykologiskt perspektiv. Liknelser innebär överförda och vidare syftningar än i s.a.s. vanligt språk via bildliga uttryck. Ett förhållandevis starkt bildspråk som vakthund för ett vetenskapligt perspektiv kan kanske sägas vara iögonfallande i ett forskningsmässigt (sakligt) sammanhang då man brukar skilja mellan saklig och bildlig framställning p.g.a. det senare framställningssättets känsloladdningar. De vidare syftningarna i sakledet sociologiskt perspektiv via bildledet vakthund kan likväl vara verkningsfulla i framskrivandet av perspektivet. En vakthund är en specialdresserad hund för bevakning av något särskilt. *Special-* i specialdresserad betecknar något som har ett i hög grad preciserat innehåll och *dressera* innebär ett metodiskt inövande, i negativ bemärkelse själlöst disciplinerat. Fokus i det sociologiska perspektivets kritiska förhållningssätt skrivs således implicit fram via bildliga innebörder som ytterligt snävt (särskilt preciserat och specialiserat, på gränsen till själlöst disciplinerat). Med tillägget i framskrivningarna att perspektivets kritiska arbete här till sker repetitivt (Clark m.fl., 1998a) gränsar de metaforiska framskrivningarna till det poetiska. Framställningssättet kan dock vara effektfullt då framskrivandet sker via ömsesidigt förstärkande mellan bildligt förmedlade känslor och sakligt framförda tankar. Graden av den kritiska inriktningens framhållna ensidighet explicit görs tankemässigt och kontextuellt med framhållandet att perspektivet reducerats till utvecklande av kritik mot det medicinskt-psykologiska som ett självändamål.

Kategorin kritik används även i framskrivningarna av medicinskt-kategoriskt perspektiv. Här är emellertid, motsatt framskrivningarna av sociologiskt perspektiv, en framhållen avsaknad av ett kritiskt och problematiserande förhållningssätt (till diagnoser) negativ karaktäristika. En fråga som inställer sig är hur ett kritiskt lika väl som ett icke kritiskt förhållningssätt fungerar som negativ karaktäristika inom ett forskningsområde. Framskrivningarna rör antagningsvis inte ett kritiskt förhållningssätt som sådant utan graden och/eller inriktningen. Om det till graden av kritiskt förhållningssätt, i en analytisk ansats, även läggs objekt för kritiskt förhållningssätt samt från och till vilket perspektiv det tillskrivs som negativ karaktäristika, kan det möjligtvis ge en bild av hur forskningsområdet konstrueras ideologiskt. När det gäller medicinskt-psykologiskt perspektivs skrivningar ser det ut som om en hög grad av kritiskt förhållningssätt tillskrivs sociologiskt perspektiv som negativ karaktäristika när objektet för det kritiska förhållningssättet är det egna medicinskt-psykologiska och kritiken är externt kommande från sociologiskt perspektiv. När det däremot gäller sociologiskt perspektivs framställningar tillskrivs en låg grad av kritiskt förhållningssätt medicinskt-psykologiskt perspektiv som negativ karaktäristika när objektet för det kritiska förhållningssättet inte är de egna medicinskt-psykologiska diagnoskriterierna och kritiken inte är internt kommande från det egna medicinskt-psykologiska perspektivet.

Medicinskt-psykologiskt perspektivs kritik av sociologiskt perspektivs kritiska förhållningssätt kan förstås som defensivt då det framstår som försvar av det egna. Det sociologiska perspektivets kritiska förhållningssätt rör det medicinskt-psykologiska perspektivet som sådant och dess legitimitet i förhållande till det pedagogiska området. Sociologiskt perspektivs kritik av medicinskt-psykologiskt perspektiv ter sig däremot offensivt då det innebär direkta ifrågasättanden av perspektivets vetenskapliga förhållningssätt till egna diagnoskriterier. I framställningarna av det sociologiska perspektivets kritik av det medicinskt-psykologiska framträder inte implikationer av s.a.s. egenförsvar lika direkt som i det medicinskt-psykologiska perspektivets kritik. Det specialpedagogiska forskningsområdet kan i följd härav antas konstrueras sociologiskt offensivt, men medicinskt-psykologiskt defensivt. Perspektivens respektive angrepps- och försvarsställningar inom forskningsområdet kan antas som uttryck för det sociologiska perspektivets starkare stöd inom skolpolitik och specialpedagogisk forskning (Ahlberg,

2009b; Emanuelsson m.fl., 2001; Heimdahl-Mattson, 2006), och härav inte lika stora behov av försvar som det medicinskt-psykologiska perspektivet.

Medicinskt-psykologiskt perspektivs kritik är dock inte odelat defensiv. Tillskrivningar till sociologiskt perspektiv gränsar till en (om någon sådan finns) fullständig reduktionism. Sociologiskt perspektivs framhållna reduktionistiska förhållningssätt skrivs med avseende på elevsvårigheter fram i en kontext av sociala konstruktioner framför s.a.s. verkliga elevsvårigheter, med reducering av specialpedagogisk forskningsfunktion till självavveckling. Det sociologiska perspektivet framställs således som icke direkt relaterat till elevers svårigheter och specialpedagogik samt i det avseendet som icke tillhörandes det specialpedagogiska området. Det medicinskt-psykologiska perspektivets tillskrivningar till det sociologiska perspektivet är här i linje med det sociologiska perspektivets framskrivningar av det egna perspektivet, som ett icke specialpedagogiskt perspektiv i bemärkelsen *special-*, dvs. motsatt inkludering. I föregående analys av sociologiskt perspektivs tillskrivningar av karaktäristika till medicinskt-psykologiskt perspektiv diskuterades tillskrivningarna som icke inherenta. En fråga är om tillskriven karaktäristika till sociologiskt perspektiv som icke relaterat till elevsvårigheter och specialpedagogiska insatser kan förstås som inherent, i och med överensstämmelsen i innebörd mellan medicinskt-psykologiskt perspektivs tillskrivande av negativ karaktäristika och eget perspektivs tillskrivande av positiv karaktäristika.

Sammanfattande kommentar

Med utgångspunkt i föregående analys kan det specialpedagogiska forskningsområdet, via det specialpedagogiska programmets litteratur, sägas konstrueras av avskrivningar före framskrivningar. Frånsett Clark m.fl. (1998a) framställs forskningsområdet i huvudsak ur relationellt perspektiv, dock inte i form av direkta framskrivningar, utan i form av avskrivningar av kategoriskt perspektiv från forskningsområdet, genom kontrastivt negativa tillskrivningar av karaktäristika. Med ifrågasättanden av pedagogisk legitimitet och relevans samt framhållande av exkluderande konsekvenser (eller möjligen syften) för elever ser en, inte sällan värdeladdad, kritik ut att syfta till främmandegörande av perspektivet i förhållande till forskningsområdet och ett relationellt inkluderande perspektiv. Analysen av framställningarna av forskningsområdet tyder på sammanställningar av specialpedagogik med exkludering och en tidigare medicinsk-psykologisk tradition vilken tillskrivs ett kategoriskt perspektiv, motståndens inkludering. Gränsarbetena via kurslitteraturen ser ut att via kraftfulla markeranden av positiva kontra negativa begreppsliga innebörder innebära ett etablerande av och i samband härmed retoriskt övertygande om ett, i någon mening, nytt ideologiskt forskningsområde. Området kan närmare bestämt innebära ett inkluderingspedagogiskt forskningsområde rörande alla elever – möjligen i följd av en politisk pedagogisk-ideologisk vision om en skola för alla – snarare än ett specialpedagogiskt område rörande särskilda elever. För en forskning med alla elever som studieobjekt och som politiskt styrd, dvs. som på grundval av en ideologisk helhetssyn syftar till påverkan av skolans utveckling i riktning mot en skola för alla, bör en mångfald av teorier vara av betydelse. I refererade framskrivningar av forskningsområdet framhålls omfattande mångfald av skilda perspektiv och teorier. Enligt analysen avspeglas dock inte områdets framhållna mångfald i programlitteraturen. Det specialpedagogiska forskningsområdets konstruktion syns, via urvalet litteratur, i större utsträckning ha ideologisk samstämmighet än meningsutbyte mellan representanter för olika perspektiv och teorier som förutsättning.

Att det relationella perspektivet i programmets litteratur är politiskt och forskningsmässigt näst intill givet och därför, i viss utsträckning, offensivt möjligt i förhållande till kategoriskt perspektiv kan, i likhet med frekvent och kraftfullt negativt laddade tillskrivningar till

kategoriskt perspektiv, peka i riktning mot att konstruktionen av det specialpedagogiska forskningsområdet via kurslitteraturen primärt inte handlar om behov av framskrivande av relationellt perspektiv. Områdets konstruktion kan i följd härav istället antas handla om behov av avskrivande av ett – ur ett skol- och verksamhetsperspektiv – konkurrerande kategoriskt perspektiv. Programmets urval av framställningar av perspektiven kan förstås mot bakgrund härav och utifrån antagandet att idé föregår verksamhet. Programmets urval av framställningar, och den relativt stora omfattningen av kritik av kategoriskt perspektiv, socialiserar blivande specialpedagoger för verksamhet i skolor, dvs. överför politiskt-pedagogiskt sanktionerade idéer avseende specialpedagogiskt perspektiv och skolverksamhet i riktning mot det i verksamheter förhållandevis svaga relationella perspektivet. Ett uttryck för behov av nämnd ideologisk implementering kan jämsides med relationellt perspektivs frekvent värdeladdade och offensiva framskrivningar av kategoriskt perspektiv vara en i programmets litteratur relativt marginell representation av forskare från kategoriskt perspektiv samt få hänvisningar till eller beskrivningar av undersökningar vilka underbygger tillskrivna karaktäristika och framhållna konsekvenser. En i detta avseende begränsad öppenhet medför att kritiken inte direkt verkar röra empiri och verksamhet eller syfta till kunskapsutveckling i samtal mellan forskare från olika perspektiv, utifrån t.ex. undersökningar om segregering och inkludering. Kritiken ser snarare ut att syfta till ett, i det närmaste, entydigt ideologiskt övertygande för avskrivande av det, enligt Emanuelsson m.fl. (2001), sedan 1960-talet politiskt och för skolan idémässigt avskaffade kategoriska perspektivet.

Kommentarerna rör frågor kring huruvida bilden av forskningsområdets hela bredd är rättvisande (jfr Emanuelsson m.fl., 2001 och översiktens syfte) och det i avsnittet Prolog antaget ideologiskt samstämmiga i programmets litteratur. Här kan frågorna innebära ytterligare frågor, kring eventuella samband mellan å ena sidan de enligt analysen ganska lika forskarna i urvalet litteratur om det specialpedagogiska forskningsområdet och å andra sidan det ideologiskt samstämmiga i fråga om specialpedagogiska perspektiv, perspektivens likheter i fråga om framställningssätt och kategorier i samband härmed samt i fråga om överensstämmelser mellan tillskriven negativ karaktäristika till sociologiskt perspektiv och sociologiskt perspektivs framskrivningar av egen positiv karaktäristika (dvs. det icke special- och individinriktade). En början till svar på frågor om varför i förhållande till ideologisk samstämmighet och antagna samband, ser ut att peka i riktning mot det i föregående stycke framhållna behovet av ideologisk implementering. Av vad det i vidare mening kommer, behandlas i analyssteg 2 och fr.a. steg 3.

Steg 2 resultat från textanalys relativt utomtextlig domän

I det följande utgör resultat från textanalys, enligt föregående avsnitt Sammanfattande kommentar, grund för en systematisering av programlitteraturens framskrivningar med hjälp av ideologikomponenter i en tingstensk och en marxistisk ideologidefinition (jfr avsnittet Genomförande av kritisk ideologianalys). Framskrivningar systematiserade efter ideologiska komponenter analyseras relativt till en utomtextlig domän i form av pedagogisk och specialpedagogisk historik, med avseende på vad urvalet programlitteratur kan vara uttryck för och hur det i följd härav kan läsas. Analysen syftar till ytterligare aspekter på det uppfattat ideologiskt samstämmiga i programlitteraturen samt till förståelse av varför och av vad det kommer. Med utgångspunkt i gränsarbete (Gieryn, 1983) som signifikativt begrepp och marxistisk ideologitradition (Bergström & Boréus, 2010) analyseras dominerande ideologi fr.a. ur en maktaspekt.

Systematik av urvalet framskrivningar utifrån ideologiska komponenter⁸

Värdepremisser

Inom retoriken (t.ex. Cassirer, 2003) definieras *värdepremiss* som 'en värdering vilken inte är direkt explicit uttryckt, dvs. en i viss utsträckning implicit uppfattning, vilken utgör grundval (eller egentligt skäl) för olika former av argumentation'. Som framgått av avsnittet Sammanfattande kommentar syns det specialpedagogiska forskningsområdet, via det specialpedagogiska programmets litteratur, konstrueras av avskrivningar före framskrivningar genom negativa tillskrivningar av karaktäristika till kategoriskt perspektiv, kontrastivt relationellt perspektiv. De för de negativa tillskrivningarna bakomliggande premisserna ter sig relativt urskiljbara. Av- och tillskrivningarna kan med avseende på ideologiska komponenter i form värdepremisser systematiseras enligt följande.

Avskrivningar av kategoriskt perspektiv med

- 1) kontrastivt negativa tillskrivningar (implicit och explicit) i förhållande till relationellt perspektiv, på grundval av värdepremisserna
 - elevsvårigheter som icke primärt individbetingade
 - inkluderande verksamhet som allmängiltig pedagogisk princip
 - relationellt perspektiv som pedagogiskt
 - relationellt perspektiv som analytiskt och forskningsmässigt utvecklat
- 2) ifrågasättanden av pedagogisk legitimitet på grundval av värdepremissen
 - kategoriskt perspektiv som pedagogiskt icke relevant
- 3) tillskrivningar av exkluderande konsekvenser för elever på grundval av värdepremissen
 - kategoriskt perspektiv med exkludering som mål framför medel

Verklighetsomdömen

Vad är *verklighet*? Ordets lexikala innebörd är ungefär 'allt som förekommer i världen eller inom ett visst område', här inom det specialpedagogiska forskningsområdet via urvalet texter i det specialpedagogiska programmets litteratur under en period. Omdömen om det specialpedagogiska forskningsområdet (dvs. verkligheten) i programmets litteratur utifrån dominerande ideologi ur relationellt perspektiv kan systematiseras enligt nedan.

Omdömen utifrån relationellt ideologiskt perspektiv om det specialpedagogiska forskningsområdet som konstituerandes av

- 4) två delområden
 - ett specialpedagogiskt område innefattandes tidigare medicinsk-psykologisk och/eller exkluderande tradition ur kategoriskt perspektiv
 - ett inkluderingspedagogiskt område innefattandes politisk styrning och tillgodoseende av behov av ett nytt icke specialpedagogiskt forskningsområde ur relationellt perspektiv
- 5) mångfald och identitetslöshet

Rekommendationer

Rekommendationer förstås här, utifrån lexikala innebörder, som 'yttranden vilka framhåller positiva egenskaper samt i följd härav eventuellt uppmanar till handling'. Med innebörden

⁸ En mer specificerad systematik av framskrivna karaktäristika och källhänvisningar redovisas i tabellform i Bilaga 3.

positiva egenskaper sammanfaller ideologikomponenten rekommendationer delvis med komponenten värdepremisser.

- 6) Framhållna positiva egenskaper och rekommendationer ur relationellt perspektiv innebärandes
- relationellt förhållningssätt till lärmiljö, inkludering och teoribildning
 - pedagogisk inriktning
 - icke specialpedagogisk inriktning
 - utvecklad analys och forskning
 - skolpolitiskt precist perspektiv

Maktaspekter

Perspektivens maktaspekter avser politik och forskning samt verksamhet enligt följande.

- 7) Maktaspekter i framskrivandet av det specialpedagogiska forskningsområdet innebärandes
- relationellt perspektiv som politiskt och forskningsmässigt givet
 - ett ur skol- och verksamhetsperspektiv dominerande kategoriskt perspektiv

Ideologiska komponenter relativt utomtextlig domän

Elevsvårigheter som icke individbetingade

Ur ett relationellt och ideologiskt dominerande perspektiv ser elever *i*, inte *med*, svårigheter ut att vara ett av specialpedagogikens fundament. Vilka aspekter av ett specialpedagogiskt och utomtextligt område handlar hithörande värdepremisser om, dvs. elevsvårigheter som icke primärt individbetingade?

Relativt till en utomtextlig domän i form av specialpedagogisk historik⁹ har specialpedagogiken sitt ursprung i 1842 års obligatoriska folkskola och enskilda elevers avvikelser från majoritet samt i intelligenstagningar och diagnosticeringar för bestämning av avvikelser från normalitet. Gemensamt i fråga om en för folket *obligatorisk* skola samt avvikelser från *majoritet* och *normalitet* är innebörden av något mer eller mindre oinskränkt avseende en stor grupp människor utgörandes en nation samt påbjudna normer och normalitet: skolan som ett måste för alla, förutsättandes icke enskilda elevers avvikande från det stora flertalet respektive icke avvikande från föreskrivna och allmänt godtagna normer. Tolkingen konnoterar styrning och makt samt för i riktning mot det, enligt Emanuelsson m.fl. (2001), relationella perspektivets grundläggande koppling till pedagogik, och därmed dess historia. Pedagogikens delvisa ursprung i lutherska krav på undervisning av alla individer i katekeskunskaper föregår och svarar mot obligatorisk folkskola för alla barn samt enskilda elevers icke avvikande från majoritet samt från påbjudna och allmänt godtagna normer. Pedagogikens och specialpedagogikens ursprung i medel för religiös och politisk styrning i samband med obligatorisk undervisning och skola för alla kan verka i riktning mot ideologisk och samhällelig likriktning. En fråga som inställer sig är i vilken utsträckning individuella avvikelser i form av svårigheter i uppnående av en för majoriteten lagstadgad normalitet ges utrymme inom nämnda styrning. Utifrån en maktaspekt kontroll via överblick och övervakning för behärskning och effektiv styrning, bör uteslutande av svårigheter i form av individuella avvikelser från s.a.s. normalt raka skol- och samhällsled vara av vikt.

⁹ Om inte annat anges bygger specialpedagogisk historik på Heimdahl-Mattson (2006) och pedagogisk historik på Fransson och Lundgren (2003). Den senare, som inte hör till programlitteraturen, är en rapport från Vetenskapsrådet i vilken en historisk översikt över pedagogik som vetenskap ges i samband med belysning av utredningar om lärarutbildningar, deras vetenskapliga grunder och forskningsanknytningar.

Vad betyder värdepremissen elevsvårigheter som icke primärt individbetingade i sammanhanget? Svårigheter blir möjligen mindre svåra med förskjutning från något individuellt differentielt och sammantaget mänskligt komplext, dvs. psykologiskt, till något antaget enklare: en skola med attributet *för alla* vilket politiskt-retoriskt utesluter möjligheter till individuella avvikelser härifrån. I utredningen om funktionshindrade elever i skolan (SOU 1998:66), refererad av Emanuelsson m.fl. (2001), är den styrande visionen en skola för alla – oberoende av elevers förutsättningar och behov. Vidare innebar enligt författarna ändringen av lagtexten från ”elever med särskilda behov” till ”elever i behov av särskilt stöd” (Skr 1998/99:121, s. 35) en förskjutning av svårigheter från elev till skola. I och med den visionära skolans framhållna oberoende bör den kunna tillgodose alla elevers behov oberoende av elevers förutsättningar. Med förskjutningen av svårigheter får dock den visionära skolan elevers tidigare svårigheter som förutsättningar för tillgodoseande av elevers behov. Det är svårt att se det kontextuellt följdriktiga. Innebörden i förskjutningen av svårigheter från elever till skola och skolan som oberoende av elevers förutsättningar kan emellertid vara en skola vars omfattning avseende elever retoriskt kan förstås som obegränsad. I det sammanhanget blir värdepremissen elevsvårigheter som icke primärt individbetingade en central komponent i en allt omfattande skola emedan omfattningen elever inte är beroende eller begränsad av individbetingade svårigheter. Därmed kan också medel och förutsättningar ges för en, kvantitativt sett, oinskränkt styrning och makt.

Pedagogikens och specialpedagogikens funktion som medel för religiös och politisk styrning är historiskt väl förankrad. För pedagogikens del handlar det om ursprung i kristen obligatorisk fostran, förordning om undervisningsplikt i katekes och behov av förstärkt samhällsmoral. Johann Friedrich Herbarts modell, vilken fr.o.m. 1800-talets senare hälft i stor utsträckning format pedagogiken som vetenskap, innebär att pedagogik förstås som medel för överföring av innehåll syftandes till formande av moraliskt goda egenskaper. Med professor Bertil Hammers installationsföreläsning i samband med inrättandet av den första professuren i pedagogik 1910 drogs riktlinjer upp för utvecklandet av pedagogik som vetenskap i Sverige under 1900-talet. Fokus på uppfostran är centralt även här. Enligt Fransson och Lundgren (2003), med referens till Lundberg och Berge (1988), lyfte Hammer i installationsföreläsningen fram tre områden för ämnet pedagogiks gränser och inriktning: fastställande av uppfostrans mål filosofiskt eller teleologiskt, studium av uppfostringsprocess individuellt eller psykologiskt samt studium av uppfostran som samhällsfenomen sociologiskt och historiskt. Betecknande är att av de tre områdena vilka lyfts fram rörande pedagogik, har samtliga fokus på uppfostran. Med avseende på grundbetydelse är fostran närliggande styrning. I fråga om pedagogikens funktion som medel för politisk styrning innebar 1946 års skolkommision och progressiva pedagogik en förskjutning mot politisk styrning av pedagogiken. Maktmedel i den progressiva pedagogiken låg i dess tvådelade syfte med utbildning, att förutom att verka progressivt samhällsutvecklande även verka kultur- och samhällsreproduktivt, att m.a.o. ge förutsättningar för befastande av rådande maktstrukturer. Fr.o.m. 1940-talet anlitas pedagogisk forskning i allt större utsträckning för politiska beslut, bl.a. rörande lämplig ålder för differentiering av barn för skilda utbildningar och samhälleliga behov. Under 1960-talet tilltar pedagogikens funktion av politisk part för beslutsfattande. Politiska ramar blir härav alltmer avgörande för den pedagogiska forskningens frågeställningar. Under 1980-talet framförs kritik mot att politiker i första hand blivit mottagare, och tillika tillämpare, av pedagogiska forskningsresultat. I fråga om det relationella och inkluderande perspektivet på specialpedagogik, kan maktaspekten medel för politisk styrning ses mot bakgrund av de politiskt omfattande integreringsreformerna fr.o.m. 1970-talet och det i politisk debatt och politiska styrdokument starkt hävdade värdet av en inkluderande skola. Inkludering är, som framhållits tidigare med referens till Ahlberg (2009b)

samt Carlsson och Nilholm (2004), ett av de mest centrala begreppen inom specialpedagogisk forskning. Ur ett relationellt perspektiv är specialpedagogisk forskning i det närmaste likformig med politiska visioner om inkludering och en skola för alla i de utredningar, betänkanterna och propositioner som tas upp av Emanuelsson m.fl. (2001)¹⁰. Här inställer sig frågan: Vad är specialpedagogik ur relationellt perspektiv och vad är skolpolitik – relativt sett? Inkludering definieras enligt Carlsson och Nilholm (2004) av övervägande delen forskare som att samtliga elever utan undantag från unga år ska ges gemensam undervisning oavsett förutsättningar och förmågor. Sammantaget med reducering av begränsningar härför i form av tidigare anförd värdepremiss *elevsvårigheter som icke primärt individbetingade* och den specialpedagogiska forskningens utveckling från inriktning mot individ till lärandemiljö (DS 1997:57; SOU 2000:19) samt den inom specialpedagogisk utbildning framhållna inriktningen mot samhälle och politiskt normativa perspektiv (SOU 1999:63), kan definitionen innebära bättre förutsättningar för politisk och samhällslik styrning än förutsättningarna utifrån 1723 års förordning om undervisningsplikt och 1842 års obligatoriska folkskola.

Inkludering som allmängiltig pedagogisk princip

Värdepremissen *inkluderande verksamhet som allmängiltig pedagogisk princip* kan i huvudsak följa föregående tolkningsmönster avseende utomtextliga aspekter på förutsättningar för styrning och makt relativt samhälle. Parentetiskt och något tillspetsat anknyter *inkludering* via maktaspekter och pedagogikens delvis kyrkliga grund till *inclusorium*, av latinets *includere* 'stänga in', vilket är ett kyrkligt rum för inlåsning av s.a.s. kyrkliga elever och formande av moraliskt goda egenskaper. Enligt Carlsson och Nilholm (2004), med hänvisning till Vislie (2003), fick begreppet emellertid sitt globala genombrott med Salamancadeklarationen från 1994 (UNESCO, 1994). 1990-talet innebar för Sveriges del genomgripande förändringar i form av bl.a. kraftigt ökade elevvolymerna och en i det närmaste fördubbling av skolsektorn (Fransson & Lundgren, 2003). Förändringarna kan i stor utsträckning beskrivas i termer av mångfald. Carlsson och Nilholm (2004) definierar begreppet inkludering som konstituerades av en mångfalddiskurs i förhållande till begreppet integrering. Inkludering kan, relativt till förändringarna i skola och samhälle under 1990-talet, antas bli det skolpolitiskt givna ideologiska begreppet i Sverige. Med begreppets mångfalddiskurs och värdepremissen *inkluderande verksamhet som allmängiltig pedagogisk princip* kan inkludering, teoretiskt sett, komma att få en kohesionsfunktion. Vidare ter sig frågor kring vilka utomtextliga aspekter, eller aspekter på verkligheten, en inkluderande verksamhet som något *allmängiltigt* handlar om intressanta då begreppet inte har någon motsvarighet i s.a.s. verklig verksamhet, dvs. skolan, enligt bl.a. Carlsson och Nilholm (2004) samt Heimdahl-Mattson (2006), trots politisk och pedagogisk lansering fr.o.m. 1990-talet. Det relationella perspektivets premisser inkluderande verksamhet som *allmängiltig pedagogisk princip* kan således kanske sägas handla om en politiskt visionär verklighet i vilken det allmängiltigas funktion kan vara att ge politisk slagkraft i lanseringen av inkludering och i den av Carlsson och Nilholm (2004) framhållna starka positioneringen och retoriken mot exkludering och hithörande perspektiv.

¹⁰ Bl.a. *FUNKIS – Funktionshindrade elever i skolan* (SOU: 1998:66); *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – samverkan, ansvar och utveckling* (Skr 1998/99:121); *En värdegrundad skola – idéer om samverkan och möjligheter* (DS 1997:57); *Från dubbla spår till elevhälsa – i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling* (SOU 2000:19); *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande, LUK 99.* (SOU 1999:63); *Regeringens proposition. En förnyad lärarutbildning* (Prop. 1999/2000:135)

Relationellt perspektiv som pedagogiskt och forskningsmässigt utvecklat

Värdepremisserna *relationellt perspektiv som pedagogiskt* samt *som analytiskt och forskningsmässigt utvecklat* kan i förhållande till hitintills förda analys innebära delvis andra maktaspekter. Enligt textanalysen implicerar relationellt perspektivs värdepremisser kategoriskt perspektiv som icke pedagogiskt, analytiskt och forskningsmässigt utvecklat. Vilka utomtextliga aspekter handlar relationellt perspektivs kritik av kategoriskt perspektiv om? Historiskt är pedagogik, specialpedagogik och relationellt perspektiv med avseende på etablering förhållandevis nya områden. Den första professuren i pedagogik inrättades 1910. I specialpedagogik inrättades professuren nästintill ett sekel senare, närmare bestämt 1989, med etablerande av egna institutioner och forskningsmiljöer fr.o.m. 1990-talet. Det relationella perspektivets uppkomst kan förläggas till 1960-talet i samband med utvecklandet av ett mer kritiskt och teoretiskt förhållningssätt inom en samhällsvetenskapligt inriktad pedagogisk forskning. Utgivningsåret 1968 för Lloyd Dunns artikel *Special education for the mildly retarded: Is much of it justifiable?* i vilken bl.a. specialpedagogiska behov bestäms som sociala konstruktioner, kan utgöra tidsmässig referens för det relationella perspektivets tillkomst. Motsvarande hållpunkt för det kategoriska perspektivet kan, i enlighet med Heimdahl-Mattsons (2006) historik, förläggas till införandet av obligatorisk folkskola 1842. Med hänsyn till den sena etableringen av det specialpedagogiska forskningsområdet i förhållande till det pedagogiska området, och det relationella perspektivets uppkomst drygt ett sekel efter det i verksamheter starkt förankrade kategoriska perspektivet, bör gränsarbeten i fråga om identitet och auktoritativ konkurrens mellan perspektiven vara aktuella processer inom det specialpedagogiska forskningsområdet. Relationellt perspektivs kritik av kategoriskt perspektiv som icke pedagogiskt, analytiskt och forskningsmässigt utvecklat kan ses som uttryck för en s.a.s. specialpedagogisk verklighet i form av nämnda gränsarbete och auktoritativa konkurrens, i likhet med värdepremisserna *kategoriskt perspektiv som pedagogiskt icke relevant* och *med exkludering som mål framför medel*. En näst intill i övermått hård kritik svarar antagningsvis mot graden av auktoritativ konkurrens mellan perspektiven och mot en i politisk vision grundad motsättning mellan inkludering och exkludering. Vidare ter sig gränsarbetets identitetsaspekt som både omfattande och komplex. Ett relativt nytt perspektiv, med tillkomst fr.o.m. 1960-talet, söker identitet inom ett nyare forskningsområde, med etablerande fr.o.m. 1990-talet, vilket utifrån den ideologiska komponenten *verklighetsomdömen* konstitueras av identitetslöshet, dvs. av omfattande flervetenskaplighet (Emanuelsson m.fl., 2001), överproduktion (Nilholm, 2007), icke avgränsbarhet i termer av teorier p.g.a. teoririkedom, tilltagande komplexitet av olika teoretiska utgångspunkter (Ahlberg, 2007) och avsaknad av vedertagen bestämning av vad som konstituerar kunskapsområdet (Rosenqvist, 2007). Förståelsen av en för forskningsområdet mångfaldsbetingad identitetslöshet som en produkt av historisk utveckling ligger nära till hands. Herbarts modell från 1800-talets senare del är den modell vilken enligt Fransson och Lundgren (2003) i stor utsträckning har format pedagogiken som vetenskap i Sverige. Pedagogik är här struktur eller medel för förmedling, och medlet är psykologi. I början av 1900-talet kom pedagogik och psykologi att mer eller mindre växa samman. Psykologins utveckling förde för pedagogikens del med sig naturvetenskapliga forskningsideal, parallellt med utveckling av en humanistisk inriktning inom pedagogik. Vidare har mål i Herbarts pedagogiska modell filosofisk grund. Modellen rymmer dock ett pragmatiskt förhållningssätt vilket kom att innebära utveckling från filosofisk betraktelse till samhälleligt konkreta krav. I Hammers installationsföreläsning, med vilken utvecklingen av pedagogik som vetenskap under 1900-talet i stor utsträckning fastställs, är som Fransson och Lundgren (2003) framhåller sociologin tillsammans med filosofin och psykologin pedagogikens inriktningar. Efter 1950-talets uppdelning av professurer i pedagogik och psykologi utvecklas pedagogisk forskning successivt mot en samhällsvetenskaplig inriktning,

och fr.o.m. 1960-talet styr politiska behov allt mer forskares pedagogiska frågeställningar. Parallellt med, eller ur, politiseringen av pedagogisk forskning utvecklas en teoretisk och kritisk inriktning inom samhällsvetenskapligt inriktad pedagogisk forskning, vilken kommer att utgöra grund för det relationella perspektivets kritiska förhållningssätt. Som kritiskt perspektiv utvecklas dock perspektivet, enligt textanalysen och systematikens ideologiska komponent *rekommendationer*, mot ett politiskt precist perspektiv. Perspektivets kritiska förhållningssätt innebär här, enligt analysen av programmets texter, ett intrakritiskt förhållningssätt, i huvudsak till specialpedagogik avseende psykologisk inriktning och specialundervisning, tillhörandes ett kategoriskt perspektiv. Olika perspektiv och inriktningar samt omfattande flervetenskaplighet kan således sägas vara historiskt konstituerande för det specialpedagogiska forskningsområdet: filosofi, psykologi, pedagogik, sociologi, naturvetenskap, samhällsvetenskap, humaniora, politik, pragmatik och teori. En fråga som inställer sig är om det specialpedagogiska forskningsområdet med avseende på områdets konstruktion kan handla om en av mångfald betingad identitetslöshet, vilken konnoterar en i visst avseende negativ mångfald utgörandes områdets identitet – med mål om det enkla som följd.

Det enkla som verklighetsomdöme

Det enkla förefaller i någon mån utgöra grundval inom det relationella perspektivet. Som framhållits tidigare använder Emanuelsson m.fl. (2001) en modell bestående av två perspektiv för att, på uppdrag av Skolverket, ge en rättvisande bild, som det uttrycks, av det specialpedagogiska områdets hela bredd, i fråga om såväl nationell och internationell forskning som verksamhet. Modellen förefaller ha två syften, dels kategorisering av forskningsområde och verksamhet, dels utgörande struktur för relationellt perspektivs kritik av kategoriskt perspektiv utifrån två motsatt konstruerade perspektiv. Ideologikomponenten *verklighetsomdömen* innebär att det specialpedagogiska forsknings- och verksamhetsområdet delas upp på ett tidigare specialpedagogiskt, psykologiskt och exkluderande område tillhörandes ett kategoriskt perspektiv kontrastivt ett senare icke special- men inkluderingspedagogiskt område i enlighet med skolpolitik ur ett relationellt perspektiv. Det s.k. verklighetsomdömet ser ut att vara mer förankrat i en politiskt förenklad konstruktion för slagkraftig argumentation än i en modell för empirisk klassificering. Frågor rörande vilken specialpedagogisk verklighet relationellt perspektivs kritik av kategoriskt perspektiv handlar om, kan ställas med utgångspunkt i politiskt retoriska konstruktioner och i förhållande härtill bakomliggande idéer, dvs. värdepremisser i form av t.ex. svårigheter som icke individbetingade enligt tidigare analys. Vidare utgör verklighetsomdömen i regel grund för rekommendationer. Principen om det enkla i den ideologiska komponenten *verklighetsomdömen* utgör likaledes del i komponenten *rekommendationer*, dvs. 'framhållanden av positiva egenskaper och härav följande handlingar'. Relationellt perspektivs rekommendation om *pedagogisk inriktning* anförs frekvent (Emanuelsson m.fl., 2001; Fischbein, 2007; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007). Komponentens rekommendation om pedagogisk inriktning rör såväl principen om det enkla som tidigare identitetsaspekt. En grundläggande fråga utifrån identitetsaspekten (vars räckvidd vida överstiger aktuellt ämne men som ändå är intressant) är vad pedagogik är. Om pedagogik, enligt Herbarts modell, är medel och medlet är psykologi, är pedagogik ett medel eller, som det också uttrycks, en struktur (jfr Fransson och Lundgren, 2003), närmare bestämt en psykologisk struktur. Vari består pedagogiken? Principen om det enkla för också med sig frågor, i samband med framhållandet av relationellt perspektiv som pedagogiskt (Emanuelsson m.fl., 2001; Fischbein, 2007; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007). Vad avses med pedagogiskt? Då det inte preciseras närmare, ter sig pedagogik som något enkelt, som *en* eller en *given* pedagogik. Avses en icke psykologisk men sociologisk inriktning och/eller en politisk vision om

inkludering, eller motsatsen till ett specialundervisningsparadigm (i fråga om den senare benämningen, jfr Rosenqvist, 2007)? Vad medför en förståelse av pedagogik utan närmare bestämning i kontexter av olika inriktningar/perspektiv, paradigmen och/eller visioner? Principen om det enkla är dock kanske tydligast i visionen om en skola för *alla*.

Om specialpedagogikens historiska tråd åter tas upp, kan det specialpedagogiska forskningsområdets historiska villkor schematiskt beskrivas enligt följande. Pedagogik är medel och medlet är psykologi. Psykologin utvecklas utifrån naturvetenskapliga kriterier. Pedagogiken/psykologin får en naturvetenskaplig inriktning parallellt med en humanistisk inriktning. Filosofiska mål övergår i sociologiska/samhällsvetenskapliga mål. Professurer delas upp på pedagogik och psykologi, och pedagogiken utvecklas successivt i samhällsvetenskaplig riktning. Politisk styrning av pedagogiken tilltar, jämsides med utveckling av en teoretiskt kritisk inriktning inom pedagogik. Ett kritiskt relationellt perspektiv utvecklas i överensstämmelse med politisk styrning, och perspektivets kritik riktas mot specialpedagogikens psykologiska inriktning. Om pedagogik har sitt ursprung i psykologi, bör det m.a.o. vara svårt att härleda ett relationellt perspektiv på specialpedagogik ur pedagogik. Det relationella perspektivet skulle i det avseendet kunna förstås som ett icke pedagogiskt perspektiv, oaktat framhållandet av dess utgångspunkter i pedagogik (Emanuelsson m.fl., 2001; Fischbein, 2007; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007). Av systematiserade framskrivningar och den ideologiska komponenten verklighetsomdömen framgår att det relationella perspektivet (ur det egna perspektivet) ges omdömet att vara i enlighet med rådande skolpolitik och styrdokument, men det kategoriska och psykologiska perspektivet omdömet att vara politiskt övergivet sedan 1960-talet enligt läroplansbeslut. Det relationella perspektivet kan med utgångspunkt bl.a. häri förstås som ett politiskt perspektiv, och dess kritik av kategoriskt perspektiv som en icke primärt pedagogisk specialpedagogisk verklighet, men som en politisk specialpedagogisk realitet. Resonemanget ter sig dock osäkert då det ur ett relationellt perspektiv, som framgått av föregående stycke, framstår som oklart vad som avses med ett *pedagogiskt* perspektiv.

Läsning av programmets litteratur

Utifrån analysen kan den enligt avsnittet Prolog uppfattade ideologiska samstämmigheten i programmets litteratur förstås som uttryck syftandes till bilden av politisk-pedagogisk konsensus rörande specialpedagogisk forskning och verksamhet ur relationellt perspektiv. Programmets urval av litteratur om specialpedagogisk forskning kan i följd härav läsas som möjligt medel för politisk styrning via blivande specialpedagoger i skolverksamheter. Styrningens omfattning kan förstås som svarandes mot innebörder i det relationella perspektivets politiskt ideologiska komponenter *en skola för alla* och *inkludering* med förutsättningar i tolkade formuleringar som t.ex. *elever i svårigheter*. Maktaspekten rör således litteraturen som möjligt medel för styrning i ett system av program – litteratur – specialpedagoger – skola – elever – samhälle.

En delvis annan maktaspekt är perspektivens konkurrens enligt komponenterna *relationellt perspektiv som politiskt och forskningsmässigt givet* och *ett ur skol- och verksamhetsperspektiv dominerande kategoriskt perspektiv*. Med utgångspunkt i komponenterna politik och forskning visavi verksamhet kan relationellt perspektivets kritik av kategoriskt perspektiv, jämsides med tidigare anförda historiska villkor, ideologiskt förstås som icke primärt pedagogiskt men politiskt betingad. Gränsarbetena mellan perspektiven är således möjliga att betrakta som s.a.s. indirekta politiska formuleringar med mål om ideologiska realiseringar. Mot bakgrund härav kan i viss utsträckning relationellt perspektivets teoribildning och kritiska förhållningssätt komma att begränsas till former härför. Exempel

härpå är att forskningsområdet i stor utsträckning i programmets litteratur skrivs fram utifrån modellen relationellt och kategoriskt perspektiv. Läsningen av litteraturen sker därför inom en av modellen given ideologiskt tvådelad struktur, enligt tidigare antagande bl.a. syftandes till realisering av relationellt perspektiv och med en ideologisk snarare än en enligt Skolverket (Emanuelsson m.fl., 2001) rättvisande kategorisering av olika inriktningar inom specialpedagogisk forskning och verksamhet som följd.

Steg 3 frågor och beskrivningar rörande samhälle relativt inkludering

Begreppet inkludering kan i egenskap av centralt begrepp inom specialpedagogisk forskning ur relationellt perspektiv (jfr t.ex. Ahlberg, 2009b; Carlsson och Nilholm, 2004; Emanuelsson, 2001; Heimdahl-Mattson, 2006; Nilholm, 2007), och därmed inom dominerande ideologi, fungera som utgångspunkt för frågor kring och beskrivningar av tidens, samhällets och institutioners betydelse för ideologins funktioner.

Översikt över forskning om inkludering och specialpedagogik

Sökningar i ERIC och LIBRIS på avhandlingar samt på olika kombinationer och former av sökorden *inkludering* och *specialpedagogik*¹¹ visar att fokus bl.a. är på attityder till inkludering (El-Ashry, 2009; Jerlinder, 2010; Mastin, 2010). Av resultat, i form av fr.a. positiva inställningar till och övertygande exempel på framgångsrik inkludering, och implikationer framgår att fokus är på belägg för införande av inkluderande program och praktik samt på förändring av attityd (i fall av lärares negativa inställningar). En gemensam utgångspunkt i studierna syns vara inkludering som allmängiltigt förutsatt. Fokus på policy och praktik i fråga om utförande av inkluderingsuppdrag (Bell, 2010) samt fokus på förståelse av perspektiv och utmaningar i inkluderande undervisning (Kos, 2010) medför resultat i form av exempel på implementeringar av lyckade inkluderingspraktiker respektive effektivisering härav. Undervisningsmetoden co-teaching i inkluderade klassrum undersöks i flera avhandlingar (Beaudoin-Colwell, 2009; Ervin, 2010; Hildenbrand, 2009; Pierre, 2010; Rosati, 2009) och ser också ut att vara mer eller mindre gemensamt given. Resultat visar bl.a. att co-teaching-metoden medför högre prestation än andra metoder (Ervin, 2010) och att skillnader inte föreligger mellan allmän- och speciallärares uppfattningar om co-teaching och specialpedagogiskt stöd (Beaudoin-Colwell, 2009). Resultaten innebär m.a.o. inkluderande co-teaching som det mest fördelaktiga, i fråga om prestation och tillämplighet. Utöver pedagogiskt positiva implikationer har inkluderande praktik enligt en studie (Regeister, 2009) positiva följder för etablering av vänskap, till skillnad från praktik utifrån ett kategoriskt perspektiv vilket marginaliserar elever (Tinglev, 2005). En studie (Groth, 2007) lyfter emellertid, enligt sökträffarna, fram problem, dock inte rörande inkludering men i fråga om integrering. Resultat tyder på att integrerade former av specialundervisning förknippas med skolrelaterade problem av elever och speciallärare.

Graden av ideologisk samstämmighet enligt översikten är jämförbar med det enligt analysen ideologiskt samstämmiga i programlitteraturen. Litteraturen kan sålunda ses som en del i en internationell inkluderingsdiskurs innefattandes inkluderande förhållningssätt och häremot svarandes undervisningsmetoder som det mest fördelaktiga för alla i fråga om tillämplighet och prestation samt i fråga om pedagogiska och sociala konsekvenser. Vidare är avhandlingarnas fokus på attityder till inkludering och resultat i form av positiva inställningar

¹¹ För en mer utförlig lista över sökningar, se Bilaga 4.

och övertygande exempel på framgångsrika inkluderingspraktiker i linje med tidigare analys avseende modellen relationellt och kategoriskt perspektiv, och ett i viss utsträckning ideologiskt kategoriserande av specialpedagogiska perspektiv, antagningsvis syftandes till realisering av relationellt perspektiv. Överensstämmande mellan översikten och programlitteraturen ser också ut att vara forskning med frånvaro av prövande förhållningssätt till inkludering. Sammantaget kan omfattningen av ett icke kritiskt förhållningssätt och ett mer eller mindre gemensamt givet i fråga om inkludering antas vara uttryck för ett i liknande utsträckning omfattande behov av realisering av inkludering, vilket härav kan bli det för specialpedagogisk forskning, ur ett relationellt perspektiv, i hög grad styrande. Här inställer sig frågan, av vad realiseringsbehov av inkludering i vidare mening kommer.

Tid, sammanhang och samhälle

Försök till förståelse av ett antaget omfattande realiseringsbehov av inkludering, och av vad det kommer, kan ske i förhållande till tid och sammanhang. Avhandlingarna i översikten är från perioden 2005–2010 och urvalet litteratur i programmet från 2008–2011. Till sammanhanget och 00-talets senare hälft hör också Utbildningsplan (2007) och examensordning (SFS:2007:638) för det specialpedagogiska programmet samt föregående decenniums skol- och samhällsutveckling.

1990-talet har gått till historien som den ekonomiska krisens decennium, såväl nationellt som till stora delar internationellt, för Sveriges del med början till återhämtning fr.o.m. decenniets senare del men med fortsatt hög arbetslöshet. Tony Blairs inte sällan refererade uttalande från mitten av 1990-talet, att det finns tre sätt att lösa den ekonomiska krisen på, nämligen utbildning, utbildning och utbildning, kan vara betecknande för samband mellan politik, ekonomi, utbildning och pedagogik. Till ekonomisk kris och hög arbetslöshet kommer förändringar av svensk skola i fråga om betydande volymökningar under 1990-talet, vilka enligt Franson och Lundgren (2003) sannolikt är de största under skolhistorisk tid. Elevantalet ökade under decenniet från 1,4 till 2,5 miljoner, vuxenstuderande från 131 000 till 255 000 och personer inom skolsektorn från 1,5 till 2,8 miljoner. Ekonomisk kris, arbetslöshet och en nästintill fördubblad skolsektor kräver effektiva samhällsstrukturer. I översikten över forskning om inkludering och specialpedagogik framhålls i resultat effektivitet och hög prestation som positiva effekter av inkluderande verksamheter. En komponent i en inkluderingsdiskurs ser således ut att vara effektivitetssträvan. En fråga är huruvida avtryck härav i Utbildningsplan (2007) och examensordning (SFS:2007:638) är urskiljbara. För utbildningsplanen anges regeringspropositionen *Ny värld – ny högskola* (Prop. 2004/05:162) som övergripande förutsättning. Propositionens förslag gavs med utgångspunkt i bolognaprocessen, vars omfattning och mål framgår av följande:

Flera länder brottas också med en högre utbildning som i alltför liten omfattning riktar sig mot arbetsmarknadens behov och med ineffektiva utbildningar. Ur denna analys föddes den s.k. Bolognaprocessen, där numera 45 europeiska länder deltar i ett mellanstatligt samarbete som syftar till att göra Europas högre utbildning mer internationellt gångbar och attraktiv både för blivande studenter och framtida arbetsgivare samt till att öka rörligheten mellan länderna. (Prop. 2004/05:162, s. 28)

En kanske inte alltför långsökt tolkning av citatet och bolognaprocessen är en, med avseende på länder, internationell inkluderingsprocess innefattandes en högre utbildning för alla, med mål om ökad effektivisering av utbildning i förhållande till arbetsmarknadsbehov. Effektiviseringen skedde bl.a. i form av omskrivningar av samtliga kurs- och programmål. Examensordningen utgör utbildningsplanens programmål i det specialpedagogiska programmet. Utbildningsplanen har propositionen som förutsättning vilken utgår från

bolognaprocessen. Processens effektivitetsmål är märkbara på lokal utbildningsnivå. För en före detta studerande inom programmet, med en härav viss distans, blir graden av effektivitet, dvs. omfattningen av kunskaper och färdigheter att uppnå, i utbildningen till specialpedagog påfallande. För mål rörande vetenskap skall studenten enligt utbildningsplanens program mål (SFS:2007:638) visa kunskaper om såväl vetenskaplig grund inom forskningsområdet som om aktuell forskning och samband mellan ”vetenskap och beprövad erfarenhet”. Vidare skall studenten, möjligen utifrån tillägnade kunskaper om vetenskap och forskning, ha analytiska färdigheter inbegripandes både individ-, grupp- och organisationsnivå. Utöver analytisk förmåga och vetenskaplig förståelse skall studenten ha uppnått en fördjupad färdighet som icke endast samtalspartner, utan som ”kvalificerad samtalspartner och rådgivare” för ”kollegor, föräldrar och andra berörda”, m.a.o. för alla inom och i nära anslutning till skolsektorn. Specialpedagogen skall också vara pedagogisk ledare, med funktionen av att leda pedagogiskt utvecklingsarbete för tillgodoseende av ”behoven hos alla barn och elever”. Till kunskaps- och färdighetskraven kommer även villkor för specialpedagogen rörande dennes personliga egenskaper i fråga om ”självkänedom och empatisk förmåga”. Sammantaget, inställer sig frågan om i vilken mån examensordningen beskriver utbildning av specialpedagoger och/eller ambitionsnivå för tillgodoseende av arbetsmarknadsbehov av effektiv utbildning.

Mot bakgrund härav kan ytterligare frågor ställas, om vilka analyserade texter vänder sig till, vilken dominerande ideologiska funktion är och vilka ideologin representerar. Programmets texter vänder sig till studerande, men som det syns förutsatt effektiviseringsbehov, och arbetsmarknad som mottagare av utbildningsprodukt. Möjliga medel härför är politik och specialpedagogik ur ett relationellt perspektiv inom en inkluderingsdiskurs innefattandes bl.a. effektivitetssträvan. I det sammanhanget kan dominerande ideologiska funktion betraktas som medel framför mål – dvs. att idéer inom en inkluderingsdiskurs och en via litteraturen, ur ett relationellt perspektiv, framskriven bild av ett humanistiskt pedagogiskt mål om elever som icke primära bärare av svårigheter i en skola för alla, reduceras till ett progressivt pedagogiskt och pragmatiskt nyttoinriktat medel (jfr avsnittet Elevsvårigheter som icke individbetingade), för tillgodoseende av arbetsmarknadsbehov. I det avseendet kan kanske dominerande ideologi i vidare mening sägas komma av och representera arbetsmarknad eller mer konkret, med referens till regeringspropositionen (Prop. 2004/05:162, s. 28), ”framtida arbetsgivare”.

Kategoriseringar av analysresultat

Politiskt-pedagogiskt program för ideologisk implementering

Det specialpedagogiska forskningsområdets konstruktion via universitetets programlitteratur ur i huvudsak ett ideologiskt perspektiv, det relationella, i form av avskrivningar av kategoriskt perspektiv, kan ses mot bakgrund av politik och program. *Politik* innebär här ’verksamhet inom offentlig organisation syftandes till styrning av utveckling i viss riktning på grundval av och för främjande av en ideologi’ och *program* ’plan för verksamhet utifrån t.ex. beskrivning eller karaktäristika’ enligt följande.

Relationellt perspektiv

- Politiskt precist
- Inkluderande alla elever
- Icke specialpedagogiskt
- Pedagogiskt
- Senare sociologiskt

Kategoriskt perspektiv

- Politiskt avskaffat
- Exkluderande särskilda elever
- Specialpedagogiskt
- Icke pedagogiskt
- Tidigare medicinskt-psykologiskt

Det politiska och programmässiga innebär kontradiktoriskt motsatta konstruktioner, dvs. parvis motsatta idékomponenter omfattandes allt vilket inte innehålls i respektive motsatt komponent, som i t.ex. pedagogisk – icke pedagogisk. Konstruktionerna av perspektiven och forskningsområdet i form av kontradiktoriska motsatser framstår inte primärt som inherent tillskrivna karaktäristika utan snarare som planenliga konstruktioner, tenderande till antitetiskt framställd politisk-retorisk programförklaring på grundval av och för främjande av en ideologi via relationellt perspektiv. Programmets urval av litteratur om det specialpedagogiska forskningsområdet och härav följande konstruktioner kan antas syfta politiskt, dvs. till styrning i en bestämd ideologisk riktning, då

- förutsättning för konstruktion är ideologisk samstämmighet ur relationellt perspektiv framför meningsutbyte mellan perspektiv och ideologier, och representation av forskare från kategoriskt perspektiv är relativt marginell
- relationellt perspektiv i programmets litteratururval i det närmaste är politiskt och forskningsmässigt givet samt härav offensivt möjligt i förhållande till kategoriskt perspektiv
- områdets konstruktion innebär avskrivande av ett i förhållande till relationellt perspektiv konkurrerande kategoriskt perspektiv på verksamhetsnivå
- en relativt omfattande kritik av kategoriskt perspektiv överför politiskt-pedagogiskt sanktionerade idéer till blivande specialpedagoger avseende skolverksamhet i riktning mot ett i verksamheter förhållandevis svagt relationellt perspektiv, och därmed ger förutsättningar för ideologisk implementering.

Förståelsen av programmet som politiskt, med avseende på främjande av en ideologi, motiveras till dels även av fram- och avskrivningarnas ideologiska fokus, dvs. av de enligt analysen få hänvisningarna till och beskrivningarna av undersökningar vilka underbygger tillskrivna karaktäristika och framhållna konsekvenser. Det relationella perspektivets kritik rör inte direkt empiri och verksamhet, och syns inte heller syfta till kunskapsutveckling via samtal mellan forskare företrädandes olika perspektiv. Kritiken förefaller snarare syfta till ideologiskt övertygande för avskrivande av ett politiskt avskaffat kategoriskt perspektiv, medförandes förutsättningar för implementering av relationellt perspektiv.

Konstruerad kontrastiv placering i vetenskapssamhälle

I programlitteraturen förs relationellt perspektiv till vetenskapsområdena pedagogik och sociologi i samband med kontrastiva avgränsningar mot specialpedagogik, medicin och psykologi tillhörandes kategoriskt perspektiv. Perspektivens benämningar, konstruktioner och relativa placeringar i vetenskapssamhället sker ur relationellt perspektiv. Av programlitteraturen framgår i begränsad utsträckning kategoriska representanters benämningar, konstruktioner och placeringar. Förutsatt programmets litteratururval och marginellt direkta representation av kategoriskt perspektiv, kan frågor ställas i vilken utsträckning kategoriskt perspektiv är en konstruktion ur relationellt perspektiv, och hur relationellt perspektivets konstruktion och placering, m.a.o. dess bestämning – relativt betingat av ett ur det egna perspektivet konstruerat kontrastivt kategoriskt perspektiv – kan förstås.

Placeringarna i förhållande till vetenskapsområdena definierar perspektiven. Kategoriskt perspektiv förefaller bestämmas som icke pedagogiskt med placering i förhållande till medicin och psykologi samt specialpedagogik, och relationellt perspektiv som pedagogiskt med placering i förhållande till sociologi och icke specialpedagogik. (Jfr uppställningen Relationellt perspektiv Kategoriskt perspektiv i föregående avsnitt.) Som framgått av analysen ifrågasätts medicinskt-psykologiska kriteriers pedagogiska relevans. En fråga i följd härav är hur det sociologiska före det medicinskt-psykologiska, ur relationellt perspektiv, förutsätts vara närliggande det pedagogiska.

Sociologisk teoretisk infallsvinkel och pedagogik som politiskt medel för styrning

Av analysresultaten framgår att gränsdragningar gentemot kategoriskt perspektiv och angripande av specialpedagogisk problematik, ur relationellt perspektiv, har samhälleliga och sociala utgångspunkter i vilka elevsvårigheter inte förstås som naturgivna eller primärt individbetingade utan i olika utsträckning som socialt konstruerade eller bestämda i relation mellan individ och lärmiljö. Resultaten är i linje med framhållande av specialpedagogikens inriktning mot lärmiljö framför individ i departementskrivelser och statliga utredningar (DS 1997:57; SOU 2000:19) samt med den inom specialpedagogisk utbildning framhållna inriktningen mot samhälle (SOU 1999:63). Det relationella perspektivets inriktning mot miljö och samhälle samt förståelse av elevsvårigheter utifrån teorier om sociala konstruktioner innebär sociologiskt teoretiska infallsvinklar. *Sociologi* beskrivs i Nationalencyklopedin (nätupplaga 2011) som vetenskapen om samhället med det sociala som studieobjekt, inom vilket mänskliga betingelser inte förstås individuellt och naturgivet isolerade utan socialt relationellt. Begreppet inkludering syns här utgöra en tankeenhet i vilken specialpedagogikens sociologiska utgångspunkter till dels kan sägas sammanfattas. Inkludering framhålls i refererade politiska dokument, i enlighet med en av övervägande delen forskare (Carlsson & Nilholm, 2004) antagen definition, som en gemensam (sammanhållen, sammanhållig) undervisning för samtliga elever utan undantag och oavsett individuella förutsättningar. Sammantaget med reducering av begränsningar härför i form av

- värdepremisser (*elevsvårigheter som icke primärt individbetingade* med förskjutning av svårigheter från elev till skola och *inkludering som allmängiltig pedagogisk princip*)
- statlig utredning SOU 1998:66 (med vision om skolan som oberoende av elevers förutsättningar och behov)
- politisk devis (om en skola för alla uteslutande möjligheter till individuella avvikelser)

möjliggörs retoriskt och med avseende på elever en allt omfattande skola samt härmed medel för en i teorin, kvantitativt sett och relativt samhälle, obegränsad styrning.

Teorier och begrepp ur relationellt perspektiv kan således sägas ha en sociologisk infallsvinkel. Perspektivets pedagogiska infallsvinkel är svårare att identifiera i form av teorier och/eller begrepp trots explicita och, i förhållande till kategoriskt perspektiv, starkt kontrastiva markeringar som pedagogiskt perspektiv. Fram- respektive avskrivningar av relationellt och kategoriskt perspektiv som pedagogiskt respektive icke pedagogiskt rör i det avseendet, av litteraturens framställningar att döma, snarare form och verkan än innehåll. Framskrivningar av relationellt perspektiv i termer av pedagogik, frekvent sammanställda med begreppsliga innebörder i inkludering med mer eller mindre synonym verkan som följd, får i fall härav funktion som medel för politiskt (inkluderande) innehåll och förutsättning för styrning i riktning häremot. Av analysen framgår att pedagogikens och specialpedagogikens funktion som medel för politisk styrning är historiskt väl förankrad. Värdepremisserna *kategoriskt perspektiv som pedagogiskt icke relevant* och *exkludering som mål framför medel*, med implikationer av relationellt perspektiv som pedagogiskt och inkluderande, kan utgöra grund för en betydande kritik, antaget svarandes mot graden av en i politisk vision konstruerad motsättning mellan inkludering och exkludering. Inkludering ser ur ett relationellt perspektiv ut att utgöra en central komponent i en definition av pedagogik, med en politisk vision om en skola för alla som förutsättning.

Ett historiskt politiskt betingat relationellt perspektiv

Avståndet mellan å ena sidan specialpedagogik med ursprung i 1800-tal och en obligatorisk skola samt härmed förutsättningar för omfattande styrning och å andra sidan specialpedagogik

ur relationellt perspektiv under 1900-tal och en skola för alla samt härmed förutsättningar för omfattande styrning är kanske inte så stort. Senare uttryck för förutsättningar för omfattande styrning är den av flertalet forskare antagna definitionen av inkludering som gemensam undervisning för alla utan undantag och oavsett individuella förutsättningar (Carlsson & Nilholm, 2004) samt den statliga visionen om skolan som oberoende av elevers förutsättningar och behov (SOU 1998:66), i likhet med analysens värdepremiss *elevsvårigheter som icke primärt individbetingade*.

Som framgått av det tidigare lanserades begreppet inkludering under sent 1900-tal, under en period av tilltagande mångfald inom skola. I analysen antas härav relationellt perspektiv, i egenskap av ett inkluderande perspektiv, få en kohesionsfunktion. Det sena 1900-talet utmärktes här till av hög arbetslöshet och ekonomisk kris samt av behov av effektiv samhällsstruktur. I analysen urskiljs effektivitetssträvan utgöra en komponent i en inkluderingsdiskurs. Behov av kohesion och effektivitet i fråga om mångfald, skola och samhälle, rör övergripande politisk struktur framför individuell psykologisk problematik, vilket svarar mot relationellt perspektiv som ett sociologiskt framför ett psykologiskt perspektiv. Relationellt perspektiv ser sålunda ut att ha historiskt politiska betingelser före pedagogiskt verksamhetsmässiga.

Inkludering med villkor i arbetsmarknadsbehov

Ett i programlitteraturen anfört kritiskt relationellt perspektiv, men i avsaknad av ett kritiskt prövande förhållningssätt till, och med ett förgivettagande av, egna vetenskapliga premisser, rörande t.ex. inkludering, ter sig i viss utsträckning som ett icke vetenskapligt förhållningssätt. En fråga som inställer sig är emellertid i vilken mån prövningar av vetenskapliga premisser förekommer i programlitteratur. Av refererad litteratur att döma är förekomsten härav i det närmaste obefintlig. Frågor som inställer sig är om, och i fall härav, var och i vilken utsträckning vetenskapliga premisser prövas inom det specialpedagogiska forskningsområdet. Finns det, utöver relationellt och kategoriskt perspektiv, ytterligare specialpedagogiska perspektiv? Vilka är de i så fall och hur förhåller de sig till ställda frågor? Kan eventuella prövningar av vetenskapliga och/eller politiska premisser i fråga om t.ex. inkludering i framskrivningar av det specialpedagogiska området ha begränsats i aktuell litteratur? Programlitteratur och relationellt perspektiv kan i enlighet med analysen sättas in i ett större sammanhang av en antagen internationell inkluderingsdiskurs konstituerandes av ideologisk samstämmighet och ett här till icke kritiskt prövande förhållningssätt, utgåendes från ett, som det ser ut, gemensamt givet i fråga om inkludering. I analysen av programlitteraturen relativt utomtextlig domän urskiljs samband mellan å ena sidan specialpedagogiska program mål och kurslitteratur med förutsättningar i bolognaprocessen samt därmed mål om tillgodoseende av arbetsmarknadsbehov av effektiv utbildning, och å andra sidan en ideologiskt samstämmig programlitteratur i form av ett skolpolitiskt precist och relationellt perspektiv med inkludering – inbegripandes effektiv utbildning – som central komponent. En fråga är i vilken utsträckning anförda arbetsmarknadsbehov och skolpolitiska villkor medger prövande förhållningssätt till inkludering innefattandes nämnda effektivitetssträvan.

Slutsatser

Med avseende på framskrivningar, konstruktioner och etablering leder frågeställning och resultat till följande slutsatser i fråga om framställningar av det specialpedagogiska forskningsområdet i aktuell programlitteratur.

Framskrivningar avseende övergripande framställningsätt

Konstruktionen av forskningsområdet styrs i en bestämd ideologisk riktning, i och med en i programmet initial och ideologiskt, mer eller mindre, monopoliserad förutsättning för förståelse, i form av frekvent publicering av modellen relationellt och kategoriskt perspektiv. Det övergripande framställningsättet innebär här framskrivningar av det specialpedagogiska forskningsområdet med modellen som strikt inramning då programmet börjar med en föreläsning¹² samt en kunskapsöversikt och rapport (SPP 100: Emanuelsson m.fl., 2001; Nilholm & Björck-Åkesson, 2007) och slutar med samma rapport (SPP 500: Nilholm & Björck-Åkesson, 2007) i vilka modellen utgör grund för framskrivningar av området. Modellen är framtagen av forskare vilka representerar relationellt perspektiv. Direkt kritik av perspektivet är i förhållande till kritik av det kategoriska perspektivet begränsad. Det kategoriska perspektivets representation utgörs i huvudsak av en antologi, vilken dock ingår i programmets sista kurs med obligatorisk litteratur (SPP 500: Clark m.fl., 1998).

Modellen innebär en tvådelad ideologisk struktur, med kontrastivt negativa tillskrivningar av karaktäristika till kategoriskt perspektiv i förhållande till relationellt perspektiv. Framställningarna framstår i det avseendet som *perspektivistiska*, dvs. 'ideologiskt samstämmiga', framför *polemiska* i betydelsen 'meningsutbyte mellan representanter för olika perspektiv'. Framställningar av relationellt och kategoriskt perspektiv, som t.ex. inkluderande respektive exkluderande, innebärandes i princip symmetriskt kontradiktoriska motsatser, i form av positiva respektive negativa tillskrivningar, framstår inte som inherent karaktäristika utan som retoriska konstruktioner för ideologiskt främjande av relationellt perspektiv. Härtill kommer ett för relationellt perspektiv s.a.s. offensivt framställningsätt av kategoriskt perspektiv, likasom ett förgivettagande och icke kritiskt prövande av det för perspektivet politiskt sanktionerade begreppet inkludering.

Konstruktion i form av perspektivens sammansättningar av karaktäristika och deras samverkan

Av resultat framgår att relationellt och kategoriskt perspektiv karaktäriseras som läroplansenligt respektive icke läroplansenligt. Relationellt perspektiv i regeringens förordning i Lpo 94 skrivs fram i "alla som arbetar i skolan skall... göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. Läraren skall utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande...". (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 12) Fokus är således på lärmiljö och en skola för alla i och med utgångspunkt i varje individs behov och förutsättningar för att göra skolan till en god miljö för lärande. Som underlag för försök till en förhållandevis enhetlig bild av analyserade perspektivs sammansättningar av och samverkan mellan karaktäristika samt härav områdets konstruktion kan karaktäristikan, mot bakgrund av citerad förordning, ordnas enligt nedanstående.

Tabell 2 Analyserad karaktäristika mot bakgrund av förordning ur relationellt perspektiv i Lpo 94

Relationellt perspektiv	Kategoriskt perspektiv
Läroplansenligt - Stöd i nuvarande läroplan och dominans på politisk formuleringsnivå	Läroplansövergivet - Övergivet enligt läroplansbeslut men dominans på verksamhetsmässig realiseringsnivå
En skola för alla - Ifrågasättande av <i>special-</i> med motsatt innebörd i förhållande till en skola för alla	Specialundervisning - Tillhörandes ett specialundervisningsparadigm med tänkande i termer av speciella barn och specialiserad personal samt

¹² *Specialpedagogik under 50 år – utmaningar, utveckling, processer*, Göteborgs universitet 2008-09-04

	pådrivande av specialinstitutioner och speciella skolor för specialpedagogiska insatser
Inkluderande - Forskning syftandes till teoriutveckling och förståelse av förutsättningar för inkluderande verksamheter, motverkandes differentiering och avskiljning	Exkluderande - Bedömning, kategorisering och differentiering av elever för avskiljning och exkludering från ordinarie skola och undervisning, innebärandes segregativa system och en organisatoriskt differentierad skola, medförandes exkludering och isolerande åtgärder
Miljömässigt relationellt - Relaterande av svårigheter till lärmiljö inbegripandes elever som icke primära problembärare - Analys och anpassning av lärmiljö efter elevers behov och förutsättningar - Förståelse av normalitet och avvikelse som sociala konstruktioner	Individuellt kategoriskt - Förläggande av svårigheter till individer, medförandes elever som problembärare - Bedömning och bestämning av individens brister frånseende lärmiljö - Förståelse av normalitet och avvikelse som individuellt givna

I det följande kommenteras områdets konstruktion med utgångspunkt i karaktäristika enligt tabellens uppställning. Relationellt perspektivs sammansättningar av karaktäristika innebär sammanfattningsvis ett läroplansenligt perspektiv på en inkluderande skola för alla med ett relationellt förhållningssätt till lärmiljö som medel härför. Den av relationellt perspektiv tillskrivna karaktäristikan till kategoriskt perspektiv får i områdets konstruktion funktion av ideologiskt kontrastiv förstärkning av ett skolpolitiskt korrekt relationellt perspektiv, som i t.ex. *läroplansenligt* respektive *läroplansövergivet*. Karaktäristikan läroplansenligt medför politisk auktoritet, vilken underbyggs med hänvisningar till relationellt perspektiv i statliga utredningar och departementsskrivelser rörande specialpedagogisk forskning (DS 1997:57; SOU 2000:19) och specialpedagogisk utbildning (SOU 1999:63) i vilka utveckling från inriktning mot individ till lärmiljö respektive samhälle framhålls, för tillgodoseende av alla elevers behov. Sammansättningen av relationellt perspektivs karaktäristika innebärandes politisk samt forsknings- och utbildningsmässig auktoritet kontrastivt politiskt övergivet kategoriskt perspektiv, kan enligt analysen sägas vara betecknande för områdets konstruktion. Sammansättningarna av karaktäristika utgår här i huvudsak från formuleringsnivå. Politiskt auktoritativt och politiskt övergivet perspektiv kan vidare relateras till idémässig formuleringsnivå respektive verksamhetsmässig realiseringsnivå och, enligt analysresultat, till respektive perspektivs historiska förankring i specialpedagogik som medel för politisk styrning respektive specialpedagogik som medel för bestämning av elevsvårigheter i skolverksamhet. Framskrivandet av kontrasterande karaktäristika relativt till olika nivåer samverkar i ett för relationellt perspektiv ideologiskt främjande i konstruktion av området. Exempel härpå är skrivningen ur relationellt perspektiv enligt vilken kategoriska projekt resulterar i begränsningar till metoder, åtgärder och särskilda grupper, men relationellt perspektiv i långsiktiga målsättningar för en inkluderande skola, dvs. begränsningar till verksamhet kontra idémässiga förutsättningar för utveckling. En fråga är hur interaktionen häremellan, och i följd härav områdets konstruktion, ser ut. I beskrivningen av programutbildningen (Utbildningsplan, 2007) framhålls utgångspunkter i interaktionistiskt perspektiv. I likhet med framhållandet av pedagogiska utgångspunkter och teoretisk mångfald ur relationellt perspektiv, benämns, om än i begränsad utsträckning, interaktionistiskt perspektiv, men beskrivs inte med avseende på vad och/eller hur. Specialpedagogik förefaller härav – som ett ur relationellt perspektiv förhållandevis nytt forskningsområde – att vara ett område i etablering beträffande grundläggande bestämning av identitet. Bestämningen ser enligt analysresultat ut att ske primärt i form av avgränsningar mot vad det inte är, dvs. kategoriskt, psykologiskt, individuellt etc., och sekundärt i form av tillskrivningar till eget perspektiv av i hög grad allmänt hållna benämningar.

I konstruktionen av området verkar politiska karaktäristika samverka med och motiveras av vetenskapliga karaktäristiska. Relationellt perspektiv karaktäriseras som pedagogiskt med

ifrågasättande av special- med motsatt innebörd i förhållande till den politiska premisen en skola för alla. Kategoriskt perspektiv karaktäriseras som psykologiskt med inriktning mot special- och individ, dvs. politiskt motsatt en skola för alla. Kritiken av kategoriskt perspektiv rör fr.a. dess inriktning mot individ. Perspektivets sammansättningar av tillskriven negativt värdeladdad karaktäristika, som brist, defekt, problem, patologi, segregering etc., förs sammantagna till psykologin med fokus på individ som gemensam komponent, dvs. motsättningen till förutsättningar för tolkad maktaspekt på en s.a.s. politisk skola för alla. Mot bakgrund av tillskriven negativ karaktäristika till kategoriskt perspektiv, sammanställda med psykologi, framstår relationellt perspektiv retoriskt som positivt pedagogiskt. Psykologi och pedagogik kan i ett specialpedagogiskt forskningssammanhang antas ha förhållandevis starka värdeladdningar, och i framställningar av perspektiven en förstärkande verkan på negativ respektive positiv karaktäristika.

Begreppen inkludering och exkludering förekommer fr.a. i programlitteraturen om specialpedagogisk forskning, och olika former av frasen en skola för alla i statliga skrivningar. Karaktäristikan *inkluderande* och *exkluderande* kan därav föras till en vetenskaplig diskurs och frasen *en skola för alla* till en politisk. Karaktäristikan säger antagningsvis något om det specialpedagogiska forskningsområdets vetenskapliga konstruktion. Utgångspunkt kan tas i en allmän innebörd av vetenskap som ett system av beprövade metoder och studier för förståelse av något, och mer specifikt i tillskriven karaktäristika till relationellt perspektiv som forskning för förståelse av förutsättningar för inkluderande verksamheter (jfr Tabell 2). En grundläggande förståelse av inkludering, och ävenledes grund för dess verksamhet, bör implicera frågor och studier med utgångspunkt i *varför* i förhållande till inkludering relativt verksamhet. I programlitteraturens framställningar förefaller nämnda led i förståelsen av inkludering relativt verksamhet vara mer eller mindre förutsatt. Framställningarna innebär fr.a. tillskrivningar till relationellt perspektiv av karaktäristika i form av *vad* perspektivet är, dvs. inkluderande. Vidare syns forskningens syfte att förstå förutsättningar för inkluderande verksamheter vara s.a.s. redan förstådda, närmare bestämt som *miljömässigt relationella*, innebärandes bl.a. relaterande av svårigheter till lärmiljö. Forskningsområdets vetenskapliga konstruktion kan således, utifrån programlitteraturens framställningar, i någon mån sägas inbegripa förbiseende av grundläggande eller föregående förståelser av det forskningen ytterst framhålls syfta till, dvs. verksamhet relativt inkludering och frågan varför.

Resonemanget leder fram till en övergripande slutsats. Det specialpedagogiska forskningsområdets konstruktion är ur relationellt perspektiv, via aktuell litteratur, inte primärt verksamhetsmässigt betingad. Med avseende på utelämnande av hänvisningar till empiri i form av t.ex. undersökningar vilka underbygger tillskrivna karaktäristika och framhållna konsekvenser för elever i verksamhet ser perspektivet ut att vara ett i grunden teoretiskt perspektiv. Då den för perspektivet centrala politiska visionen om en skola för alla och inkluderingsbegreppet inte har motsvarigheter i skolverksamhet (jfr t.ex. Carlsson & Nilholm, 2004; Heimdahl-Mattson, 2006) framstår perspektivet närmare bestämt som ett politiskt teoretiskt perspektiv, syftandes till styrning i en bestämd ideologisk riktning emedan prövningar av teorier i linje med politiska formuleringar inte ser ut att förekomma. Som framgått av analysen är perspektivets framskrivningar av området och gränsarbeten möjliga att betrakta som indirekta politiska formuleringar respektive former för ideologiskt övertygande. Det specialpedagogiska forskningsområdets konstruktion kan m.a.o. via aktuell programlitteratur – oaktat det relationella perspektivets verksamhetsmässiga referenser – förstås som teoretiskt och politiskt ideologiskt betingat.

Etablering i fråga om erkännande och inrättande av funktion

I analysdelen antas relationellt perspektiv som politiskt precist, med bl.a. utgångspunkt i en i det närmaste likformig överensstämmelse med politiska visioner i programlitteraturens redovisade utredningar, betänkanden och propositioner. Sammantaget med ett till synes forskningsmässigt givet relationellt perspektiv, bör politisk sanktion vara centralt i erkännandet av forskningsområdet ur relationellt perspektiv. Fr.o.m. 1900-talets senare del framförs dock kritik mot bl.a. politiska ramars betydelse för den pedagogiska forskningens frågeställningar (Fransson & Lundgren, 2003). En möjlig motverkande faktor härtill och eventuell förutsättning för erkännande inom en mer kritiskt inriktad forskning kan vara framhållandet av perspektivet som kritiskt, enligt analysresultaten såväl ur eget som ur kategoriskt perspektiv. Relationellt perspektiv kan dock karaktäriseras som ett s.a.s. politiskt precist kritiskt perspektiv då dess kritik fr.a. riktas mot psykologisk inriktning och begränsning till individ, i överensstämmelse med politisk styrning i fråga om förskjutning av fokus från individ till miljö. (Jfr Skr 1998/99:121, s. 35 och ändring av lagtext från ”med” till ”i” avseende elever och svårigheter, dvs. förskjutning av svårigheter från individ till miljö.)

För en tydligare bild av specialpedagogikens inrättande av funktion behöver resultatdelens historik, med utgångspunkt i Fransson och Lundgren (2003), specificeras något. Med förutsättning i Luther och krav på varje individs insikt om sin fördärvade natur samt härav behov av kunskap om Guds fordran utkom 1529 stora katekesen för undervisning häri, och för frågor på och kontroll av undervisningens resultat lilla katekesen. 1686 skrevs kunskapskontrollen av katekeskunskaper in i Sveriges kyrkolag, medförandes husförhör och kontroll av läsförmåga. 1723 tillkom den första förordningen om undervisningsplikt för barn, med påföljd av straff i fall av att undervisning i läsning och katekes inte efterföljdes. Under 1700-talet fördes upplysningstidens tankar kring pedagogik in i Sverige, bl.a. i fråga om behov av förstärkt samhällsmoral. Under 1800-talet kom dock pedagogik att stå i bakgrunden för den skolpolitiska frågan om skolgång för alla, vilken infördes 1842 i form av obligatorisk folkskola. Med inskrivande av kontroll av ideologiskt tillgodogörande i kyrkolag, regeringsförordning om undervisningsplikt och lagstadgad obligatorisk skola ser utvecklingen ut att innebära en successiv förstärkning av säkerställande av likartad ideologisk insikt för varje individ. Förutsatt Herbarts modell inrättas här pedagogikens funktion som ett förhållandevis praktiskt medel för förmedling av ideologi. Fr.o.m. 1900-talets senare hälft utvecklas en samhällsvetenskapligt inriktad pedagogisk forskning samt ett teoretiskt och kritiskt förhållningssätt, svarandes mot relationellt perspektiv och specialpedagogisk forskning i överensstämmelse med en politisk vision om en skola för alla, vilken sålunda, i varierande utsträckning, har varit föremål för skolpolitiskt fokus i drygt ett och ett halvt sekel. Frågans betydelse kan antas återspeglas i en förskjutning av inrättande av pedagogikens och specialpedagogikens funktion i politisk riktning. Pedagogikens inrättning på verksamhetsnivå – som ett förhållandevis praktiskt psykologiskt medel för förmedling av ideologi till individer, ståendes i bakgrunden för en samhällelig och överindividuell politisk fråga om en skola för alla, men med möjlig samhällelig moralisk verkan – förskjuts till en formuleringsnivå med en teoretisk sociologisk inriktning med kritiskt förhållningssätt till verksamhet i motsättning till en politiskt visionär skola för alla. Fokus är här på social konstruktion framför individ och specialpedagogiska behov samt ideologisk förmedling. En religiöst innehållslig och förmedlande pedagogisk funktion, syns m.a.o. till dels övergå i en politiskt och visionärt formulerande specialpedagogisk funktion i fråga om skolans form. Analysens olika ansatser i historik, politisk dokumentation och framställningars ideologiska fokus leder till resultat vilka pekar i riktning mot specialpedagogik ur relationellt perspektiv och konstruktion av området som politiska. Det specialpedagogiska forskningsområdets inrättande av funktion och

etablering kan i viss utsträckning beskrivas i termer av förskjutning från innehåll till form, eller möjligen analogt i termer av utveckling från Luther, och i förhållande till begreppet inkludering med villkor i arbetsmarknadsbehov, till arbetsgivare och krav på effektivare former.

Diskussion

Frågor kan ställas om i vilken mån analysen är analys, och inte konstruktion av området, samt vad som är politiskt – analysen eller områdets konstruktion – och i vilken utsträckning. För det senare talar, som framgår av slutsatser, att olika analytiska ansatser leder till resultat rörande områdets konstruktion ur relationellt perspektiv som politiskt. Det specialpedagogiska forskningsområdet ter sig härtill, via programlitteratur och relationellt perspektiv, som politiskt styrt på flera nivåer. I fråga om objekt för kritik förefaller kritiken mer eller mindre konsekvent avse teori och verksamhet i motsättning till politisk vision. Kritik eller prövning av teorier och begrepp i linje med politiska formuleringar ser inte ut att förekomma. Vidare framstår det relationella perspektivets formuleringarnas nivå som närmast svarandes mot politisk nivå då specialpedagogisk funktion fr.a. förefaller innebära visionära formuleringar, och/eller omformuleringar av politiska skrivningar, rörande övergripande former för skolan. Förståelser av för relationellt perspektiv centrala begrepp utgår likaså från en idémässigt övergripande nivå utan direkta kopplingar till realisering, liksom redogörelser av perspektivet, vilket snarare benämns, politiskt slagkraftigt, än beskrivs med avseende på den verksamhet forskningen framhåller syfta till. Slutligen kan kritikens funktion förstås som retoriskt politisk, i det att kategoriskt perspektiv ser ut att ges en ideologiskt kontrastiv funktion i förhållande till och för främjande av relationellt perspektiv framför en funktion som del i interaktion mellan perspektiv för utveckling av teori.

Relationen mellan politik och specialpedagogisk forskning kan betecknas som i viss mån symbiotisk, dvs. specialpedagogik som politiskt medel och politik som specialpedagogisk sanktion. Specialpedagogik ur relationellt perspektiv kan också, i förhållande till politik och sanktion, förstås i termer av beroende. Ur ett studerandeperspektiv, och i avsaknad av forskarerfarenhet, ter sig dock ett för forskningsområdet antaget beroende till politik, fr.a. med avseende på omfattning, som osäkert. Av programlitteratur, sökträffar i ERIC och LIBRIS samt föreläsningar under aktuell utbildningsperiod framstår emellertid det specialpedagogiska forskningsområdet, i förhållande till skolpolitisk vision, som ideologiskt samstämmigt, med ett i förhållande härtill icke prövande förhållningssätt, inte minst till inkludering.¹³ Identifieringen av ideologiska överensstämmelser mellan politisk vision och specialpedagogisk forskning utgör grund för antaganden om forskningens beroende till politik, men säger inte med större säkerhet något mer härom, t.ex. i fråga om ekonomiska, sociala och kognitiva villkor, eller konsekvenser för forskningsresultat och i ett vidare perspektiv för skola. Vad får en politiskt framför pedagogiskt och specialpedagogiskt styrd skola för konsekvenser för lärande? Är det ett problem?

Frågorna är komplexa. Ett sätt att närma sig dem, utifrån uppsatsens resultat i fråga om ideologisk samstämmighet rörande specialpedagogiskt forskningsområde och politisk vision, kan vara med utgångspunkt i resultatdelens översikt över forskning om inkludering och specialpedagogik. Av översikten framgår ett förhållningssätt inom en antagen

¹³ I fråga om inkludering finns en etablerad konsensus. Utöver resultatdelens referenser från programlitteratur och översikt över avhandlingar, kan i amerikansk forskning bl.a. nämnas Ainscow och Miles (2009) samt Skrtic (1991), och i europeisk forskning Barton (1997); Thomas och Loxley (2001) samt Tomlinsson (1985).

inkluderingsdiskurs vilket är i linje med en av Carlsson och Nilholm (2004) (i programlitteraturen icke ingående) framförd förståelse av inkludering, som ett a priori-begrepp då undersökningar t.ex. kan visa i vilken mån idealet inkludering tillämpas i praktiken, men inte ifrågasätta föreställningen om värdet av idealet emedan det är givet och dess giltighet inte behöver referera till praktik. En undersökning skulle här innebära en prövning av värdet av inkludering, utifrån begreppet som politisk vision och som specialpedagogisk teori, men med fokus på dess värde i praktisk pedagogisk skolverksamhet, dvs. i linje med det som forskningen ur ett relationellt perspektiv sägs syfta till – teoriutveckling och förståelse av förutsättningar för inkluderande verksamheter. Tänkt undersökning skulle i förhållande till här framkomna resultat kunna medföra nya aspekter på områdets konstruktion. Vad följer och/eller följer inte av det specialpedagogiska forskningsområdets ideologiska konstruktioner?

Referenser

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 66–84). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Ahlberg, A. (Red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2009a). Epilog. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning* (s. 341–346). Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2009b). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning* (s. 9–28). Lund: Studentlitteratur.
- Ainscow, M. & Miles, S. (2009). Developing inclusive education systems: how can we move policies forward? (Chapter prepared for a book in spanish to be edited by Climent Gine et al, 2009). http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0907Beirut/DevelopingInclusive_Education_Systems.pdf
- Alerby, E. (2006). *Skola för alla – vad innebär det? En belysning av några specialpedagogiska perspektiv*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Barton, L. (1997). Inclusive education: romantic, subversive or realistic? *International Journal of Inclusive Education*, 1(3), 231–242.
- Beaudoin-Colwell, L. C. (2009). *Secondary teacher perceptions of co-teaching models of instruction*. Providence: Johnson & Wales University.
- Bell, S. H. (2010). *A case study of the effects of the gaskin case on seven school districts in Southeastern Pennsylvania*. Pennsylvania: Widener University.
- Bergström, G. & Boréus, K. (2010). Idé- och ideologianalys. I G. Bergström & K. Boréus (Red.), *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (s. 149–180). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 85–99). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Björck-Åkesson, E. & Nilholm, C. (2007). Inledning. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 7–16). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Cassirer, P. (2003). *Stil, stilistik och stilanalys*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Carlsson, R. & Nilholm, C. (2004). Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion. *Utbildning & Demokrati*, 13(2), 77–95.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (Red.) (1998). *Theorising special education*. London and New York: Routledge.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (1998a). Theorising special education: time to move on? I C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Red.), *Theorising special education* (s. 156–192). London and New York: Routledge.
- Dunn, L. M. (1968). Special education for the mildly retarded: Is much of it justifiable? *Exceptional Children*, 35(1), 5–22.
- DS 1997:57. *En värdegrundad skola – idéer om samverkan och möjligheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Dyson, A. (2006). *Changes in special education theory from an english perspective*. Manchester: University of Manchester.
- El-Ashry, F. R. (2009). *General education pre-service teachers' attitudes toward inclusion in Egypt*. Florida: University of Florida.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Ervin, V. L. (2010). *A comparison of co-teaching only, pull-out onley, and combined service methods for students with disabilities*. Minneapolis: Capella University.
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 17–35). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Fransson, K. & Lundgren, U. P. (2003). *Utbildningsvetenskap – ett begrepp och dess sammanhang* (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2003). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Galletley, I. (1976). How to do away with yourself. *Remedial Education*, 11(3), 149–152.
- Gieryn, T. F. (1983). Boundary-work and the demarcation of science from non-science: strains and interests in professional ideologies of scientists. *American Sociological Review*, 48(6), 781–795.
- Gresham, F. M. & MacMillan, D. L. (1997). What we have here is failure to communicate: a rejoinder to Ferguson and Ferguson. *Review of Educational Research*, 67(4), 421–23.
- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser: aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Hausstatter, R. S. (2004). An alternative framework for conceptualizing and analysing special education research. *European Journal of Special Needs Education*, 19(3), 367–374.
- Hausstatter, R. S. & Connolley, S. (2007). Towards an ethics of "research programmes" in special education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(4), 369–380.
- Heimdahl-Mattson, E. (2006). *Mot en inkluderande skola? Skolledares syn på specialpedagogiska insatser. En jämförande studie 1996 och 2006*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Helldin, R. (2002). *Specialpedagogisk forskning: en kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv*. Stockholm: LIBER.
- Hildenbrand, S. M. (2009). *Designing effective experiences for preservice inclusion teachers for co-teaching: an action research study*. Rochester: University of Rochester.
- Jerlinder, K. (2010). *Social rättvisa i inkluderande idrottsundervisning för elever med rörelsehinder: En utopi? Örebro: Örebro universitet, Hälsoakademin*.
- Karlsson, Y. (2008). *Att inte vilja vara problem: social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Utbildningsvetenskap.
- Linikko, J. (2009). *"Det gäller att hitta nyckeln...": Lärares syn på undervisning och dilemman för inkludering av elever i behov av särskilt stöd i specialskolan*. Stockholm: Stockholms universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Specialpedagogiska institutionen.
- Kos, A. (2010). *High school teachers' perspectives on effective approaches for teaching biology to students with special needs*. Minneapolis: Walden University.
- Lundberg, I. & Berge, B-M. (Red.) (1988). *Pedagogik som vetenskap – vetenskap som pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Mastin, D. (2010). *General and special education teachers' attitudes toward inclusion of down syndrome students*. Minneapolis: Walden University.

- Matson, I-L. (2007). *En skola för eller med alla: en kommuns arbete för att nå sina mål*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande.
- Nilholm, C. (2006). *Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. (Vetenskapsrådets rapportserie 9:2006). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Nilholm, C. (2007). Vad och vems är kunskapsobjektet? – reflektioner över hur den specialpedagogiska praktiken kan och bör studeras. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 100–113). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (Red.) (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände? I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 52–65). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Pierre, C. (2010). *A qualitative case study of how educators collaborate and co-teach within an inclusive classroom*. Minneapolis: Capella University.
- Poplin, M. S. (1987). Self-imposed blindness: the scientific method in education. *Remedial and Special Education (RASE)*, 8(6), 31–37.
- Prop. 1999/2000:135. *Regeringens proposition. En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Prop. 2004/05:162. *Regeringens proposition. Ny värld – ny högskola*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Regester, A. (2009). *Beyond high school: a look back on student and teacher perspectives on their participation with inclusive friendship programs in high school*. Santa Barbara: University of California, Santa Barbara.
- Rosati, M. L. (2009). *Student, teacher and administrator perceptions of a co-teaching inclusion model in one Virginia high school*. New Castle: Wilmington University (Delaware).
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007) (s. 36–51). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- SFS 2007:638. *Examensordning. Specialpedagogexamen*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Skr. 1998/99:121. *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – samverkan, ansvar och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skrtic, T. (1991). *Behind special education: a critical analysis of professional culture and school organization*. Denver: Love Publishing Company.
- Smith, B. A. (2007). *Increasing the comfort level of teachers toward inclusion through use of school focus groups*. Davie: Nova Southeastern University.
- SOU 1998:66. *FUNKIS – Funktionshindrade elever i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande, LUK 99*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till elevhälsa – i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

- Stangvik, G. (1993). *Undersøkning om spesialpedagogisk forskning: Om grunnlaget for spesialpedagogisk utdanning*. (Notat til møtet i arbeidsgruppen for Oppbygging av utdannings- og forskningsmiljø i spesialpedagogikk ved høyskoler og universitet.) Rapport (Dnr 94:82). Stockholm: Skolverket.
- Stigendal, M. (2004). *Framgångsalternativ. Mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2007). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomas, G. & Loxley, A. (2001). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Philadelphia: Open University Press.
- Tinglev, I. (2005). *Inkludering i svårigheter: tre timplanebefriade skolors svenskundervisning*. Umeå: Umeå universitet.
- Tomlinson, S. (1985). The expansion of special education. *Oxford Review of Education*, 11(2), 157–65.
- UNESCO (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Paris: UNESCO.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Utbildningsplan (2007). *Specialpedagogiska programmet, 90 högskolepoäng. Special educational teacher programme, 90 higher education credits. Kursnivå: avancerad nivå. Second cycle*. Göteborg: Göteborgs universitet. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning.
- Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: focusing global trends and changes in the western european countries. *European Journal of Special Needs Education*, 18(1), 17–35.

Bilaga 1 Övergripande innehåll i det specialpedagogiska programmets kurser, Göteborgs universitet ht -08 – vt -11

SPP 100

yrkesroll, specialpedagogiskt forskningsområde och styrning inom inkluderande verksamheter

SPP 200

olikheter och svårigheter i människors utveckling i förhållande till olika funktionsnedsättningar och lärmiljöer, identitetsutveckling och interaktionistiska teorier, grupp-utveckling i förhållande till inkludering och exkludering samt elevhälsa

SPP 300

pedagogisk utredning och dokumentation på individ-, grupp och organisationsnivå, åtgärdsprogram, individuella utvecklingsplaner och sekretessfrågor, funktion som kvalificerad samtalspartner samt förhållningssätt, etik och samverkan

SPP 400

teorier kring makt, organisation och kommunikation, pedagogiska redskap i form av samtal, utvecklingsarbete, analys av verksamhetskulturer, teori och praktik rörande kvalificerad samtalspartner och rådgivare

SPP 500

vetenskapsteori, metodologi, det specialpedagogiska kunskapsområdets utveckling, vetenskapstraditioner, forskningsansatser, forskningens roll och funktion samt planering av specialpedagogiskt examensarbete

SPP 600

specialpedagogiskt examensarbete

Bilaga 2 Obligatorisk litteratur i det specialpedagogiska programmet, Göteborgs universitet ht -08 – vt -11

SPP 100, Specialpedagogik – lärande i ett samhällsperspektiv, 15 hp

- Ahlberg, Ann (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I Claes Nilholm & Eva Björk-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Berg, Gunnar (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. (s. 11–176). Lund: Studentlitteratur.
- Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2003). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: HLS. Kap. 3–4.
- Emanuelsson, Ingemar, Persson, Bengt & Rosenqvist, Jerry (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Groth, Dennis (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå: Luleås tekniska universitet, institutionen för utbildningsvetenskap, 2007:02. s. 61–68, 157–165.
- Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Skolverket. Stockholm: Fritzes.
- Heimdahl Mattson, Eva (2006). *Mot en inkluderande skola?* Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. (s. 9–55). Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Liedman, Sven-Erik (1998). *Mellan det triviala och det utsägliga. Blad ur humanioras och samhällsvetenskapernas historia*. Göteborg: Daidalos.
- López, Irene (1996). *Towards inclusive education*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, Claes & Björk-Åkesson, Eva (Red.) (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Skolverket (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. Rapport 270. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2003:35. *För den jag är. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Delbetänkande av Carlbeck-kommittén. Kap. 1–4, 9, 13. Stockholm: Regeringskansliet.
- Stigendal, Mikael (2004). *Framgångsalternativ. Mötet i skolan mellan utanförskap och innanförskap*. Kap. 1–3 (s. 11–90). Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, Magnus, Rosenqvist, Jerry, Lansheim, Birgitta, Ranagården, Lisbeth & Jacobsson, Katharina (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö högskola. Kap. 1, 2, 5, 6 rekommenderas.

SPP 200, Specialpedagogik – samverkan och individers utveckling, 15 hp

- Bengtsson, Hans & Svensson, Krister (2006). *Ansvar och sekretess i förskola, skola och fritidshem*. Kap. 3, 5, 10, 11. Stockholm: Liber.
- Danielsson, Lennart & Liljeroth, Ingrid (1996). *Vägval och växande – förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.

- Engquist, Anders (1996). *Om konsten att samtala*. Kristianstad: Rabén Prisma.
- Evenshaug, Oddbjørn & Hallen, Dag (2001). *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Hjärne, Eva & Säljö, Roger (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Jakobsson, Inga-Lill (2002). *Diagnos i skolan. En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 185) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Jordan, Thomas (2006). *Att hantera och förebygga konflikter på arbetsplatsen*. Stockholm: Lärarförbundet.
- Lundgren, Marianne & Persson, Bengt (2003). *Barn och unga i riskzonen. Samverkan och förebyggande arbete*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.
- SOU 2003:35. *För den jag är. Om utbildning och utvecklingsstörning*. Delbetänkande av Carlbeckkommittén. Kap. 7, 8, 11. Stockholm: Regeringskansliet.
- Svedberg, Lars (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Kap. 1–4. Lund: Studentlitteratur.

SPP 300, Specialpedagogik som social praktik, 15 hp

- Andréasson, Ingela (2007). *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 259). Kap. 6, 9. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Asp Onsjö, Lisa. (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 248) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Black, Paul & Wiliam, Dylan (1998). *Inside the black box. Raising standards through classroom assessment*. <http://naserv.did.gu.se/luna/lunautbild/lunapdf/litteratur>
- Hofvendahl, Johan. (2006). "Noa har inga fel": om bristfokus i skolans utvecklingssamtal. *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. 15(3), 61–81.
- Hundeide, Karsten. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Kadesjö, Björn. (2001). *Barn med koncentrationssvårigheter*. 2:a uppl. Stockholm: Liber.
- Krokmark, Tomas & Åberg, Karin (Red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Kap. 4, 12. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2007). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: HLS Förlag.
- Lindgren, Ann-Charlotte. (2007). Individuella utvecklingsplaner i förskolan – på vilka grunder? En aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapssyn. *Specialpedagogik: Fördjupningsarbete 2* (61–80p). Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Skolverket (2008). *Allmänna råd och kommentarer för den individuella utvecklingsplanen med skriftliga omdömen*. <http://www.skolverket.se/sb/d/663/a/13083>
- Skolverket (2008). *Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram*. <http://www.skolverket.se/sb/d/150>
- Skolverket (2008). *Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering*. <http://www.skolverket.se>

SPP 400, Specialpedagogik – lärares och organisationers lärande, 15 hp

- Blossing, Ulf (2008). *Kompetens för samspelade skolor: om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, Gunnar (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. (s. 179–339) Lund: Studentlitteratur.
- Berg, Gunnar & Scherp, Hans-Åke (Red.) (2003). *Skolutvecklingens många ansikten*. Forskning i fokus, nr. 15. (s. 9–64, 97–295). Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution.
- Foucault, Michel (1987/2003). *Övervakning och straff. Fängelsets födelse*. (s. i–xvii, 9–105, 295–310). Lund: Arkiv.
- Gjems, Liv (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Krokmark, Tomas & Åberg, Karin (Red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Kap. 3, 5, 8. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, Birgit & Rönnerman, Karin (2005). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(1), s. 35–51.
- Svedberg, Lars (2007). *Gruppsykologi*. Kap. 19–23. Lund: Studentlitteratur.

SPP 500, Specialpedagogik – vetenskapsteori och metod, 15 hp

- Ahlberg, Ann (Red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur. Kap. 1–3, 13–15, Epilog.
- Aspers, Patrik (2007). *Etnografiska metoder*. Stockholm: Liber. (Del II och III)
- Bengtsson, Jan (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I Jan Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (s. 9–58, 2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Byström, Jan (1998). *Grundkurs i statistik* (6:e uppl.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Clark, Cathrine, Dyson, Alan & Millward, Alan (Red.) (1998). *Theorising special education*. London and New York: Routledge.
- Dyson, Alan (2006). *Changes in special education theory from an english perspective*. Manchester: University of Manchester.
- Göransson, Kerstin & Nilholm, Claes (2009). Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 14(2), 136–142.
- Lenz Taguchi, Hillevi (2000). *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan* (Doktorsavhandling). Stockholm: HLS Förlag. s. 33–141, 290–294.
- Nilholm, Claes & Björk-Åkesson, Eva (Red.) (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Popkewitz, Thomas S. (1997). A changing terrain of knowledge and power: A social epistemology of educational research. *Educational Researcher*, 26(9), 18–29.
- Ödman, Per-Johan (2003). Hermeneutik och forskningspraktik. I Bengt Gustavsson (Red.), *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen* (s. 71–93). Lund: Studentlitteratur.

SPP 600, Specialpedagogiskt examensarbete, 15 hp

Litteratur med relevans för forskningsområdet väljs i samråd med handledaren.

Bilaga 3 Systematik av framskrivna karaktäristika utifrån ideologiska komponenter

Värdepremisser

1) Avskrivningar av kategoriskt perspektiv med kontrastivt negativa tillskrivningar (implicit och explicit) i förhållande till relationellt perspektiv

Tillskrivningar till

– kategoriskt perspektiv

– relationellt perspektiv

på grundval av värdepremisserna

– elevsvårigheter som icke primärt individbetingade

elever med svårigheter (elever som problembärare) (Emanuelsson m.fl., 2001; Rosenqvist, 2007); begränsning till individ (Ahlberg, 2009a)	elever i svårigheter (fr.a. miljön som problembärare); ej begränsning till individ, även hänsyn till social omgivning
kategoriseringar av individer (Rosenqvist, 2007) och differentieringar av individer (Dyson, 2006)	utgångspunkter i miljö och differentieringar av pedagogik
individpatologiska bestämningar av svårigheter (Persson, 2007)	förståelse av svårigheter utifrån lärmiljö och pedagogik
individuella begåvningsstest (Fischbein, 2007)	elevförutsättningar relationellt till lärmiljö
tidigare forskning (ur kategoriskt/medicinskt-psykologiskt perspektiv) som forskning om individers brister (Nilholm, 2007)	senare forskning (ur relationellt/sociologiskt perspektiv) som forskning om specialpedagogik

– inkluderande verksamhet som allmängiltig pedagogisk princip

kategoriskt tänkande i termer av speciella elever och specialiserad personal samt exkludering av elever från reguljär verksamhet (Emanuelsson m.fl., 2001; Dyson, 2006)	teoriutveckling och förståelse av förutsättningar för en inkluderande verksamhet och en skola för alla
elevdifferentiering, segregering och isolering inom specialundervisning (Rosenqvist, 2007; Persson, 2007; Fischbein, 2007)	differentiering av pedagogik inom ett relationellt och inkluderande perspektiv

– relationellt perspektiv som pedagogiskt

utgångspunkt i medicinskt-psykologiska vetenskapsområden och diagnoskriterer (Emanuelsson m.fl., 2001; Rosenqvist, 2007)	utgångspunkt i pedagogiskt vetenskapsområde
patologiseringar av elevsvårigheter (Persson, 2007)	pedagogisk och sociologisk förståelse av elevsvårigheter

utveckling av begåvningsstest för <i>special</i> pedagogiska insatser (Fischbein, 2007)	utveckling av pedagogik för inkludering
differentieringar av kategorier och av elever (Dyson, 2006)	differentieringar av pedagogik
forskning om brister (Nilholm, 2007)	forskning om specialpedagogik

– relationellt perspektiv som analytiskt och forskningsmässigt utvecklat

skalbestämda diagnoser samt begränsad analys, förståelse och utveckling av skola; snäv forskningsinriktning mot specialundervisning (Emanuelsson m.fl., 2001; Rosenqvist, 2007)	problematiserande av specialpedagogiska behov och analys av komplexa utbildningsmiljöer; forskningsinriktning mot inkludering
icke problematiserande eller ifrågasättande samt absolut, definitivt, orubbligt och kategoriskt (Rosenqvist, 2007)	kritiskt förhållningssätt och relationellt

2) Avskrivningar av kategoriskt perspektiv med ifrågasättanden av pedagogisk legitimitet

**Tillskrivningar till
– kategoriskt perspektiv**

på grundval av värdepremissen

- kategoriskt perspektiv som pedagogiskt icke relevant och legitimt

behandling istället för pedagogik, begränsad pedagogisk tillämplighet och potential, icke bidragande till pedagogiska verksamheter utanför särskilda verksamheter (Emanuelsson m.fl., 2001)

medicinska och psykologiska diagnoskriterier som reduktionistiska grunder för förståelse av elevsvårigheter (Rosenqvist, 2007)

elevers bristande förmågor som för komplexa för medicinska och psykologiska kategorier samt (felaktigt) antagna som tillämpliga i pedagogiska sammanhang såsom objektiva kriterier för beslut rörande elevers behov (Dyson, 2006)

3) Avskrivningar av kategoriskt perspektiv med tillskrivningar av exkluderande konsekvenser för elever

**Tillskrivningar till
– kategoriskt perspektiv**

på grundval av värdepremissen

- kategoriskt perspektiv med exkludering som mål framför medel

fastställande av avvikelser från normalitet för avskiljning; pådrivande av segregativa system och specialinstitutioner; en organisatoriskt differentierad skola; uteslutande av integrering av elever i särskilda behov med reguljära grupper (Emanuelsson m.fl., 2001)

differentiering syftandes till underlag för avskiljande från ordinarie skolor och placering i speciella skolor (Dyson, 2006)

begåvningsstest som resultat av skolans behov av att skilja elever från reguljär undervisning (Fischbein, 2007)

Verklighetsomdömen

4) Omdömen utifrån relationellt ideologiskt perspektiv om det specialpedagogiska forskningsområdet som konstituerades av

två delområden

– ett specialpedagogiskt område innefattandes tidigare medicinsk-psykologisk och/eller exkluderande tradition ur kategoriskt perspektiv

medicinskt-psykologiskt i kontexter refererande till en för den specialpedagogiska forskningen tidigare och i princip allenarådande tradition samt till ett kvarlevande tankesätt; kategoriskt perspektivs dominans inom nationell och internationell specialpedagogisk forskning samt i specialpedagogisk verksamhet (Emanuelsson m.fl., 2001)

medicinskt-psykologiskt som det första perspektivet inom specialpedagogiken (Ahlberg, 2007; Nilholm, 2007; Persson, 2007)

ett specialundervisningsparadigm innebärandes kategoriska åtgärder inom det medicinskt-psykologiska perspektivet, medförandes segregering och isolering (Rosenqvist, 2007)

specialundervisning grundad på patologiska/medicinska bestämningar av elevsvårigheter (Persson, 2007)

specialpedagogiska insatser med utgångspunkt i psykologiska begåvnings tester för exkludering av elever från reguljär undervisning (Fischbein, 2007)

– ett inkluderingspedagogiskt område innefattandes politisk styrning och tillgodosende av behov av ett nytt icke specialpedagogiskt forskningsområde ur relationellt perspektiv

ett relationellt perspektiv i enlighet med rådande skolpolitik, styrdokument och devisen en skola för alla; syftandes till teoriutveckling och förståelse av förutsättningar för inkludering, motverkandes tidigare kategoriska differentieringar av elever; en kategoriskt differentierad skolorganisation som en övergiven organisation enligt läroplansbeslut på 1960-talet (Emanuelsson m.fl., 2001)

styrdokuments framhållanden av elevers rätt till integrerad undervisning samt tilltagande antal inkluderingsförespråkare inom pedagogisk diskussion och skolpolitik jämsides med skolans svårigheter att möta elevvariationer, ökad segregering och exkludering enligt nationell och internationell forskning samt lärares och skolledares uppfattningar om särskilda undervisningsgrupper som goda lösningar på pedagogiska problem (Heimdahl-Mattson, 2006)

relationellt perspektivs forskning om förutsättningar för inkludering kontrastivt tidigare forskning om individers brister (Nilholm, 2007)

5) mångfald och identitetslöshet

utveckling mot en allt mer omfattande flervetenskaplighet inom specialpedagogisk forskning (Emanuelsson m.fl., 2001)

överproduktion inom specialpedagogisk forskning (Nilholm, 2007)

det specialpedagogiska forskningsområdet som icke avgränsbart i termer av teorier p.g.a. teoririkedom; avsaknad av särskilda specialpedagogiska teorier samt tilltagande komplexitet av andra och olika teoretiska utgångspunkter; ett stort antal skilda forskningsfrågor och metoder; specialpedagogikens identitet som oklar och dess teoribildning som obestämd (Ahlberg, 2007)

specialpedagogisk forskning utifrån olika kunskapsteoretiska och ontologiska hypoteser i samarbete med andra discipliner; identitetskris inom det specialpedagogiska

kunskapsområdet p.g.a. forskningsfältets mångfald av skilda perspektiv och teorier; (Persson, 2007)

avsaknad av allmänt vedertagen bestämning av vad som konstituerar det specialpedagogiska kunskapsområdet (Rosenqvist, 2007)

Rekommendationer

6) Rekommendationer ur relationellt perspektiv i form av framhållande av perspektivets positiva egenskaper och härav följande handlingsätt

Relationellt förhållningssätt till lärmiljö, inkludering och teoribildning

förståelse av elevsvårigheter relativt till lärmiljö och av förutsättningar för inkluderande verksamheter samt teoriutveckling härför (Ahlberg, 2009b, 2009a; Björck-Åkesson & Nilholm, 2007; Dyson 2006; Emanuelsson m.fl., 2001; Fischbein, 2007; Heimdahl-Mattson, 2006; Nilholm 2007; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007)

Pedagogisk inriktning

fokus på pedagogiskt vetenskapsområde; differentiering av pedagogik; hög potential i fråga om pedagogiskt utvecklingsarbete (Emanuelsson m.fl., 2001); utgångspunkter i pedagogik (Rosenqvist, 2007; Persson, 2007; Fischbein, 2007)

Icke specialpedagogisk inriktning

icke tillhörandes ett specialundervisningsparadigm (Rosenqvist, 2007) med utvecklande av intelligenstester för specialpedagogiska insatser (Fischbein, 2007) och individpatologiska bestämningar av elevsvårigheter som grund för specialundervisning (Persson, 2007)

Utvecklad analys och forskning

problematiserande av specialpedagogiska behov och analys av komplexa utbildningsmiljöer; bidragande till pedagogiska verksamheter utanför särskiljda verksamheter; perspektivets forskning som förutsättning för förståelse av specialpedagogikens roll inom utbildnings- och samhällssystem (Emanuelsson m.fl., 2001); problematiserande och ifrågasättande förhållningssätt till medicinska och psykologiska diagnoser (Rosenqvist, 2007); icke begränsad till individ och patologi (Persson, 2007) eller individers brister (Nilholm, 2007)

Skolpolitiskt precist perspektiv

i enlighet med rådande skolpolitik, styrdokument och en skola för alla (Emanuelsson m.fl., 2001)

Maktaspekter

7) Maktaspekter i framskrivandet av det specialpedagogiska forskningsområdet

Det relationella perspektivets politiskt och forskningsmässigt givna

perspektivet som svarandes mot politisk formuleringsnivå; övergivande av motstridigt kategoriskt perspektiv och differentierad skolorganisation enligt läroplansbeslut på 1960-talet; ett relationellt/sociologiskt perspektiv på specialpedagogik enligt inkluderingsförespråkare som ett villkor för en politiskt sanktionerad inkluderande skola (Emanuelsson m.fl., 2001); framhållande i styrdokument av elevers rätt till en enligt det

relationella perspektivet integrerad undervisning och till en efter elevers olikheter anpassad skola, mot bakgrund av politiskt omfattande integreringsreformer under 1970- och 80-talen; successivt starkare förespråkande av inkludering inom pedagogisk diskussion och skolpolitik (Heimdahl-Mattson, 2006); det relationella perspektivets begrepp inkludering som ett av de mest centrala inom det specialpedagogiska forskningsfältet (Ahlberg, 2009b); Emanuelssons m.fl.:s (2001) kunskapsöversikt utifrån ett relationellt perspektiv på uppdrag av den statliga myndigheten Skolverket; Nilholms och Björck-Åkessons (2007) rapport utifrån ett relationellt perspektiv på uppdrag av den statliga myndigheten Vetenskapsrådet

Ett ur skol- och verksamhetsperspektiv dominerande kategoriskt/medicinskt-psykologiskt perspektiv

medicinskt-psykologiska representanters större påverkan på utveckling av kategoriseringar och placeringar av elever än lärare; det kategoriska perspektivets dominans inom såväl nationell som internationell specialpedagogisk forskning och specialpedagogisk skolverksamhet (med tilltagande övertag för det relationella perspektivet) (Emanuelsson m.fl., 2001); ökad segregering i skolan (i följd av det kategoriska perspektivet) enligt nationell och internationell forskning; lärares och skolledares uppfattningar om särskilda undervisningsgrupper som goda lösningar på pedagogiska problem (Heimdahl-Mattson, 2006)

Bilaga 4 Sökningar i ERIC och LIBRIS på avhandlingar om specialpedagogik och inkludering

Avhandlingar, ERIC, sökord: inclusion, special, education, 17 träffar varav 11 relevanta, 1910 – 2011

- Lisa C Beaudoin-Colwell (2009): I avhandlingen undersöks effektiva faktorer i fråga om parundervisning samt om det finns signifikativa skillnader i uppfattningar mellan allmänlärare och speciallärare i fråga om parundervisning och specialpedagogiskt stöd i inkluderade klassrum. Resultat visar att det inte finns någon signifikativ skillnad häremellan.

- Suzanne H Bell (2010): Gemensamma faktorer identifieras rörande ledares och lärares tilltro, policy och praktik i samband med utförande av inkluderingsuppdrag. Resultat kan användas av skolor för implementering av inkluderingspraktiker. Lyckade inkluderingspraktiker har följande gemensamt: utvecklad inkluderingsvision, utbildning av personal och föräldrar till starka inkluderingsförespråkare, utvecklad acceptans för elever i behov av särskilt stöd bland elever och lärare, tidig inkluderingsprocess och god finansiell support.

- Fathi Rezk El-Ashry (2009): Syftet är att undersöka lärares attityder till inkludering av elever med särskilda behov i reguljära klassrum i Egypten. Centralt är förståelse av faktorer vilka bidrar till utformning av inkludering och förändring av attityder. Lärarna i undersökningen hade en negativ framför positiv attityd till inkludering av elever med särskilda behov.

- Vakesha L Ervin (2010): Studien utforskar om en traditionell pull-out-metod, parundervisningsmetod eller kombinerad metod medför högre prestation för studerande i behov av särskilt stöd. Enligt undersökningen för parundervisningsmetoden med sig högre prestation än de två andra metoderna.

- Susan M Hildenbrand (2009): Studien utforskar hur man bäst inför lärarparundervisning i kurser för lärarstuderande, för att förbereda för parundervisning i integrerade klasser med elever i behov av särskilt stöd.

- Agnieszka Kos (2010): Avhandlingen syftar till förståelse av biologilärares perspektiv, praktik och utmaningar i förhållande till undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Ett ytterligare syfte är utvecklande av en undervisningsmodell för såväl elever med som utan särskilda behov. Studien bidrar med en modell för undervisning och effektiv implementering av inkludering i reguljära klassrum.

- Debra Mastin (2010): I studien granskas lärares och speciallärares attityder till inkludering av elever med Downs syndrom. Resultat visar att lärares attityder är avgörande för huruvida inkluderingsprogram lyckas eller inte. Belägg för införande av inkludering är att det kan resultera i en högre grad av positiv attityd till olikheter samt i bättre social acceptans, förståelse och empati.

- Clarine Pierre (2010): Studien undersöker hur utbildare samarbetar och parundervisar i inkluderade klassrum med elever i behov av särskilt stöd. Studien visar att rätta verktyg är avgörande för effektivt samarbete och parundervisning i inkluderade klassrum.

- April Register (2009): Studien fokuserar inkluderande utbildnings fördelar för elever i behov av särskilt stöd i fråga om etablerande av meningsfull vänskap och strategier härför. Särskilt fokus är på s.k. inkluderande vänskapsprogramms inverkan på elever.

- Marjorie L Rosati (2009): Syftet med studien är att undersöka huruvida lärare, elever i behov av särskilt stöd och administratörer uppfattar att särskilda behov tillgodoses med lärarparundervisning (co-teaching) i inkluderade klassrum.

- Beth A Smith (2007): Syftet med studien är utvecklande av lärares kompetens i fråga om inkludering av elever i inlärningsmässiga, beteendemässiga och fysiska svårigheter i allmänna klassrum. Studiens resultat visar att lärare vilka inte känner sig förberedda för undervisning av elever i dessa svårigheter upplever större säkerhet efter deltagande i fokusgrupper.

Avhandlingar, LIBRIS, sökord: inkludering, specialpedagogik, 2 träffar, 2005 – 2009

- Jari Linikko (2009): Syftet är att belysa motsägelser rörande undervisningspraktik så som de framkommer i lärares utsagor om utbildning av elever i behov av särskilt stöd i specialskolor, särskilt utifrån ett inkluderande perspektiv. Slutsatser är att det behövs större flexibilitet rörande undervisningsmetoder, för att göra det lättare för elever i behov av särskilt stöd i specialskolor att i större utsträckning bli inkluderade. Studien visar att det behövs mer interaktion mellan dessa elever, personal och andra lärare än de egna, för att minska exkludering.

- Inger Tinglev (2005): Syftet med studien är att analysera tre timplanebefriade skolor för att se hur de arbetar för att hjälpa elever i svårigheter att nå målen i svenska. Resultat visar att ett kategoriskt perspektiv på specialpedagogik dominerar. Elevers svårigheter ses individuellt. Två skolor strävar dock efter en inkluderande verksamhet. En slutsats är att ett kategoriskt perspektiv marginaliserar elever vars läs- och skrivkunigheter skiljer sig från den dominerande läs- och skrivkunigheten.

Avhandlingar, LIBRIS, sökord: inkludering, 4 träffar varav 3 relevanta, 1993 – 2009

- Jari Linikko (2009): Se ovan

- Inger Tinglev (2005): Två utgåvor (varav en elektronisk), se ovan.

Avhandlingar, LIBRIS, sökord: inkluderande, 1 träff, 2010

- Kajsa Jerlinder (2010): Avhandlingen syftar till bidrag till en kunskapsbas för inkludering och inkluderande utbildning samt till en översikt över möjliga konsekvenser av en inkluderande utbildningsideologi. Avhandlingen beskriver ett potentiellt dilemma vilket består i ett behov av identifiering och kategorisering av speciella grupper i samhället för tilldelning och fördelning av tillgängliga resurser vilket kan komma att stå i motsättning till ett behov av socialt erkännande i utbildningsmässiga sammanhang för att nå likhet i fråga om deltagande och social rättvisa. Vidare undersöks lärares attityder till inkludering av elever med fysiska svårigheter i gymnastik. Resultat visar att svenska gymnastiklärare är positiva till inkludering av elever med fysiska nedsättningar. Studien visar på övertygande exempel på framgångsrik inkludering av en elev med fysiska nedsättningar.

Avhandlingar, LIBRIS, sökord: specialpedagogik, 64 träffar, 1975 – 2010, avgränsat till 2005 – 2010, 31 träffar varav 5 relevanta

- Dennis Groth (2007): Resultat indikerar bl.a. att integrerade former av specialundervisning associeras av elever och speciallärare med skolrelaterade problem.

- Yvonne Karlsson (2008): Syftet med avhandlingen är att ge en inifrånbeskrivning av hur en skola organiserar verksamhet för elever i en särskild undervisningsgrupp. Resultat visar att den särskilda undervisningsgruppen osynliggörs och marginaliseras både centralt inom kommunen och lokalt i skolans verksamhet. Eleverna har ett genomgående lågt aktörskap i vardagliga skolaktiviteter. Ytterligare resultat är att pedagogerna ofta beskriver elevernas skolsvårigheter, vilket befäster problemidentiteter. En förklaring härav är att det finns en osäkerhet om vilka elevernas problem är (till skillnad från elevernas skolsvårigheter). Avhandlingen understryker vikten av att i detalj studera elever i särskilda undervisningsgrupper samt deras sociala kompetenser och aktörskap i vardagliga skolaktiviteter.

- Jari Linikko (2009): Se ovan

- Inga-Lill Matson (2007): Avsikten med studien är att beskriva politiska beslut vilka utgör grund för en kommun med en vision om en skola för alla. En ytterligare avsikt är att undersöka skolorganisationens struktur i kommunen, och kommunens intentioner i relation till arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Fokus i studien är att öka kunskap om vad som konstituerar en skola för alla. Studien visar att de politiska beslut vilka var startpunkten för en process mot en skola för alla, var tagna på makro- och exonivå. Kommunen beskrivs ha genomfört intentionen att etablera en skola för eller med alla (inblandade). Den politiska administrationen var en nödvändig förutsättning för uppnåendet av målet. Resultatet visar också att en avgörande faktor i uppnåendet av målet var närvaron av flera entusiaster. En slutsats är att en skola för alla kan nås om det finns anförtrödda personer och drivkrafter på olika nivåer inom organisationen.

- Inger Tinglev (2005): se ovan

Avhandlingar, LIBRIS, sökord: specialpedagogisk, 5 träffar varav 0 relevanta, 1999 – 2006