



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Diskurser om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd

**En diskursanalytisk studie av artiklar i
facktidskriften Förskolan**

Marie Elg

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Ingemar Gerrbo
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	VT14-IPS-02 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2014
Handledare:	Ingemar Gerrbo
Examinator:	Martin Molin
Rapport nr:	VT14-IPS-02 SPP600
Nyckelord:	Specialpedagogik, barn i behov av särskilt stöd, förskola, diskursanalys, tidningen Förskolan.

Syftet med studien är att synliggöra och analysera de diskursiva framställningarna, av *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*, i fem artiklar i förskolläraernas facktidskrift Förskolan.

Teorin utgår från ett socialkonstruktionistiskt och diskursteoretiskt synsätt med antagandet att vi tillsammans använder språkliga handlingar för att *konstruera* en verklighetsförståelse (Bergström & Boréus, 2000a, b; Winther Jørgensen & Phillips, 2000; Dahlberg, Moss & Pence, 2001). Denna teoretiska plattform ger en syn på språket som havande en central roll i hur människors identiteter, relationer och trosuppfattningar formas och det innebär att texter får konsekvenser för läsarnas tankar och handlingar (Fairclough, 1992).

Metoden som används är diskursanalys, inspirerad av Faircloughs kritiska diskursanalys. Det empiriska materialet består av samtliga artiklar (fem stycken), från år 2012 och 2013 i tidningen Förskolan, som bedömts beskriva *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*.

Resultatet visar hur texterna beskriver barn i behov av särskilt stöd som *barn med svårigheter* utifrån en *kompensatorisk specialpedagogisk diskurs*. I texterna visar sig en bristdiskurs när språkbruket beskriver hur barn med särskilda karaktäristika är i svårigheter, eller riskerar att hamna i svårigheter på olika sätt. *Barn med svårigheter inom språk och kommunikation* beskrivs i texten framför andra grupper av barn med andra svårigheter. Barn i behov av särskilt stöd blir i texterna *det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs*. Barnen görs tysta i texterna eftersom deras röst är obefintlig. Det är forskaren inom det vetenskapliga området som i artiklarna uttalar sig om barnet i behov av stöd. I beskrivningar av hur barn som inte leker med andra, och/eller inte finns med i gruppgemenskapen, riskerar en positiv utveckling framkommer hur de kan ses som barn i behov av särskilt stöd. Stöd behöver ges med syftet att de ska bli delaktiga i gemenskapen i barngruppen för att kunna leka med andra barn. I denna *grupptillhörighetens diskurs* visar sig en traditionell psykologisk/sociologisk diskurs som kan länkas tillbaka till Barnstugeutredningen där lek och utvecklingspsykologiska diskurser starkt fördes fram. I artiklarna finns också diskursen om hur det särskilda stödet ges mer generellt, som en gruppinsats.

Resultatet indikerar vikten av att i specialpedagogiska sammanhang *rikta blicken mot pedagogen och verksamheten* samt *definiera* vilka barn vi i förskolan menar när vi benämner dem som *barn i behov av särskilt stöd*. För att verksamheten ska bli så bra som möjligt för barn som riskerar att hamna i svårigheter, eller redan är i svårigheter, bör vi se över *barngruppernas storlek* och *pedagogernas kompetens*. Barn i behov av särskilt stöd ska ha *inflytande* över sin tillvaro på förskolan och *individuell stöd* för de barn som behöver det måste vara möjligt att ge i förskolan.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.1 Tidningen Förskolan	4
1.2 Begreppen <i>specialpedagogik</i> och <i>barn i behov av särskilt stöd</i>	5
1.3 Kort om studiens teoretiska utgångspunkter, metodologi samt centrala begrepp.....	6
1.4 Sammanfattning	7
2. Litteraturgenomgång	8
2.1 Specialpedagogik inom forskning och i förskolans praktik.....	8
2.1.1 Två specialpedagogiska perspektiv	8
2.1.2 Specialpedagogisk forskning inriktad mot förskolans verksamhet.....	9
2.1.3 Synen på specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd i svensk förskola.....	9
2.2 Diskurser om barns utveckling och lärande i svensk förskola.....	11
2.2.1 Barndomsforskning	11
2.2.2 På utvecklingspsykologisk grund med kompensatorisk uppgift.....	12
2.2.3 Barnsyn i svensk förskola	14
2.2.4 Educare modellen utmanas.....	16
2.3 Sammanfattning	17
3. Syfte och frågeställningar	18
4. Teoretiska utgångspunkter och metodologi	18
4.1 Postmodernism och socialkonstruktionism.....	18
4.2 Kritisk diskursanalys	19
4.2.1 Faircloughs tredimensionella modell	20
4.2.2 Hur Faircloughs diskursanalys förstås och används i detta arbete.....	22
4.2.3 Analysverktyg	22
4.2.4 Hur analysverktygen använts i analysen	24
4.3 Urval.....	25
4.3.1 Det empiriska materialet – fem artiklar.....	25
4.4 Studiens giltighet och trovärdighet	26
4.5 Etik	27
5. Resultat	28
5.1 Tema 1 - Barn med svårigheter i en kompensatorisk diskurs	28
5.2 Tema 2 - Det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs	31
5.3 Tema 3 - Grupptillhörighetens diskurs.....	33
5.4 Konventionell eller nyskapande diskurs?.....	37
5.5 Sammanfattning	38
6. Diskussion	39
6.1 Har studiens syfte uppnåtts?.....	39
6.2 Studiens svaghet och styrka	39
6.3 Specialpedagogiska implikationer.....	40
6.3.1 Blicken mot verksamheten och definiera barn i behov av särskilt stöd.....	41
6.3.2 Barngruppens storlek och pedagogernas kompetens	42
6.3.3 Barns inflytande	43
6.3.4 Individuellt stöd.....	43
6.4 Slutsats	44

6.5	Förslag till vidare forskning	45
	Referenser	46

1. Inledning

Vi lever idag i en tid där vårt samhälle är präglad av ett konstant flöde av information. Bergström och Boréus (2000a) använder begreppen informationsålder och nätverkssamhälle.

Texter produceras i oändlig mängd i praktiskt taget varje samhälle globen runt. De är resultatet av att en eller flera personer velat förmedla något till andra. Då de läses och refereras får de konsekvenser för vad människor tänker och vad de gör. De är oerhört viktiga i moderna samhällen (Bergström & Boréus, 2000a, s. 17).

Med ett socialkonstruktionistiskt synsätt har språket en central roll i hur människors identiteter, relationer och trosuppfattningar formas. Språket är därmed i denna syn konstruerande och genom att analysera språkliga handlingar, såsom tal och text, blir det möjligt att kunna säga något om människors tankar och handlingar (Bergström & Boréus, 2000a). Om texter påverkar människors tankar och handlingar så finns det texter inom den svenska förskolans verksamhet som har inflytande över pedagogernas tankar kring sitt arbete och hur det bör utföras. Med ett specialpedagogiskt fokus och intresse aktualiseras därmed frågan om hur texter kopplade till förskolans område beskriver *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*?

Inom förskolans område finns en tidning som läses av många som arbetar i förskolan. Tidningen heter Förskolan, ges ut av Lärarförbundet, och vänder sig i första hand till alla förskollärare. Det är dock så att även andra som arbetar i förskolan, men som inte är förskollärare, läser tidningen. Tidningen har 111 000 läsare (ConMedia Konsult AB) och det är betydligt fler än alla förskollärare som arbetar inom förskolan idag. Min egen erfarenhet, av att ha arbetat i förskolan under många år, är också att på många förskolor finns tidningen alltid tillgänglig för alla i personalrummet och jag har sett andra personalkategorier än enbart förskollärare läsa den.

I analyser av språkliga handlingar kan man använda så kallad diskursanalys. Winter Jørgensen och Phillips (2000) förklarar hur förståelsen av begreppet diskurs varierar och att begreppet används på olika sätt. Ett sätt att definiera begreppet är att ”en diskurs är *ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)*” (s. 7). Norman Fairclough, en betydelsefull person inom kritisk diskursanalys, förklarar begreppet följande: ”Discourse is a practice not just of representing the world, but of signifying the world, constituting and constructing the world in meaning” (Fairclough, 1992, s. 64).

Inom socialkonstruktionismen och diskursteorin finns uppfattningen att diskurser både konstrueras och konstruerar och att texter får konsekvenser för läsarnas tankar och handlingar (Fairclough, 1992). Därmed kan antagandet göras att diskurser, kring *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd* i tidningen Förskolan, påverkar och medverkar till att skapa läsarnas föreställningar om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd. Dessa föreställningar får sedan konsekvenser för pedagogernas förhållningssätt till och bemötande av barn i behov av särskilt stöd samt vilka specialpedagogiska insatser som anses nödvändiga och adekvata.

Forskning om diskurser, kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd i tidningen Förskolan, kan bidra till att pedagoger i förskolan blir mer medvetna om dessa diskurser. En ökad medvetenhet kan leda till kunskap om språkbruket kring specialpedagogik, samt vilka ramar som begränsar språkbruket, och därmed skapa möjlighet för förändring. Förändring av

språkbruk kan leda till nya förhållningssätt och annat bemötande av barn i behov av särskilt stöd. Detta resonemang grundar sig i så kallad "kritisk språkmedvetenhet" (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 92), som syftar till att medvetandegöra diskurser och dess sociala konsekvenser för människor och på så sätt öppna för social förändring.

Antagandet är alltså att förändrade föreställningar skulle kunna leda till ett förändrat förhållningssätt och därmed också alternativa sätt att bemöta barn i svårigheter. Sandberg och Norling (2009) har sett i sin forskning att det finns skillnader mellan de jämförda förskoleavdelningarna när det gällde vilka barn man definierade som barn i behov av särskilt stöd. Man fann också skillnader i pedagogernas förhållningssätt, och hur man ansåg att särskilt stöd ska ges, om pedagogerna hade ett så kallat barnperspektiv eller organisationsperspektiv på barns svårigheter. Skolverket (2005) poängterar hur miljön på förskolan är viktig och att ett barn kan få svårigheter i en förskolemiljö men inte i en annan.

Det är svårt att hitta svensk forskning inriktad mot specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd (Lutz, 2009; Palla, 2011), vilket betyder att man inte vet så mycket om vad pedagoger har för föreställningar och bemötande mot barn i behov av särskilt stöd. Björck-Åkesson (2009) påstår att begreppet specialpedagogik inte är ett begrepp som brukar användas i förskolans verksamhet och Lutz (2009) anser att det finns få beskrivningar om barn i behov av särskilt stöd, och hur det särskilda stödet skulle kunna ges, i förskolans styrdokument. Därmed skulle forskning om språkbruket kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd kunna hjälpa till att definiera och fylla begreppen med innehåll.

Med hjälp av fem artiklar i tidningen Förskolan sätts i denna studie diskurser kring *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd* i fokus. Intresset ligger i att undersöka hur man beskriver specialpedagogiska frågor i artiklarna, samt identifiera diskursiva kopplingar mellan artiklarnas texter och diskurser i förskolans praktik kring specialpedagogik och barns utveckling och lärande.

1.1 Tidningen Förskolan

På Lärarnas nyheters hemsida berättas om hur tidningen Förskolan är en av Lärarförbundets tidningar. Tidningen grundades 1918 och är Sveriges största tidning för förskollärare. Tidningen syftar till att främja förskollärarnas yrkesmässiga kompetens och stärka yrkesrollen. Den ska också vara till nytta för förskollärarna i deras arbete i vardagen och ge inspiration och vidgade perspektiv. Dessutom ska tidningen bevaka utvecklingen inom förskolan och det som händer i politiken och samhället som rör förskolans verksamhet, men också bevaka aktuell forskning samt barnkultur (Lärarnas Nyheter).



ConMedia Konsult, som ansvarar för annonsförsäljning och mediaförsäljning i tidningen Förskolan, beskriver hur tidningen har 111 000 läsare och en upplaga på 68 000. Den är en av Sveriges största tidningar riktad mot lärare och den enda TS-kontrollerade tidningen för just förskollärare. Tidningen har en hög status i målgruppen med hängivna och trogna läsare. Målgruppen är förskollärare, förskolechefer och föreståndare. (ConMedia Konsult AB).

Enligt statistik från Skolverket var antalet anställda som arbetade med barn i förskolan, år 2012, 100 000 och varav dessa var drygt 44 000 förskollärare. Detta innebär att 56 000 som arbetar i förskolan inte har förskolläraryrket (Skolverket, 2013b). Siffrorna indikerar att det är många som arbetar i förskolan som läser tidningen Förskolan. Många av dem som läser är inte förskollärare. Tidningen Förskolan har funnits lättillgänglig på de flesta förskolor som jag arbetat på. Min erfarenhet är att den ligger på personalrummet och att personal läser och bläddrar i den på sin rast. Tidningen lyfter enligt min mening upp aktuella ämnen och trender inom förskolans område och verksamhet. Ett exempel på detta är när de nya målbeskrivningarna, kring naturkunskap och matematik, kom i den reviderade läroplanen för förskolan togs detta upp på flera olika sätt i flertal nummer i tidningen.

Eftersom tidningen Förskolan verkar nå ut till många som arbetar i förskolan blev jag intresserad av att undersöka hur specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd skrivs fram i tidningen. Många kommer i alla fall troligtvis att läsa och påverkas av det som tidningen skriver och förmedlar. Texten och framställningen påverkar läsarnas uppfattningar och föreställningar om det som beskrivs. Hur specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd diskursivt framställs och konstrueras i tidningen blir därmed viktigt och värt att undersöka.

1.2 Begreppen *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*

Inom förskolan används sällan begreppet specialpedagogik. Beskrivningar kring begreppet specialpedagogik förekommer snarare med skolans verksamhet i åtanke. Dock har förskolor idag ofta möjlighet att få konsultation av specialpedagog och i förskolan arbetar man ju trots allt med specialpedagogiska insatser. I förskolan finns många barn som av pedagogerna anses vara i behov av särskilt stöd men som många gånger inte formellt definierats som barn i behov av särskilt stöd (Björck-Åkesson, 2009).

Följande skrivningar, om barn i behov av särskilt stöd, finns i förskolans läroplan samt i skollagen.

Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt /.../ Personalens förmåga att förstå och samspeja med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktigt, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter. Alla barn ska få erfara den tillfredsställelse det ger att göra framsteg, övervinna svårigheter och att få uppleva sig vara en tillgång i gruppen (Lpfö 98, s. 5).

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver. Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare eller på annat sätt framkommer att ett barn är i behov av

särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd. Barnets vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta vid utformningen av de särskilda stödinsatserna (SFS 2010:800, 8 kap, 9§).

Begreppen *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd* hör ihop i detta arbete. Man kan fundera på vad skillnaden mellan pedagogik och specialpedagogik är och vilka barn vi talar om när vi benämner dem som barn i behov av särskilt stöd. Persson (2008) anser att det är svårt att göra en generell definition av vad specialpedagogik är. Dock förklarar Persson vidare hur man kan konstatera att de specialpedagogiska insatserna har som funktion att sättas in när den vanliga pedagogiken inte räcker till för att hantera svårigheter och problem.

Gerrbo (2012) vill snarare lägga fokus på syftet med de pedagogiska insatserna i resonemanget om specialpedagogik och vanlig pedagogik. Gerrbo menar att det handlar om specialpedagogik om syftet med insatserna är att på olika sätt hantera skolproblematiske situationer för elever. Det kan handla om elever som redan ses som elever i behov av särskilt stöd eller som kommer att göra det om inget görs. Pedagogiken blir därmed specialpedagogisk när insatserna syftar till att ”förebygga, reducera, överbrygga eller rent av upplösa” den skolproblematiske situationen (Gerrbo, 2012, s. 38). I denna definition är det insatserna i relation till en specifik målgrupp som blir specialpedagogiska, snarare än att man kan beskriva specialpedagogik som en pedagogik som särskilt skiljer sig från den vanliga pedagogiken (Gerrbo, 2012).

Björck-Åkesson (2007) förklarar skillnaden mellan pedagogik och specialpedagogik som att ”det generella som rör alla barn är pedagogik. Det specifika, sådant som blir aktuellt för barn som behöver mer och annorlunda insatser för att nå en optimal utveckling, är specialpedagogik” (s. 91).

I detta examensarbete lyder beskrivningen och definitionen av specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd följande: Barn i behov av särskilt stöd är barn som redan är i sådana svårigheter, eller riskerar att hamna i sådana svårigheter, som kan leda till att barnets positiva utveckling och lärande hotas. Dessa barn hamnar under specialpedagogikens kunskapsområde och behöver specialpedagogiska insatser.

1.3 Kort om studiens teoretiska utgångspunkter, metodologi samt centrala begrepp

I den vidare läsningen av detta examensarbete kan det vara bra att ha med sig vissa centrala diskursanalytiska begrepp, som delvis redan aktualiserats och som förstärker att dyka upp även under litteraturgenomgången. Viktigt är också att poängtera att studiens teoretiska utgångspunkter genomsyrar och präglar hela arbetet.

Studiens empiriska material består av fem artiklar i tidningen *Förskolan*. På artiklarna görs en diskursanalys, inspirerad av Norman Faircloughs kritiska diskursanalys. Studien hämtar sina teoretiska utgångspunkter från postmodernism och socialkonstruktionism, där diskursanalysen har sin teoretiska bas (Winther Jørgensen & Phillips, 2001). Som redan nämnts i inledningen ger denna teoretiska plattform en syn på språket som havande en central roll i hur människors identiteter, relationer och trosuppfattningar formas. Det finns ingen absolut sanning, kunskap och verklighet att upptäcka utan tillsammans använder vi språkliga handlingar för att *konstruera* en verklighetsförståelse (Bergström & Boréus, 2000a).

Social konstruktion – Tillsammans deltar vi alla aktivt i en konstruktionsprocess där vi i social interaktion med varandra beskriver och bygger en förståelse av verkligheten (Winther Jørgensen & Phillips, 2001).

Diskurs – Vi människor använder språket för att beskriva vår uppfattning och tolkning av verkligheten. Hur vi som grupp benämner olika fenomen och objekt blir en slags överenskommelse om hur dessa fenomen och objekt ska förstås och en allmän vedertagen diskurs har skapats (Dahlberg, Moss & Pence, 2001).

Diskursordning – Summan av de olika diskurser och genrer som finns inom samma sociala område eller institution (Winther Jørgensen & Phillips, 2001). I litteraturgenomgången redovisas forskning kring specialpedagogik samt barns utveckling och lärande i förskolan. Denna redovisning bildar den konstruerade diskursordning som använts i analysen av empirin.

Intertextualitet – En text kan aldrig stå helt för sig själv utan texten bygger alltid på något sätt vidare på en redan befintlig text. Det finns i alla texter en länk bakåt i historien till något som någon annan sagt eller skrivit (Fairclough, 1992). Intertextualitet är ett centralt analysbegrepp i denna studie och används för att identifiera diskursiva kopplingar mellan empirin (tidningsartiklarna) och examensarbetets konstruerade diskursordning (litteraturgenomgången).

Barn i behov av särskilt stöd - Barn i behov av särskilt stöd är barn som redan är i sådana svårigheter, eller riskerar att hamna i sådana svårigheter, som kan leda till att barnets positiva utveckling och lärande hotas. Dessa barn hamnar under specialpedagogikens kunskapsområde och behöver specialpedagogiska insatser (detta examensarbets egen definition).

1.4 Sammanfattning

Inom förskolans verksamhet finns tidningen Förskolan som är förskolläraernas facktidskrift. Många fler än enbart förskollärare läser tidningen och den finns troligen tillgänglig för personalen på många förskolor runt om i landet. Diskurser i tidningen Förskolan kan analyseras för att undersöka vilka diskurser som texterna i tidningen konstrueras av samt synliggöra de diskurser kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd som framträder i artiklarna i tidningen. Enligt socialkonstruktionistisk föreställning har språket en central roll i hur människors identiteter, relationer och trosuppfattningar formas. Därmed kan antagandet göras att diskurserna i tidningen påverkar och medverkar till att skapa läsarnas föreställningar om specialpedagogik i förskolan. Genom att synliggöra de diskurser som kan finnas, kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, kan pedagoger bli medvetna om dessa diskurser och därmed skapas möjligheter för kritisk medvetenhet hos pedagogerna. En medvetenhet som kan leda till nytänkande och ifrågasättande av den specialpedagogiska verksamheten. I samband med detta kan studien också hjälpa till att fylla begreppen specialpedagogik i förskolan och barn i behov av särskilt stöd med innehåll.

2. Litteraturgenomgång

Studiens socialkonstruktionistiska plattform ger utgångspunkten att det som presenterats i litteraturgenomgången är kunskap sammansatt och beskriven av mig och därmed delvis konstruerad av mig. Den kunskap som konstrueras i litteraturgenomgången har bildat förståelsegrund när artiklarna i tidningen Förskolan analyserats och diskurser kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd identifierats. I litteraturgenomgången konstrueras den *diskursordning* som använts i textanalyserna. Diskursordningen gör det möjligt att identifiera diskursiva kopplingar (intertextualitet) mellan diskurser inom förskolans praktik och diskurser i artiklarna i tidningen Förskolan.

Litteraturgenomgången är uppdelad på två huvudområden som fått benämningarna: *Specialpedagogik inom forskning och i förskolans praktik* samt *Diskurser om barns utveckling och lärande i svensk förskola*.

2.1 Specialpedagogik inom forskning och i förskolans praktik

Detta avsnitt syftar till att beskriva kunskapsområdet specialpedagogik och då framför allt specialpedagogik inom svensk förskola. Först presenteras två dominerande perspektiv inom specialpedagogikens område och sedan följer en beskrivning av forskning inriktad mot specialpedagogik och förskolan.

2.1.1 Två specialpedagogiska perspektiv

Det specialpedagogiska kunskapsområdet beskrivs ofta som flervetenskapligt och karaktäriserat av andra kunskapsområden som exempelvis fysik, biologi, sociologi, medicin, pedagogik och psykologi (Nilholm, 2007; Ahlberg, 2009). Ahlberg (2009) menar att forskningsområdet också saknar en mer övergripande och samlande teori och olika synsätt och angreppssätt inom forskningen beskrivs många gånger istället utifrån olika perspektiv.

Inom forskning talas det idag om två dominerande perspektiv på den specialpedagogiska arenan. I detta arbete benämns det ena som det kompensatoriska perspektivet och det andra som det relationella perspektivet. Det *kompensatoriska perspektivet* har sin kunskapsbas inom det medicinska och psykologiska området. Här finns ett positivistiskt synsätt på barn och barns svårigheter. Barnets förutsättningar, och därmed också brister, förklaras ligga till grund för olika svårigheter och man kategoriserar människor efter vissa egenskaper. På grund av barnets nedsatta förmåga får barnet t.ex. svårt att tillägna sig undervisning. Här talar man om specialpedagogikens möjligheter att på olika sätt kunna kompensera individen för dess brister. Perspektivet benämns exempelvis som det kompensatoriska eller kategoriska perspektivet. Detta perspektiv har en stark förankring inom det specialpedagogiska kunskapsområdet eftersom det ursprungligen, i specialpedagogikens historia, har varit ett självklart sätt att se på barns svårigheter (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007; Clark & Dyson & Millward, 1998; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007).

Det *relationella perspektivet* vill flytta fokus från individens karaktäristika till den miljö som individen befinner sig i. Man menar att det är i relationen mellan individen och miljön man ska leta förklaringar till varför någon hamnar i svårigheter av olika slag. Inom detta perspektiv hämtar man sina teorier i stor utsträckning från det sociologiska kunskapsområdet och kan kallas för ett socialt och relationellt perspektiv. Detta synsätt har under senare år blivit mer förekommande inom specialpedagogiken (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007; Clark & Dyson & Millward, 1998; Persson, 2007; Rosenqvist, 2007). Rosenqvist (2007) beskriver

hur man uttrycka skillnaden också som att man i det kategoriska/kompensatoriska perspektivet talar om barn *med svårigheter* medan det relationella perspektivet talar om barn *i svårigheter*.

2.1.2 Specialpedagogisk forskning inriktad mot förskolans verksamhet

Lutz (2009) förklarar att det sedan slutet av 1980-talet finns mycket lite, eller knappt någon, svensk specialpedagogisk forskning inriktad mot förskolan. Under senare år har det dock kommit en del avhandlingar inom området. Enligt Palla (2011) är den specialpedagogiska forskning som finns oftast inriktad mot s.k. Early Intervention och/eller olika former av funktionshinder. Forskning som intresserar sig mer för den pedagogiska verksamheten och dess problem, i relation till barn i svårigheter, är svår att hitta. Palla (2011) berättar vidare att forskningsområdet Early Intervention inriktar sig mot hur barn med funktionshinder ska få det stöd de behöver genom olika former av individuella åtgärder, som vänder sig direkt mot barnet och dess familj. Forskningen utmynnar ofta i framtagandet av olika metoder och/eller träning för de barn som bedömts, ofta med hjälp av diagnos och screeningmaterial, exempelvis ha en språkstörning. Denna forskning, som man kan benämna som kompensatorisk/kategorisk, finns framför allt inom amerikansk forskning inriktad mot specialpedagogik i förskolan. Björck-Åkesson (2009) beskriver hur Early Childhood Intervention (ECI) är ett tvärvetenskapligt område som i Sverige inbegriper hela barnet och dess utveckling, lärande och hälsa från födsel till skolstart. Det innebär att barnhälsovård, förskola, socialtjänst och habilitering ingår i området. Inom ECI är kartläggning viktigt för att ta reda på barnets behov och när det gäller förskolan så kan man därefter anpassa verksamheten efter barnets behov. Stödet kan ges både generellt men också specifikt direkt till barnet. Tanken med ECI är att tidiga och rätt insatser för att stödja barnet förebygger svårigheter senare i livet.

Lutz (2009, s. 31) skriver hur det ”ofta saknas en kritisk granskning av de större sammanhang som forskningen är med och konstruerar och det är få studier som exempelvis låter barnens röster komma fram. Det kategoriska perspektivet /.../ är framträdande där problemen och svårigheterna placeras hos barnen. Kopplingen till förskolans verksamhet och dess utformning berörs sällan”.

2.1.3 Synen på specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd i svensk förskola

I Skolverkets utvärdering av förskolan (Skolverket, 2008) anses att välutbildad personal i förskolan är en förutsättning för att man ska kunna arbeta utifrån läroplanens mål och intentioner. Många förskolor har dock idag svårt att få tag på förskollärare och 2007 hade endast 52 procent av årsarbetarna i förskolan högskoleutbildning. När det gäller barn i behov av särskilt stöd beskriver Skolverket i sina allmänna råd för kvalitet i förskolan (Skolverket, 2005) vikten av att kommunen strävar efter att personalen har tillräcklig kompetens för att kunna ge särskilt stöd. Man tydliggör också hur man anser att personalens synsätt, på barn i behov av särskilt stöd och de insatser man gör, ska ses i relation till den miljö barnet vistas i.

Skolverket (2005) förtydligar också vilka barn som kan definieras som barn i behov av särskilt stöd. Man menar att begreppet barn i behov av särskilt stöd syftar på barn som behöver särskilt stöd under en viss tid, eller hela sin förskoletid. Dessa barn är inte någon klart avgränsad eller definierad grupp utan det kan vara barn med kategoriserade funktionshinder, som exempelvis rörelsehinder, men de flesta barn har behov som kan vara otydligare och svårare att förstå. Detta kan vara barn med exempelvis psykosociala svårigheter, språk- och

talsvårigheter eller koncentrationsproblem. Man påtalar också att stödet ska ses i relation till miljön och att i en miljö kan ett barn kan få svårigheter det kanske inte fått i en annan. Väsentligt är också, enligt Skolverket (2005) att en eventuell diagnos inte ska vara en förutsättning för att förskolan ska bli tilldelad extra resurser när behov finns av sådana insatser.

Lutz (2009) anser att det finns få direktiv eller beskrivningar, i styrande dokument riktade mot förskolan, som definierar barn i behov av särskilt stöd eller ger några direktiv för hur man ska hantera dessa barn. Barn i behov av särskilt stöd skrivs fram som en enhetlig kategori och inga beskrivningar finns kring hur situationsbundna bedömningar kan vara. Decentraliseringen av förskolan har också ytterligare ökat möjligheten för lokala lösningar till hur man utformar praktiken, samt definierar begreppet. Sandberg och Norling (2009) refererar till Lahdenperä (1999) som menar att man inte vet hur pedagoger i förskolan definierar begreppet barn i behov av särskilt stöd och vilka kriterier man lutar sig mot när man anser ett barn vara i behov av särskilt stöd.

Lutz (2009) har studerat fenomenet barn i behov av särskilt stöd och de kategoriseringsprocesser som finns kring begreppet. ”Jag anser att kategorin barn i behov av särskilt stöd är central för de pedagogiska bedömningar som görs av barn i förskoleåldern. Via kategoriseringen formas olika praktiker som bara marginellt beskrivits och analyserats inom forskningen” (Lutz, 2009, s. 14). Lutz (2006) har också i en studie tittat på de beskrivningar, av barn i behov av särskilt stöd, som görs i samband med pedagogers bedömningar av barns beteenden eller egenskaper i formella ansökningar om extra resurser. Han fann tre övergripande kategorier när pedagogerna beskrev barn i behov av särskilt stöd. Dessa kategorier var: barn som har problem med språk och kommunikation, barn med koncentrationssvårigheter och barn med utagerande beteende. Begreppet barn i behov av särskilt stöd har i dessa ansökningar en funktion när det gäller att administrativt definiera vilka barn som är i behov av särskilt stöd. Enligt Lutz (2006) kan han i intervjuer med förskolepedagoger identifiera två huvudsakliga skäl till att pedagogerna i ansökningarna vill uppmärksamma och definiera barn som barn i behov av särskilt stöd. Dels vill man frigöra kompetens inom organisationen, för att pedagogerna på så sätt ska kunna få ökad kunskap om ett bättre pedagogiskt bemötande. Dels kan ansökningarna generera mer resurser för enskilda barn som inte får det de behöver i den ordinarie verksamheten. Detta i form av att tid frisätts för att kunna arbeta direkt med dessa barn.

Palla (2011) beskriver i sin avhandling sin diskursanalytiska studie. Empirin består av de samtal som personal inom förskolan och specialpedagog har kring barn vars beteenden ”förbryllar, oroar eller utmanar personal i förskolan och hur utrymme för, eller begränsningar av, barnens möjligheter till att vara, kunna eller göra olika därmed framträder” (s. 20). Empirin har också hämtats ur hur texterna ser ut som produceras i samband med samtalen mellan specialpedagogen och personalen. I sina resultat identifierar Palla två övergripande diskurser i pedagogernas beskrivningar av barn i behov av särskilt stöd. Det är två motstridiga diskurser där Palla kallar den ena för en ”visionär, heterogeniserande diskurs” och den andra för en ”homogeniserande, mer pragmatisk och kompensatorisk diskurs” (s. 158). Dessa två diskurser förekommer parallellt i pedagogernas språkbruk när de försöker formulera sig kring barn i behov av särskilt stöd. Diskurserna bryter in i varandra och påverkar därmed också varandra. Palla tycker sig se att när pedagogerna formulerar sina beskrivningar av barn i behov av särskilt stöd är den visionära och heterogeniserande diskursen stark, men när formuleringarna mer rör vilka specialpedagogiska insatser olika barn kan tänkas behöva är det snarare en homogeniserande diskurs mest framträdande. Detta visar sig genom att

pedagogerna jämför barns utveckling och kunskaper mot andra barn, men också i jämförelser till skriftliga mallar och kartläggningar som används i verksamheten. Genom detta blir praktiken normaliserande, menar Palla (2011).

Sandberg och Norling (2009) refererar till en studie, genomförd inom forskningsprojektet ”Pedagogisk verksamhet för små barn i behov av särskilt stöd i förskolan – generellt eller specifikt (PEGS)” (s. 40) där man tittat på hur pedagoger i förskolan definierar barn i behov av särskilt stöd. Man identifierade två olika perspektiv som verkade ligga som utgångspunkt hos personalen för definitionerna. Man såg att 70 % av de undersökta arbetslagen hade ett barnperspektiv och 30 % ett organisationsperspektiv. Med ett organisationsperspektiv riktades uppmärksamheten mot verksamheten snarare än mot barnens individuella förutsättningar. Forskarna menar att officiella dokument beskriver barn i behov av särskilt stöd utifrån barnens karaktärsdrag och tar inte hänsyn till sammanhanget och detta kan leda till att personal inom förskolan gör detsamma. Personalen beskrev barnen utefter hur de fungerade socialt, om de hade utvecklingsförseningar eller funktionsnedsättning.

2.2 Diskurser om barns utveckling och lärande i svensk förskola

Detta avsnitt syftar till att beskriva hur man inom svensk förskola kan se på barns utveckling och lärande, samt vilka teorier som kan finnas inom dessa diskurser. Barn i behov av särskilt stöd är barn som alla andra och blir därför också förstådda utifrån dessa diskurser. Därför är det viktigt att denna bakgrund blir synliggjord när språkbruket, kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, i tidningen Förskolan analyseras.

2.2.1 Barndomsforskning

I en kunskapsöversikt om lärande i förskolan och grundskolans tidigare år, som utarbetats på uppdrag av Skolverket (2010), redovisas forskning eller vetenskapligt utförda undersökningar med intresse för svenska förhållanden. Bland annat belyses olika perspektiv av barndom och barns lärande.

I kunskapsöversikten konstateras att utvecklingspsykologin under lång tid var härskande i synen på barn och hur forskning om barn därmed skulle utföras och förstås. I slutet på 1990-talet började dock utvecklingspsykologin få konkurrens av poststrukturalismens idéer. Poststrukturalismen ifrågasätter utvecklingspsykologins antaganden om barn och barns lärande och utveckling och de två olika disciplinerna, barndomssociologin och barndomspsykologin, har idag stort inflytande över forskningen. Barndomssociologin och barndomspsykologin talar idag gemensamt om barndomsforskning. Sociologins bidrag har varit att vilja sätta fokus på barnets perspektiv och istället för att bedriva forskning *på* barn bedriva forskning *tillsammans* och *för* barn. Man vill lyfta barnets perspektiv och ser barn som kompetenta och medskapare av sina egna liv. En viktig agenda för barndomssociologin är att ge barn makt och förbättra barns villkor. Barndomen förstås som kulturellt, socialt och historiskt präglad och barns förmågor poängteras istället för att som tidigare se barn som sårbara och med olika brister. ”Fokus flyttades på så vis från barns inre mognad i relation till biologisk ålder och barn som passiva mottagare av omgivningens normer, till barns relation till samhället och andra människor, samt deras agerande, kunskapande och identitetsskapande i specifika sammanhang” (Skolverket, 2010, s. 27).

I Skolverket (2010) förklaras hur de båda kunskapsområdena, sociologi och psykologi, och deras inflytande i barndomsforskningen lett till att man idag är intresserad av barnet som

individ i förhållande till sin egen kropp, dess själ samt omgivningen barnet befinner sig i. Utvecklingspsykologin finns kvar med har fått en ny relationell form, där kontext och psykosociala processer anses viktiga. Fokuseringen på kontext innebär att man förstår det som att det finns olika slags barndomar och barns identitetsskapande, lärande och utveckling är i ständigt samspel med de strukturer och andra individer barnet har i sin omgivning.

Barnkonventionen, från 1989, betonas i Skolverket (2010) som mycket inflytelserik i den nya barndomssyn som successivt vuxit fram. Tack vare Barnkonventionen har barns rättigheter och barns bästa kommit högt på agendan. ”Numera ses /.../ barn med stöd av Barnkonventionen och den nya barndomsforskningen allt mer som kompetenta aktörer och beings på sina egna villkor med samma rätt att synas, höras och mötas av respekt och gehör för sina åsikter som vuxna människor” (Skolverket, 2010, s. 30).

Palla (2011) menar att under de senare decennierna har ett nytt sätt att se på barn, och barns utveckling och lärande, vuxit fram. Den postmoderna kunskapssynen ifrågasätter tanken om att ett barns utveckling kan betraktas som universell. Man är inte heller så intresserad av att se på barns utveckling som normal eller inte och sedan jämföra enskilda barn utefter en sådan mall. Snarare ser man barndomen som något som vi konstruerar tillsammans och frågar kring hur man förstår barn och deras utveckling och lärande, och därmed vad som konstrueras som normalt eller avvikande, blir av intresse. Här ses barnet som medskapare i det samhälle och sociala sammanhang det befinner sig i. Barndomen har ett värde i sig och är inte en transportsträcka mot vuxenlivet. Viktigt är också att lyfta fram barnens röster och vara medveten om den makt som finns i relationen mellan vuxna och barn.

Att se på barn som kompetenta beskrivs idag som en självklarhet i politik och utbildningssammanhang. Barnet ska vara ett aktivt barn med stor egen förmåga till att lära. Individualitet betonas och barn ska vara kompetenta att göra egna val. I Skolverket (2011) lyfts frågan vad denna syn på barn kan ha för konsekvenser när beskrivningar av barn som exempelvis sårbara, med brister, passiva, iakttagande m.m. inte blir önskvärda. Vad kan detta ha för betydelse för barn som inte är passar in i beskrivningen som aktivt eller deltagande och som kanske lider brist på stöd från omgivningen?

Det är intressant att reflektera över vilken bild av det lärande barnet som pedagoger och forskare bidrar till och vilka dilemman en sådan kan föra med sig. Här finns risk för förenkling av barns existens och förmågor. Barn är (precis som vuxna) också sårbara, passiva, avvaktande och ofullkomliga. Dilemmat är att betoningen av kompetens och aktivitet skapar förväntningar på barn att de ska bli sin egen advokat, prestera och ta ansvar som de svårigen kan ta och där den vuxnas betydelse för barn reduceras (Skolverket, 2011, s. 103).

2.2.2 På utvecklingspsykologisk grund med kompensatorisk uppgift

Palla (2011) beskriver det stora inflytande som utvecklingspsykologin haft i svensk förskola. Mycket inflytelserika personer inom detta område, och som starkt påverkat hur man inom förskolan sett på barns barndom, utveckling och lärande, är Jean Piaget med sin utvecklingspsykologi och Erik H Erikson med sin forskning inom socialpsykologi.

Barnstugeutredningen, som presenterades 1972, har haft stor betydelse för spridningen av Piagets och Eriksons idéer till förskolan. Dels fick utredningen stort genomslag och därmed påverkan när det gällde förskolans syn på barn, dels så byggde skrivningarna i utredningen i

stor utsträckning på Piagets och Eriksons idéer. Inom Piagets utvecklingspsykologi var det framför allt övertygelsen om att barns kognitiva förmågor utvecklas i interaktion med omgivningen, där pedagogens uppgift blir att skapa en miljö som stimulerar, som fick stor betydelse i svensk förskola (Palla, 2011). Lutz (2006) skriver följande om Barnstugeutredningen:

Barnstugeutredningen /.../ har haft, och har, en grundläggande betydelse i tankar kring barns utveckling i förskolan. De teoretikerna som förs fram starkast i utredningen är Jean Piaget (kognitiv-) och Erik H Erikson (emotionell-) och Herbert Mead (social utveckling). Inte minst Piagets teorier avseende barns kognitiva utveckling har haft (och har) ett stort inflytande på förskolans praktik. I utredningen understryks en helhetssyn på barns utveckling där en kombination av olika utvecklingspsykologiska teorikonstruktioner ska göra grunden för den pedagogiska verksamheten (s. 18).

I Skolverket (2011) berättas om hur Piaget och psykoanalytikern Erik Erikson varit delaktiga i att utveckla teorier som beskriver barns utveckling som karaktäriserad av olika stadier. De så kallade stadieteorierna ser barns utveckling som universell och att alla barn, i olika sammanhang, kulturer och tidsepoker, utvecklas efter ett redan förutbestämt mönster i olika stadier. Skolverket (2011) påpekar hur synen på barns utveckling i stadier ofta leder till att barn jämförs med en mall som beskriver hur barn bör vara och ska kunna vid en viss ålder. Det leder till normativa krav där barns oförmågor i förhållande till normen ofta blir synliggjorda. Hur barnet framställs i den utvecklingspsykologiska teoribildningen har gett föreställningar om barn som bräckliga och sårbara samt att det finns en åtskillnad mellan barnets inre och den omvärld barnet befinner sig i.

Enligt Lutz (2006) förs också Herbert Mead fram i Barnstugeutredningen. I Meads teori, som finns inom inriktningen symbolisk interaktionism, är gruppen viktig och den beskrivs som en spegel. Enligt teorin är människans jagutveckling beroende av att vara del i ett socialt sammanhang och att tillhöra en grupp. I dessa mänskliga möten skapas vårt medvetande och jag. I mötet med andra speglar vi oss i varandra och därmed påverkas vi mycket av vilka människor vi möter och den grupp vi tillhör. Man menar att det är i gruppen som vi finner oss själva. Utan gruppen "vore vi förlorade i ett existentiellt vakuum" (Svedberg, 2007, s. 34).

Vidare beskriver Palla (2011) hur Barnstugeutredningen också skriver fram förskolans kompensatoriska uppgift. Man menade att förskolan skulle vara ett komplement till hemmet och utredningen visar på möjligheterna för förskolans verksamhet att kunna kompensera barnet för eventuella brister i hemmiljön. Detta gör därmed förskolan till en plats för intervention, där särskilda åtgärder riktade mot individen ska ge denna kompensation. Man introducerar också begreppet barn med behov av särskilt stöd. Orsakerna till barns svårigheter beskrivs vara språkliga, känslomässiga, sociala, psykiska, fysiska, eller beroende av miljöfaktorer som kan skada barnet och leda till svårigheter framöver. Palla (2011) menar att barnstugeutredningen än idag har stor betydelse för hur vi inom förskolan ser på barns utveckling och lärande. Men också att förskolan fortfarande lyder under sin långa tradition av att anses vara ett komplement till hemmet, med en kompensatorisk uppgift.

Detta antagande underbygger Palla (2011) genom att berätta om förskolans Pedagogiska program, som kom 1993, och som fram till förskolan fick en egen läroplan 1998 fungerade som förskolans styrdokument. I det pedagogiska programmet, likväl som i barnstugeutredningen, framhålls förskolans kompletterande och kompenserande uppgift. Man

betonar också att barns behov ska kunna tillgodoses inom ramen för den ordinarie verksamheten och att särlösningar i så stor utsträckning som möjligt ska undvikas. Man beskriver också tydligt hur man ser barns utveckling som linjär och universell (Palla, 2011).

Palla (2011) menar att tankarna kring förskolans uppgift, som ett komplement till hemmet samt att kunna kompensera för brister i uppväxtmiljön, ännu finns kvar i dagens läroplan för förskolan och skriver att ”aktuell forskning med förankring i det postmoderna samhället ger en samstämmig bild av förskolan som än idag dominerad av utvecklingspsykologiska diskurser” (s.31).

De tolkningar av utvecklingspsykologiska teoribildningar som gjorts har påverkat diskurser om barnet och socialisation, utveckling och lärande i förskolans praktiker. Walkerdine (1995) framhåller exempelvis risken för att barn blir normaliseringsobjekt med utvecklingspsykologins utvärderingar av utveckling. I synnerhet gäller detta klassificeringar av barn i svårigheter (Palla, 2011, s. 28).

Piaget, Erikson, Knutsdotter Olofsson, Vygotsky, Pramling Samuelsson, och Sheridan är inflytelserika pedagoger och psykologer inom förskolans teoretiska kunskapsområde. Dessa betonar hur leken är central när det gäller social, emotionell, motorisk och intellektuell utveckling hos barn. Man menar också att leken är den dominerande verksamheten under uppväxten (Welén, 2003).

2.2.3 Barnsyn i svensk förskola

Skolverkets kunskapsöversikt ”Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan” (Skolverket, 2011) är skriven av professor Eva Johansson. Studien, som resultaten är hämtade ifrån, handlade bland annat om hur pedagoger ser på barn och barns lärande. Pedagogernas beskrivningar av sitt arbete analyserades, men också samspelet mellan barn och pedagoger observerades. Med hjälp av detta drogs bland annat slutsatser om pedagogernas syn på lärande och kunskap. I Skolverket (2011) redovisas hur pedagogernas antagande om kunskap kunde delas upp i tre olika teman som kallas för; tilltro till barns egen förmåga, avvakta barns mognad samt straff och belöning.

Tilltro till barns förmåga – konstruktivistisk diskurs

Det första temat handlar om att pedagogerna antar att barn redan har resurser som de kan använda i sitt vidare lärande. Man har ”tilltro till barns förmåga” (Skolverket, 2011, s. 83) och anser barn vara kompetenta. Barn är också aktiva och delaktiga i sitt eget kunskapsinhämtande. Den vuxne är viktig i lärprocessen och miljön barnet befinner sig i påverkar inlärningen. Pedagogerna visar sin tilltro till barnens förmåga genom att de förutsätter att barn har en förmåga att förstå, att de kan ta ställning och göra val samt har avsikter. Man vill också synliggöra barns lärande och använder sig bland annat av dokumentation för att få syn på och förstå det lärande som pågår hos barnen. Genom dokumentationen menar pedagogerna att barnen också kan upptäcka och reflektera över sitt eget lärande. Detta skulle också verka motiverande för vidare kunskapssökande hos barnen.

Pedagogerna anser vidare att barns aktiviteter är meningsskapande och vill inte gripa in i onödan, eftersom man inte vill störa och styra barnens kunskapsinhämtande. Pedagogerna vill också anpassa arbetssätt efter barnen och deras intressen, önskemål och initiativ. Man har ett barncentrerat förhållningssätt och vill ta tillvara barnens intressen och erfarenheter och sedan utvidga dessa i verksamheten. Den fysiska miljön och hur den utformas anses också vara

viktig i barns lärprocess. Begrepp som att miljön är den tredje pedagogen, hämtat från förskoleverksamheten i Reggio Emilia, används av en del pedagoger i studien. Man förändrar miljön genom att möblera på olika sätt och exempelvis sätta upp speglar för barnen på genomtänkta platser. Vidare vill man genom barns delaktighet i verksamheten, och hur den utformas, också att barnen ska utveckla självständighet (Skolverket, 2011).

Eva Johansson (Skolverket, 2011) benämner detta synsätt på kunskap och lärande som ett perspektiv med en konstruktivistisk kunskapssyn. Psykologen Jean Piaget har inom det pedagogiska området varit mycket framträdande som företrädare för den konstruktivistiska traditionen. Inom denna tradition anses att ”barnet genom att undersöka, pröva och vara aktiv i omgivningen konstruerar sin egen förståelse av omvärlden” (Skolverket, 2011, s. 101). Pedagogerna med detta förhållningssätt verkar också ha en föreställning om en sann, objektiv kunskap men som också delvis är relationell. Detta är något Piagets teori fått kritik för. Att kontext, sociala, kulturella och historiska faktorer påverkar kunskap och lärande tar Piaget för lite hänsyn till anser kritikerna. I Skolverket (2011) beskrivs hur pedagogerna i mindre utsträckning nämner barns lärande i relation till barngrupp, pedagogerna eller sammanhang. Som nämnt ovan anses dock, för en del pedagoger, den fysiska miljön ha betydelse för barns lärande. Vidare pratar pedagogerna om barns egen kompetens och aktivitet. Man ifrågasätter inte heller kunskap som varande något objektivt. Barns olikheter och kunskap som relativ är inte något pedagogerna beskriver.

Avvakta barns mognad – utvecklingspsykologisk diskurs

Inom det andra temat, ”avvakta barns mognad” (Skolverket, 2011, s. 84), är förhållningssättet hos pedagogerna att barnets mognad är en förutsättning för lärande och kunskapsutveckling. Mognaden och kunskapsinhämtandet måste vara i takt med varandra. En oförmåga hos barnet förklaras med att mognaden ännu inte uppnåtts för att klara en viss färdighet. Innan barnet kan erövra denna kunskap eller färdighet måste mognaden inväntas. I denna syn på barns kunskapsutveckling blir barnet mer passivt i lärandet och det vuxne tar rollen som förklarare och den som besitter kunskap som ska förmedlas till barnen. Här framträder också en syn på kunskap som objektiv och sann. Mognadstänkandet kan härledas tillbaka till stadieteorierna (Piaget, Erikson) och deras syn barns utveckling

Straff och belöning – behavioristisk diskurs

Det tredje temat kallas för ”straff och belöning” (Skolverket, 2011, s. 84). I pedagogernas förhållningssätt till barnen visar sig, i vissa grupper och situationer, en behavioristisk syn på barns lärande. I Skolverket (2011) poängteras dock att i detta tema förekommer fler förhållningssätt hos pedagogerna. Kunskapssynen är komplex och innehåller förutom behaviorism, mognadstänkande och förmedling. I sitt förhållningssätt och bemötande använder pedagogerna straff, många gånger i form av tillrättavisningar, eller belöning som respons på barns agerande. Genom dessa stimuli, som anses påverka och forma barnen, förväntas barnen lära sig. Pedagogerna prioriterar inte att försöka förstå barnens perspektiv, eller hjälpa barnen att förstå sammanhang eller orsaker. Att korrigera barnens beteende är snarare viktigt för pedagogerna.

Pedagogernas förhållningssätt kan härledas tillbaka till en psykologisk teoribildning, behaviorism, som ”bygger på idén att yttre stimuli, förstärkning, kan påverka individens beteende (Skinner, 1969). Man antar att beteenden kan förändras och formas genom att individen belönas alternativt bestraffas, eller att belöning uteblir” (Skolverket, 2011, s. 116). Framför allt gäller det att förstärka positiva beteenden. Då lär sig barnet bäst det den vuxne vill att barnet ska lära sig. Inom detta synsätt är inte reflektion något väsentligt i

lärandeprocessen. Genom att använda positiv och negativ förstärkning kan man få barn att lära sig och uppföra sig som önskvärt. Även i denna kunskapssyn anses kunskap vara objektiv och sann. Detta förhållningssätt mot barnen kom starkast i uttryck när pedagogerna på något sätt tappat kontrollen över en situation på förskolan eller om ett barn inte följer reglerna.

2.2.4 Educare modellen utmanas

I skolverkets rapport, *Tio år efter förskolereformen* (Skolverket, 2008), redovisas en utvärdering som gjorts på grundval av en enkätstudie riktad till ledningsansvariga för förskolan i landets samtliga kommuner, samt fallstudier i ett urval kommuner och förskolor. I rapporten beskrivs den svenska förskolans uppdrag med en internationell modell som kallas för educare. Educare står för att i förskolans verksamhet förenas omsorg och pedagogik. I förskolans läroplan blir detta tydligt i formuleringar kring förskolans uppdrag som karaktäriserat av omsorg, fostran och lärande.

Skolverkets utvärdering (Skolverket, 2008) visar dock att det under senare år blivit en förskjutning mot en ökad betoning av barns lärande i förskolan. I samband med detta har också användandet av individuella utvecklingsplaner ökat, trots att det inte finns några statliga krav på att IUP ska användas i förskolan. Det finns en tendens att dessa individuella utvecklingsplaner blir betygslänkande och att det är svårt att använda dem utan att formuleringarna resulterar i bedömningar av enskilda barns utveckling. Bedömningarna kan till och med bli betygslänkande, vilket starkt strider mot läroplanens intentioner som säger att förskolan inte ska bedöma och utvärdera enskilda barns prestationer. Även värderingar av barns egenskaper förekommer i de individuella utvecklingsplanerna.

I Skolverket (2008) beskrivs hur även andra dokument som syftar till att bedöma enskilda barns utveckling, såsom olika former av diagnos och bedömningsmaterial, ökar i förskolan. Det tyder också på att sådana här dokument många gånger blir använda i samband med ökat fokus på barns språk- och språkutveckling, som i många kommuner också blivit ett prioriterat område. När det gäller barn i behov av särskilt stöd ser Skolverket (2008) hur användandet av diagnoser ökar i förskolan. Det visar sig att det många gånger kan vara lättare att få särskilt stöd för de barn som har en medicinsk/psykologisk diagnos. Diagnosen öppnar dörrar som leder till olika former av ökade personalresurser. Oftast i form av konsultation/handledning för personalen, eller fler vuxna i den aktuella barngruppen.

Kompetensutbildning inom pedagogisk dokumentation, för pedagogerna i förskolan, är något som mer än hälften av de undersökta kommunerna valt att prioritera. Genom pedagogisk dokumentation är tanken att verksamheten och barnens lärande ska kunna synliggöras. Miljöns och sammanhangets betydelse för barns lärande poängteras inom pedagogisk dokumentation och det innebär också att pedagogernas förhållningssätt och dess betydelse är i fokus. Det blir också ett kollektivt utvärderingsinstrument och därmed en möjlighet att utveckla verksamheten. Dokumenterat barns utveckling och lärande har man gjort under lång tid i förskolan och samtliga tillfrågade rektorer och personal bekräftar att de dokumenterar. Det vanligaste sättet är att varje barn har var sin pärm vari man samlar sådant som visar på barnets utveckling under tiden på förskolan. Genom att använda denna dokumentation i gemensam reflektion över verksamheten blir dokumentationen också pedagogisk. Detta sätt att tänka kring dokumentation kommer från de kommunala förskolorna i Reggio Emilia och här har svenska förskolor hämtat mycket inspiration (Skolverket, 2008).

I Skolverket (2008) konstateras att utvärderingen visar på en ”komplex och delvis motstridig bild där educare-modellen lever kvar och utvecklas samtidigt som den svenska förskolan i

vissa avseenden närmar sig ett annat läroplanstänkande” (Skolverket, 2008, s. 104). Sida vid sida finns å ena sidan den pedagogiska dokumentationen där individen ska placeras i ett sammanhang där pedagogerna, barngruppen och miljön ska analyseras i samband med enskilda barns utveckling och lärande. Å andra sidan har förskolan anammat ett mer skolförberedande uppdrag, med många gånger tydligare fokus på språkutveckling, där man tenderar att i ökad omfattning bedöma och kartlägga barns prestationer och utveckling.

2.3 Sammanfattning

Inom det specialpedagogiska kunskapsområdet kan två motstridiga diskurser beskrivas. Dels den så kallade kompensatoriska/kategoriska diskursen, med en medicinsk/psykologisk förståelsegrund, och dels den relationella diskursen med en sociologisk teorigrund. Den kompensatoriska diskursen beskrivs som den dominerande inom specialpedagogisk praktik och forskning och har en lång tradition av hur man sett på barns svårigheter. Specialpedagogisk forskning, riktad mot förskolans verksamhet, är i huvudsak inriktad mot kompenserande insatser och forskning kring förskoleverksamheten och dess brister, och att dessa kan leda till problem för olika barn, är inte är särskilt vanlig.

Inom förskolan används sällan begreppet specialpedagogik, men man har idag ofta möjlighet att få konsultation av specialpedagog. Begreppet *barn i behov av särskilt stöd* används i skollagen men inte i förskolans läroplan. Förskolans läroplan talar snarare om *barn med svårigheter*. Eftersom det inte finns så mycket forskning i Sverige, inriktad mot förskola och specialpedagogik, vet man inte så mycket om ur pedagoger i förskolan definierar och beskriver barn i behov av särskilt stöd. Den forskning som refereras till i litteraturgenomgången menar att pedagoger tenderar att mer ha ett kompensatoriskt snarare än ett relationellt perspektiv på barns svårigheter.

Den så kallade barndomsforskningen idag använder utvecklingspsykologin fast i en mer relationell form. Forskningen beskrivs ha som agenda att lyfta barnets perspektiv och att se barn som kompetenta och medskapare av sina egna liv. Man vill bedriva forskning *tillsammans* och *för* barn. Man poängterar dessutom barns kompetens och rättigheter vilket innebär att barnens röster också ska lyftas fram i forskningen. I och med Barnkonventionens tillblivande har också barns rättigheter kommit högt på agendan i politik och samhälle. Lutz (2009) påstår dock att det är få specialpedagogiska studier som verkligen låter barnens röster komma fram.

Inom förskolan är den utvecklingspsykologiska teoribildningen stark och har varit det sedan Barnstugeutredningen kom på sjuttioalet. Starka namn som förs fram i Barnstugeutredningen är Piaget, Erikson och Mead. Utvecklingspsykologin ser barns utveckling i stadier efter ett förutbestämt mönster och i forskning har man sett hur pedagoger i förskolan anser att barnets mognad har betydelse för dess förmåga att lära. Samtidigt verkar det också finnas behavioristiska tankar kring förstärkningens betydelse i uppfostran. Piaget, Erikson, Knutsdotter Olofsson, Vygotsky, Pramling Samuelsson, och Sheridan är inflytelserika pedagoger och psykologer inom förskolans teoretiska kunskapsområde. Dessa betonar hur leken är central när det gäller social, emotionell, motorisk och intellektuell utveckling hos barn. Man menar också att leken är den dominerande verksamheten under uppväxten (Welén, 2003).

Svensk förskola har under senare år gått mot mer betoning av barns lärande framför omvårdad. Bedömningsdokument dyker upp och diagnoser används i större utsträckning. Den

pedagogiska dokumentationen, som syftar till verksamhetsutveckling, används och i många kommuner har man under senare år velat att förskolan fokuserar på barns språkliga och kommunikativa utveckling.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att synliggöra och analysera de diskursiva framställningarna, av *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*, i fem artiklar i förskolläraernas facktidskrift Förskolan.

Genom att studera texter i tidningen Förskolan blir det möjligt att analysera, och därmed synlig- och medvetandegöra, hur dessa texter beskriver specialpedagogiska insatser i förskolans praktik, samt hur barnen föremål för insatserna konstrueras i texten. Studien hoppas därmed kunna bidra till att synlig- och medvetandegöra diskurser kring specialpedagogik i förskolan. Hos de pedagoger som tar del av studien kan denna medvetenhet leda till att man i förskolan reflekterar över, diskuterar och ifrågasätter hur man förstår barn i behov av särskilt stöd samt de specialpedagogiska insatserna i den egna verksamheten. Detta kan i sin tur leda till förändring av den specialpedagogiska praktiken och förutsättningarna för barn i behov av specialpedagogik.

Studien kan också bidra till att fylla begreppen specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd i förskolan med innehåll, eftersom dessa begrepp inte inom förskolan är så flitigt använda och därför inte så väl definierade.

Frågeställningar

- Hur konstrueras diskursivt *barn i behov av särskilt stöd* i artiklarna?
- Vilka diskurser kring *specialpedagogiska insatser* kan identifieras i artiklarna?

4. Teoretiska utgångspunkter och metodologi

I denna studie analyseras texter i tidningen Förskolan med hjälp av diskursanalys. Det finns olika inriktningar inom det diskursanalytiska fältet och denna studie grundar sina antaganden om diskurser och diskursers verkan på Norman Faircloughs teorier. Även analysbegrepp från Fairclough (1992) används vid textanalyserna. Winter Jørgensen och Phillips (2000) placerar Norman Fairclough inom inriktningen kritisk diskursanalys. Den kritiska diskursanalysen vilar på socialkonstruktionistisk grund, som hämtar sina nyckelpremisser från postmodernismen. Winter Jørgensen och Phillips (2000) förklarar att socialkonstruktionism också många gånger kallas socialkonstruktivism. Med användningen av begreppet socialkonstruktionism vill författarna motverka en eventuell koppling till Piagets konstruktivistiska teori. Detta är ett tungt argument och därför används begreppet socialkonstruktionism i fortsättningen i detta dokument.

4.1 Postmodernism och socialkonstruktionism

Dahlberg, Moss och Pence (2001) berättar hur det i västerländsk kultur och samhälle successivt har vuxit fram ett alternativt synsätt på kunskap, samhälle och kultur. Postmodernismen motsätter sig modernismens föreställningar om en värld där absolut sanning existerar och med en stor tillit till vetenskapen och förnuftet. Modernismen ser också människan som rationell med en sann natur och fast identitet.

Ur ett postmodernt perspektiv finns ingen absolut kunskap, ingen absolut verklighet som väntar ”därute” att bli upptäckt. Det finns ingen fast punkt för visshet, ingen universell förståelse som existerar utanför historien eller samhället; det finns inget, som kan ge oss en grund för sanning, kunskap och etik. I stället ses världen och vår kunskap om den som *socialt konstruerade*, och vi deltar alla aktivt i denna konstruktionsprocess (Dahlberg, Moss & Pence, 2001, s. 35).

Den franske filosofen Michel Foucault har en viktig roll i utvecklingen av det postmoderna tänkandet. Foucault inför begreppet diskurser och beskriver hur dessa medverkar till att skapa det som anses som sanning. När verkligheten ska fyllas med mening och förstås av oss människor använder vi språket för att beskriva den. Hur vi som grupp benämner olika fenomen och objekt blir en slags överenskommelse om hur dessa fenomen och objekt ska förstås och en allmänt vedertagen diskurs har skapats. Viktigt är också att diskurser producerar och överför makt i och med att diskursen konstruerar det som anses som sanning och vilka som anses legitimerade att säga sanningen. Med postmodernismen och synen på en diskursiv verklighetsförståelse har intresset för att undersöka just dessa diskurser vuxit fram (Dahlberg, Moss & Pence, 2001).

Socialkonstruktionismen menar att i den sociala interaktionen mellan människor bygger vi tillsammans vår uppfattning och tolkning av världen och vilka premisser som gäller för oss som lever i den. Vad som anses vara sant eller falskt, rätt eller fel. Verklighetsuppfattningen förstås med hjälp av de kategorier vi skapar att tolka och förklara verkligheten. Dessa kategorier skapas i sin tur med hjälp av språket och blir en diskursiv framställning. Eftersom vi kan beskriva fenomen på olika sätt så skapar diskurserna också olika sätt att förstå verkligheten. Man kan se det som att verkligheten blir presenterad ur olika perspektiv. Hur vi förstår världen är också beroende av den kultur och den tidsepok vi lever i och förståelsen är därmed också föränderlig. Man kallar det att verkligheten är socialt konstruerad och olika världsbilder får direkta konsekvenser på de sociala handlingar som människor utför (Winter Jørgensen & Phillips, 2000).

Viktigt i denna studie är också socialkonstruktionismens syn på identitet. Socialkonstruktionismen har en antiessentialistisk syn på människors identitet. Detta betyder att man inte tror på att varje människa består av ett jag med en fast kärna av autentiska karaktäristika.

Våra världsbilder och identiteter kunde ha varit annorlunda och de kan förändras över tiden. Diskursivt handlande är en form av socialt handlande som bidrar till att konstruera den sociala världen (inklusive kunskap, identiteter och sociala relationer) och därmed bevara vissa sociala mönster (Winter Jørgensen & Phillips, 2000, s. 11-12).

4.2 Kritisk diskursanalys

Den kritiska diskursanalysen ansluter sig till den långa traditionen kritisk forskning inom humaniora och samhällsvetenskap. Kritiken inom den kritiska diskursanalysen innebär att genom forskning visa på den diskursiva praktikens betydelse för ojämlika maktstrukturer i samhället. Man tar ställning för de undertryckta grupperna och strävar efter social förändring. Man menar att genom människors ökade medvetenhet om diskurser, och hur de påverkar ideologier, kan människor få ökade möjligheter att förändra orättvisa samhällsförhållanden

(Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Den kritiska diskursanalysen uppfattar sig därmed inte som politiskt neutral.

Man är inom den kritiska diskursanalysen intresserad av att undersöka hur relationerna mellan diskursiv praktik och social och kulturell utveckling ser ut i olika sociala sammanhang. Inom området finns olika företrädare med olika inriktning. Norman Fairclough erbjuder den mest välutvecklade teorin eftersom den innehåller metodologiska riktlinjer och metoder. Fairclough visar också på konkreta lingvistiska tekniker för analys av texterna. Faircloughs diskursanalys är den inriktning Winther Jørgensen och Phillips (2000) samt Bergström och Boréus (2000b) väljer att redogöra för mest ingående och som beskrivs som en användbar metod när man ska göra en diskursanalys. Dahlborg-Lyckhage (2006) rekommenderar inriktningen kritisk diskursanalys i litteraturbaserade examensarbeten.

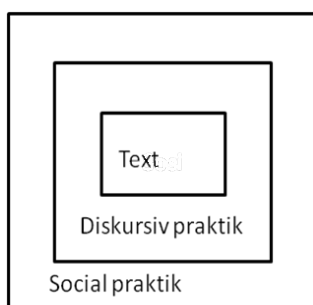
Winther Jørgensen och Phillips (2000) förklarar hur Fairclough anser att diskurser har en tvådelad funktion i den meningen att de både konstruerar och konstrueras. Det betyder att diskurser påverkar hur människor uppfattar sig själva, varandra och verkligheten. Men motsatt blir också diskurser konstruerade av de sociala strukturer som omger dem. För att definieras som diskurs måste det också finnas lingvistiska element, alltså tal, skrift eller bild. Fairclough (1992) förklarar att diskurser är delaktiga i konstruerandet av människors sociala identitet, sociala relationer och kunskaps- och betydelsesystem. Fairclough (1992, s. 65) säger vidare att ”Discursive practice is constitutive in both conventional and creative ways: it contributes to reproducing society (social identities, social relationships, systems of knowledge and belief) as it is, yet also contributes to transforming society”.

4.2.1 Faircloughs tredimensionella modell

Fairclough (1992) beskriver själv sin diskursanalytiska metod som innehållande fyra olika teman. För det första är det en multidimensionell analys, som i sig består av tre dimensioner: diskursiv praktik, text och social praktik. För det andra är det en multifunktionell analys som inriktar sig mot diskurs och kunskap, sociala relationer och sociala identiteter. För det tredje är det en historisk analys som är intresserad av förändringar i diskurser och sociala förändringar. För det fjärde är det en kritisk metod som är intresserad av att möjliggöra social och kulturell förändring. Med det menas att analysen ska kunna avslöja dolda förhållanden mellan diskursiv och social praktik och på så sätt ge människor redskap och möjlighet att åstadkomma social och kulturell förändring (Fairclough, 1992).

Vidare beskriver Winther Jørgensen och Phillips (2000, s. 73) hur man i diskursanalysen ska fokusera på dels *den kommunikativa händelsen* (som är exempelvis en tidningsartikel, en intervju, en annons eller liknande) och dels på *diskursordningen*, som är summan av de olika diskurser och genrer som finns inom samma sociala område eller institution. ”Diskursordningen betecknar alltså olika diskurser som delvis täcker samma terräng, som de kämpar om att ge innehåll åt var och en på sitt sätt” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 134). Diskursordningen formas av, men också formar, det språkbruk som används inom en viss social praktik. Det innebär att diskursordningen sätter gränser för hur man inom det specifika området talar om olika fenomen. Dock kan diskursordningen förändras genom att nya diskurser, och särskilt då diskurser från andra diskursordningar, införs i människors språkbruk (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Fairclough (1992, s. 73) åskådliggör sin diskursanalys med hjälp av en tredimensionell modell.



Med **diskursiv praktik** menas den text som vi människor skapar i olika sociala sammanhang. I denna studie betyder det texter i form av artiklar i tidningen Förskolan. Text, menar Fairclough (1992), kan vara både talspråk samt nedskrivna text. Man kan också uttrycka det som att den diskursiva praktiken både är en del av en social praktik men också, i renodlad lingvistisk form, är en text. I en analys av den diskursiva praktiken ska man titta på hur texten är producerad, distribuerad och hur den konsumeras. Fairclough (1992) menar att dessa tre faktorer är del av sociala processer. Hur en text produceras och tolkas är beroende av de internaliserade sociala strukturer, och den allmänt accepterade uppfattningen (konventioner), som finns inom det sammanhang/område där texten skapas. Av intresse blir därför de etablerade diskurser som finns inom den sociala domän som den diskursiva praktiken ingår i. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver hur Fairclough själv oftast tar en lingvistisk utgångspunkt i texten för att titta på hur texten produceras och konsumeras. Det betyder kortfattat att identifiera vilka diskurser som texterna konstrueras av, samt hur texterna konstrueras av andra texter (intertextualitet).

På **textnivån** inriktar sig analysen på textens lingvistiska uppbyggnad. Genom att använda Faircloughs verktyg för denna detaljerade textanalys, kan man få hjälp att tolka texterna och underbygga den tolkning man gör (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Fairclough erbjuder många olika analysbegrepp att använda på denna nivå. Vilka som använts i detta arbete redogörs för under rubriken analysverktyg.

På den **sociala praktikens nivå** sätts texterna i sitt sociala sammanhang. Fairclough anser att man inte enbart bör analysera texter utan dessa måste sättas i sitt sociala sammanhang. Texten står i förbindelse med vissa samhällsliga och kulturella processer och strukturer och detta måste därför ingå i analysen. Det innebär att det behövs ett angreppssätt som kombinerar textanalys och social analys. ”Utgångspunkten är att diskursiva praktiker står i ett dialektiskt förhållande till andra sociala praktiker; diskursen är alltså socialt inlagrad. Den diskursiva praktikens specifika karaktär är avhängig av den sociala praktik som den är en del av” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 83). Detta innebär att det är nödvändigt att skaffa kunskap om den sociala praktik som den diskursiva praktiken är en del av för att kunna formulera en relevant och intressant problemformulering i en diskursanalytisk studie. Kunskap om den sociala praktiken fås genom att studera det kunskapsområdet som den sociala praktiken ingår i. På detta sätt kan man sedan i analysen undersöka ”förbindelserna mellan diskursiva praktiker och bredare sociala och kulturella utvecklingstendenser och strukturer” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 84).

4.2.2 Hur Faircloughs diskursanalys förstås och används i detta arbete

I denna studie görs analyser på den diskursiva praktikens nivå samt på textnivå och analysbegrepp från Fairclough (1992) används. I denna studie görs inte en djupare analys av dimensionen social praktik. Detta beror på att den heltäckande analys som Fairclough (1992) argumenterar för är för omfattande för att rymmas inom tidsramen för detta examensarbete, men samtidigt är det svårt att få tag på hur man ska gå till väga när man gör en analys av den sociala praktiken. Winther Jørgensen och Phillips (2000) förklarar att för att kunna göra en analys av den sociala praktiken blir man tvungen att använda sociologisk teori och kulturteori. Detta beror på att den sociala praktiken, enligt Faircloughs teori, innehåller både diskursiva och icke diskursiva element och därmed räcker inte enbart diskursanalysen till. Winther Jørgensen och Phillips (2000) påtalar också vissa brister i Faircloughs teori. Man beskriver det något paradoxala att Fairclough, samtidigt som han insisterar på att diskursanalysen ska innehålla en social analys av den sociala praktiken, inte på något klagande sätt beskriver hur denna analys skulle kunna göras, eller hur omfattande den bör vara.

Ett centralt begrepp i Faircloughs diskursanalys är *intertextualitet* (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). I detta arbete styr detta analysbegrepp både hur analyserna gjorts och hur resultatet redovisas i detta arbete. Med fokusering på texters intertextualitet ska man analysera och dra slutsatser om hur en viss text bygger vidare på redan befintliga texter. Textförfattaren ”bygger på redan etablerade diskurser och genrer för att skapa en text”, men även läsaren ”använder förhandenvarande diskurser och genrer i konsumtion och tolkning av texten” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 75). För att det ska vara möjligt att kunna dra några slutsatser om vilka andra texter, och därmed också diskurser, som artiklarna i tidningen Förskolan bygger vidare på, och som också läsaren använder sig av, måste man veta något om vilka dessa andra texter skulle kunna vara. Det är här kunskap om ett områdes diskursordning blir viktig. Inom en diskursordning räknas de olika diskurser som existerar inom ett visst socialt område och de diskursiva framställningar (texter) inom detta område som läsaren och textförfattaren använder sig av. I litteraturgenomgången konstrueras av mig en förståelse och beskrivning av diskursordningen, när det gäller områdena *specialpedagogik* och *barns utveckling och lärande*, inom svensk förskola. Denna diskursordning används för att kunna analysera texterna och se den intertextualitet som visar sig i texterna i tidningen Förskolan.

4.2.3 Analysverktyg

Den diskursiva praktikens nivå

Intertextualitet

Begreppet intertextualitet är centralt i Faircloughs diskursanalys. Fairclough (1992) förklarar att i den moderna tiden är olika former av texttraditioner, diskurser och diskursordningar ständigt i snabb förändring och detta motiverar textanalyser med fokus på intertextualitet. Begreppet intertextualitet syftar till att beskriva hur en text aldrig kan stå helt för sig själv utan texten bygger alltid på något sätt vidare på en redan befintlig text. Det finns i alla texter en länk bakåt i historien till något som någon annan sagt eller skrivit. Vi som skapar text, tal eller nedtecknad text, hämtar alltid våra uttryck, åsikter, formuleringar någonstans annanstans ifrån. Våra uttryck är fulla av andras uttryck. Fairclough (1992) berättar vidare:

Text absorbs and is built out of texts in the past /.../ the text responds to, reaccentuates and reworks past texts, and in so doing helps to make history and contributes to wider processes of change, as well as anticipating and trying to shape subsequent texts. This inherent historicity of texts enables them to take on the major roll they have in contemporary society and the leading edge of social and cultural change (s. 102).

När man är intresserad av intertextualiteten innebär det att undersöka en texts produktivitet. Hur omvandlar och bygger texten vidare på tidigare texter? Hur kan texten på så sätt medverka till att etablerade diskurser kan rekonstrueras och omstruktureras och nya diskursiva framställningar av verkligheten skapas (Fairclough, 1992)? På detta sätt visar intertextualiteten om och hur en text kan bidra till historisk utveckling och samhällelig förändring. Intertextualiteten kan visa om den diskursiva praktiken visar på en kreativitet, och därmed bidrar till social och kulturell förändring, eller om den diskursiva praktiken snarare är konventionell och hjälper till att upprätthålla den sociala ordningen. En text där olika diskurstyper förekommer och blandas på ett nytt och kreativt sätt visar på utveckling och förändring, medan en text där man använder diskurser på ett konventionellt sätt snarare inte gör det. (Fairclough, 1992). Denna form av intertextualitet kallar Fairclough för *interdiskursivitet* och ”enligt Faircloughs teori hänger hög interdiskursivitet ihop med förändring, medan ringa interdiskursivitet tyder på reproduktion av det bestående” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000 s. 87).

Winther Jørgensen och Phillips (2000) för i detta sammanhang också in Faircloughs begrepp *hegemoni*, som Fairclough (1992) beskriver som ett viktigt begrepp i samband med intertextualiteten. Hegemoni, i Faircloughs tolkning, betyder ett maktperspektiv där makten hela tiden förhandlas mellan människor. Därmed har människor också möjlighet att utöva motstånd mot makt på olika sätt. Fairclough (1992) menar vidare att i diskursanalyser är kombinationen av intertextualitet och hegemoni viktigt och fruktbart. Winther Jørgensen och Phillips (2000) uttrycker denna samhörighet på ett enkelt och tydligt sätt. ”Diskursiv praktik kan ses som en aspekt av en hegemonisk kamp som bidrar till reproduktionen och transformationen av den diskursordning som den ingår i (och därmed de existerande maktrelationerna) diskursiv förändring äger rum när diskursiva element artikuleras på nya sätt” (s. 80-81). *Manifest intertextualitet* är ett begrepp som Fairclough (1992) menar befinner sig i gråzonen mellan den diskursiva praktiken och texten. Vilka andra texter finns representerade i texten på ett mer tydligt sätt, genom att de refereras till direkt – manifesteras?

Textnivå

I analyserna studerar jag texten utifrån analysbegreppen ethos, ordval och ords betydelse samt modalitet. Dessa analysbegrepp anser Fairclough (1992) vara relevanta i samband med ethos. Begreppet ethos är centralt eftersom analysen delvis syftar till att undersöka hur identiteten barn i behov av särskilt stöd konstrueras (ges för identitet och karaktärsdrag i texter). Förklaringen av analysbegreppen nedan är hämtade från Fairclough (1992). Det blev i analysarbetet också viktigt med en avgränsning och att välja analysbegrepp som var relevanta för denna studie. Samtidigt var det också fullt tillräckligt med dessa eftersom fler analysbegrepp hade utökad tiden för själva analysarbetet.

Ethos

Genom att titta på texten med fokus på ethos är motivet att se hur texten på olika sätt konstruerar sociala identiteter (Fairclough, 1992). Hur konstruerar texterna i tidningen förskolan den sociala identiteten *barn i behov av särskilt stöd*? Bergström och Boréus (2012) förklarar att begreppet ethos är hemmahörande inom retoriken. Betydelsen kan förklaras med beskrivningen om hur en talare, som vill framställa sig själv på ett sätt så åhörare vill lyssna och känna välvilja, tillskriver sig själv vissa karaktärsdrag som leder till att talaren får uppmärksamhet och framgång hos åhörarna. I analysen av texterna i tidningen Förskolan blir ethos viktigt för att kunna undersöka hur barn i behov av särskilt stöd skrivs fram och ges för identitet och karaktärsdrag.

Fairclough (1992) förklarar hur frågan om ethos hör ihop med intertextualitet. På vilket sätt kan man i texten förstå konstruktionen av ethos utefter hur intertextualiteten i texten länkas till vissa riktningar snarare än andra. Och hur detta därmed påverkar val av tid, plats för en viss interaktion och vilka som deltar i interaktionen, samt deltagarnas ethos.

Ordval och ords betydelse

I analysen kan man fokusera på de konkreta språkliga uttryck som används. Valet av ord och vad de valda ordens betydelse och innebörd har betydelse för hur en text tolkas. Fairclough (1992) visar på ett antal frågor man kan ställa till texten.

- Finns det i texten nyckelord som är utmärkande för ett visst kunskapsområde eller social domän? Finns det ord som vars betydelse kan varieras och förändras?
- Finns det ord som kan ha olika betydelser?
- Finns det ord som det kan finnas någon sorts kamp om när det gäller dess innebörd och mening? Genom att intressera sig för ordens betydelse kan man få fokus på att kampen om ords innebörd och mening är en fråga om hegemoni (makt).
- På vilket sätt kan man i texten se hur ords innebörd och mening kontrasterar sig mot samma ords innebörd och mening i andra typer av texter. Detta är intressant för att identifiera den tolkande aspekten som finns i olika ordval i texter.
- Man kan fråga sig om texten innehåller nya ord eller ordkombinationer och vilka teoretiska, kulturella eller ideologiska betydelser kan de ha? Finns det språkliga uttryck i texten som också är vanliga inom andra områden?

Modalitet

Modalitet är ett begrepp som kan användas för att undersöka talarens grad av instämmande i en sats. Ett exempel på modalitet är *sanning*. När en talare instämmer fullständigt i sitt eget påstående och inte uttrycker några tveksamheter gällande sitt eget yttrande och tyckande, finns det en stor säkerhet i yttrandet. Det kan därmed finnas olika grader av säkerhet/osäkerhet i yttrandet. Exempel på när ett yttrande får en lägre sanningshalt är när *liksom* eller *kanske lite* används i en sats. En annan form av modalitet är *tillåtelse* och här tittar man på hur en talare i sina yttranden ger mottagaren någon form av tillåtelse att göra något. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

4.2.4 Hur analysverktygen använts i analysen

De olika dimensionerna (text, diskursiv praktik och social praktik) ska åtskiljas analytiskt i diskursanalysen, men samtidigt rent metodiskt så överlappar och sammansmälter de olika nivåerna varandra i den konkreta analysen. Det betyder t.ex. att samtidigt som man studerar textens produktionsprocesser (intertextualitet) på den diskursiva praktikens nivå studeras textens språkliga egenskaper i detalj på textnivå (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). "These three dimensions of analysis will inevitably overlap in practice /.../ it involves a progression from interpretation to description and back to interpretation (Fairclough, 1992, s. 231). Som redogjorts för tidigare görs i denna studie endast analyser på textnivå samt den diskursiva praktikens nivå.

Den diskursiva praktiken, som består av fem artiklar i tidningen Förskolan, har analyserats med fokus på *intertextualitet*. Texten i artiklarna har analyserats på detaljnivå (textnivån) med fokus på *ethos*, *ordval/ords betydelse* och *modalitet*. Artiklarna har gått igenom många gånger med de valda analysbegreppen som fokus vid olika tillfällen. Genom att t.ex. uppmärksamma textens ordval blir det möjligt att se hur vissa ord hänger ihop med andra

texters sätt att beskriva olika fenomen. Det går då att identifiera en intertextualitet i texten. På detta sätt bygger texten vidare på andra redan befintliga texter och därmed andra diskurser. Som tidigare förklarats konstrueras av mig i litteraturgenomgången en beskrivning av diskursordningen inom förskolan, när det gäller områdena *specialpedagogik* och *barns utveckling och lärande*. Denna diskursordning har använts för att kunna analysera texterna och identifiera intertextualiteten mellan texterna i tidningen Förskolan och diskursordningen. Analysarbetet har varit ett kreativt projekt där jag försökt att använda dessa fasta analysbegrepp och samtidigt öppna upp för det oväntade. Att försöka se det som inte först uppenbarar sig i tolkningen av texten och mitt mål var att försöka så långt som möjligt närma mig texten som en främling.

4.3 Urval

Urvalsförfarandet gick till så att alla tidningar från 2013 och 2012 noggrant lästes igenom. Alla texter som på något sätt formulerade sig kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd noterades i ett excelark. I excelarket dokumenterades kortfattade uppgifter om varje text och dess karaktär. Det innebar tidningens årgång, nr., sida, den kategori som tidningen placerat texten inom (exempelvis notis), samt kort beskrivning av innehållet i texten. Exempel på språkbruk och ordval, som kvalificerat texterna att handla om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd: autism, neuropsykiatri, barn som väcker funderingar, Downs syndrom, psykologisk problematik, inlärningsproblem hos barn, teckenkurser, stötta språkutveckling, barn med funktionshinder, barn med särskilda behov, specialpedagogik, traumatiserade asylsökande barn, särskola, barn med kommunikation och beteendevårigheter, särskilt stöd, medicinska och neuropsykiatriska diagnoser, ADHD, barn som väcker funderingar, utsatta barns språkutveckling, språknedsättning, språkstörningar.

53 texter kvalificerade sig när de bedömdes beskriva specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd. I de 53 utvalda texterna fanns fem artiklar. Övriga texter var korta notiser, annonser eller insändare. Dessa kortare texter innehöll mycket lite text och bedömningen gjordes att eftersom artiklarna innehöll betydligt mer text därför var mer intressanta och möjliga att användas för diskursanalys. På grund av detta avgränsades studien till att en diskursanalys skulle göras på dessa fem artiklar. Winther Jørgensen och Phillips (2000) konstaterar att när man använder Faircloughs metod blir det möjligt att endast analysera ett fåtal texter, eftersom analysen kräver en grundlighet och hög detaljeringsgrad. Denna vetenskap gjorde att beslutet togs att fem artiklar skulle vara tillräckligt för analysen.

4.3.1 Det empiriska materialet – fem artiklar

Artikel A - Särbehandling skapar murar

Text: Per Bengtsson (journalist)

(Förskolan, nr. 9, år 2013 s. 14-15)

Artikeln berättar om Eva Melins avhandling *Social delaktighet i teori och praktik. Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*. Artikeln är en intervju med författaren till avhandlingen och en stor del av artikeln är upplagd som en beskrivning där Eva Melin själv berättar om avhandlingen. I ingressen kan vi läsa att ”när ett barn behandlas annorlunda i förskolan på grund av att det antas ha särskilda behov minskas möjligheterna till social delaktighet”. I artikeln finns beskrivningar av barn med diagnosen Downs syndrom och hur deras sociala delaktighet var beroende av hur man organiserade det särskilda stödet på förskolorna.

Artikel B – Prata om synen på olikheter

Text: Maria Nöjd (reporter på tidningen Förskolan)

(Förskolan, nr. 1, år 2012, s. 14-15)

Artikeln är en intervju med forskaren Linda Palla om hennes avhandling *Med blicken på barnet: Om olikheter inom förskolan som en diskursiv praktik*. Ingressen beskriver hur ”det behövs mer etiska och pedagogiska diskussioner om hur vi ser på barns olikheter i förskolan. annars kan stödet till barn som ’sticker ut’ bli en begränsning av hur annorlunda man får vara”.

Artikel C – Forskning positiv till språklekar

Text: Carl-Magnus Höglund (frilansjournalist)

(Förskolan, nr. 7, år 2012, s. 14-15)

Artikel beskriver forskaren Ulrika Wolffs forskningsprojekt om ett träningsmaterial för förskolebarn, som tränar språklig medvetenhet. ”Språklekar i förskolan ökar barnens språkliga medvetenhet och förbereder dem för skolans läs- och skrivinläring. Det gäller inte minst för barn som riskerar få svårigheter” (ingressen).

Artikel D – Tecken gör alla tryggare

Text: Helene Götberg (journalist)

(Förskolan, nr. 8, år 2012, s. 36-39)

Journalisten har besökt en förskola i Bengtsfors som använder stödtecken i sitt dagliga arbete. Man använder stödtecken till alla barn, oavsett om det enskilda barnet har svårigheter som gör att de behöver stödtecken. Ingressen påstår att stödtecknen ”gör att alla barn kan göra sig förstådda och förskolan har en beredskap om ett barn har språkstörningar”.

Artikel E – Lika viktigt att kunna lyssna

Text: Maria Nöjd (reporter på tidningen Förskolan)

(Förskolan, nr. 8, år 2012, s. 41-42)

Barbro Bruce, logoped och universitetslektor, intervjuas och beskriver hur barn som inte vill prata ofta väcker oro i onödan och att man istället borde fokusera på lyssnandet och språkförståelsen.

4.4 Studiens giltighet och trovärdighet

För att en studie ska hålla hög giltighet krävs att undersökningsmetoden verkligen ger svar på forskningsfrågan. Syfte med denna studie är att synliggöra och analysera de diskursiva framställningarna, av specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, i fem artiklar i tidningen Förskolan. Jag har därför valt att med hjälp av diskursanalytisk metod få kunskap om hur diskursen kring barn i behov av särskilt stöd och specialpedagogik ser ut i tidningen.

Studiens giltighet bygger på det diskursteoretiska antagandet om att diskurser både konstruerar och konstrueras (Fairclough, 1992). Det betyder i denna studie att diskursen i tidningen Förskolan är konstruerad av de diskurser som finns inom förskolevärlden och samhället om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd. Samtidigt är diskursen i tidningen Förskolan delaktig i att konstruera läsarnas föreställningar om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd. Dessa föreställningar påverkar sedan läsarnas förhållningssätt till och bemötande av barn i behov av särskilt stöd.

Intersubjektivitet innebär att göra undersökningen och alla dess faser genomskinlig så att man förstår vad och hur forskaren gjort samt hur man resonerat. Det handlar om att beskriva så

tydligt som möjligt hur man gjort samt redogöra och motivera sina tolkningar genom att argumentera för varför en tolkning är mer rimlig än en annan. I samband med detta ska man också lyfta fram teori för att argumentera för en viss tolkning och analys. Genom detta förfarande får undersökningens resultat trovärdighet. Genom att vara noggrann och konsekvent i analysen blir också undersökningen mer trovärdig. I den kritiska diskursanalysen använder man syntaxanalys som är ett lingvistiskt analysredskap och detta kan ge denna konsekvens, tydlighet och noggrannhet (Bergström & Boréus, 2000b). I denna studie innebär detta att vissa analysbegrepp från Faircloughs (1992) teori använts och att jag försöker i resultatbeskrivningen visa hur dessa begrepp kan kopplas till texten.

Den förförståelse jag har, både av att i många år arbetat i förskolan och själv vara prenumerant av tidningen, har oundvikligen påverkat mig och mina tolkningar av texterna. ”Om en forskare ökar förståelsen av sin förförståelse ökar också möjligheterna till god validitet i studierna” (Bergström & Boréus, 2000a, s. 42). Min förförståelse kan också hjälpa mig i min tolkning av texterna eftersom jag är en del av den grupp som texterna vänder sig till.

4.5 Etik

Tidningen Förskolans texter är offentliga och öppna för granskning för vem som helst. En diskursanalys av tidningens texter borde inte innehålla några direkta etiska dilemman. Inga enskilda människor kan komma till skada eftersom metoden inte kräver deltagande av och information från andra människor. Det finns ingen anledning att fråga om lov att göra diskursanalys på tidningens texter. Det är också svårt att tro att författarna till artiklarna kommer att uppleva sig kränkta eftersom det är språkbruket som analyseras och inte hur någon enskild individ tycker, tänker, känner eller agerar.

En etisk problematik kan dock finnas ur en annan aspekt enligt Winter Jørgensen och Phillips (2000). Genom att avslöja diskurser och hur de fungerar skulle man kunna skapa möjlighet för någon att utnyttja denna kunskap till att styra människor. Som exempel att ledningen på ett företag använder sig av ett medvetet språkbruk för att påverka och förändra sina anställda. Det är däremot viktigt, anser författarna, att hjälpa människor bli medvetna om hur diskurser fungerar och hur de ser ut i den sociala praktiken. Denna medvetenhet hjälper människor att kunna göra motstånd och skapa förändring.

5. Resultat

Resultatet redovisas under tre olika diskursiva teman. I redovisningen försöker jag exemplifiera när och hur olika analysbegrepp använts och hur de kan kopplas till texten. Det är dock inte en heltäckande beskrivning av hur analysbegreppen använts i analysen. Där jag exemplifierar hur olika begrepp använts i analysen så är analysbegreppen utskrivna med *fet- och kursiv stil*.

Varje tema inleds med ett avsnitt där tyngdpunkten ligger på att vara beskrivande. Efter det följer ett avsnitt där tyngdpunkten ligger på att vara analyserande. Dock överlappar och invaderar dessa två dimensioner varandra i följande resultatredovisning. Jag vill förtydliga att den i litteraturgenomgången beskrivna *diskursordningen*, när det gäller specialpedagogik och barns utveckling och lärande inom förskolan, använts för att kunna analysera artiklarna och identifiera *diskursiva kopplingar* (intertextualitet) mellan den diskursiva praktiken (artiklarna) och diskursordningen. Därför refereras det till litteraturgenomgångens redovisade forskning i följande resultatredovisning.

5.1 Tema 1 - Barn med svårigheter i en kompensatorisk diskurs

Analysbegreppet *ethos* hjälper till att undersöka hur texten i artiklarna konstruerar den sociala identiteten *barn i behov av särskilt stöd*. I artiklarna används aldrig begreppskombinationen *barn i behov av särskilt stöd*. Exempel på begreppskombinationer som istället används är ”barn som riskerar få svårigheter” (artikel C), ”särskilt stöd kan bli ett hinder” (artikel B), ”integrera barn med särskilda behov” (artikel A), ”barn som har språkstörningar” (artikel D), ”sena i talet på grund av språkstörningar” (artikel E).

Texterna beskriver olika grupper av barn, som beskrivs behöva särskilt stöd på olika sätt. Texterna berättar om barn med diagnosen Downs syndrom, barn som ligger i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter, barn vars beteende är annorlunda och sticker ut från den övriga barngruppen samt barn som har svårigheter att förmedla sig via talspråk.

Minst ett av barnen som hon följde på varje avdelning hade Downs syndrom.
– Jag gjorde ett antagande, nämligen att barn med diagnoser sätter personalens och förskolans strukturer på sin spets /.../ Ett exempel på detta var att alla förskolor hade fått en extra resurs för att ta hand om barn med Downs syndrom (artikel A).

I denna artikel ger språkbruket en bild av att när man talar om barn med diagnoser menar man barn med diagnosen Downs syndrom. Downs syndrom är den enda diagnos som ges namn i texten. Texten beskriver hur särbehandling minskar den sociala delaktigheten för barn med diagnosen Downs syndrom. Det beskrivs till exempel hur barn med Downs syndrom ibland fick bilda en egen grupp som...

... åt, sov och klädde på sig i ett eget rum. Anledningen var att personalen menade att dessa barn hade större behov av lugn och ro för att kunna koncentrera sig. Det inverkar negativt på barnens möjligheter till delaktighet i gemensamma aktiviteter i förhållande till kamraterna utan diagnos (artikel A).

I en annan artikel finns följande beskrivningar av barn i behov av särskilt stöd.

Språklekar i förskolan ökar barnens språkliga medvetenhet och förbereder dem för skolans läs- och skrivinlärning. Det gäller inte minst för barn som riskerar få svårigheter. Det visar ny forskning från Göteborgs universitet (artikel C).

I denna artikel beskriver texten hur ett program som syftar till att öka barns språkliga medvetenhet kan ”vara viktigt för de barn som ligger i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter” (artikel C).

Artikel D inleds med ingressen.

På Mellangårdens förskola i Bengtsfors använder personalen alltid stödtecken. Det gör att alla barn kan göra sig förstådda och förskolan har en beredskap om ett barn har språkstörningar.

Artikeln beskriver hur förskolan alltid använder stödtecken till alla barn och alla barn får också lära sig stödtecken. I artikeln förmedlas bilden av att stödtecken är bra av flera skäl.

Små barn har ännu inte förvärvat det verbala språket, men via tecken kan de ändå göra sig förstådda /.../ Stödtecken är bra för flerspråkiga barn. Tecknen bygger broar mellan det nya och det gamla språket /.../ När det kommer ett barn som har språkstörningar, har försenad språkutveckling eller har någon neurologisk diagnos som försvårar verbal kommunikation så står de alla förberedda (artikel D).

Fenomenet ”stödtecken” är kopplat till det specialpedagogiska kunskapsområdet och dess tradition av kompensation (*intertextualitet*). ”Språkstörningar”, och ”neurologisk diagnos” (*ordval/ords betydelse*) för också tankarna mot specialpedagogik men är också begrepp som finns inom den psykologiska/medicinska diskursordningen (*intertextualitet*).

Fler beskrivningar om barn med svårigheter inom språk och kommunikation förekommer i artikel E, som handlar om barn som inte vill prata på förskolan.

Det kan handla om blyghet eller att barnen har blivit fåordiga för att de uppfattar vuxnas frågor som jobbiga och pushiga.

Det man ska vara uppmärksam på är i vilken mån barnen verkar hänga med, reagera och snappa upp vad andra pratar om. För att kunna hjälpa barnen på traven och försäkra sig om att tystnaden inte beror på en hörselskada, eller en diagnos som selektiv mutism /.../ eller autism är det viktigt att försöka förstå vad den beror på.

I artikel B lämnas diffusare beskrivningar om barn i behov av särskilt stöd. Begreppet specialpedagogik nämns i samband med barn som ”sticker ut” och hur pedagoger i förskolan samtalar med specialpedagoger om dessa barn som vars ”beteenden /.../ utmanar, oroar eller förbryllar personalen”. Texten kan ge intrycket av att barn som i sitt *beteende* är annorlunda och sticker ut är barn i behov av särskilt stöd.

Det behövs mer etiska och pedagogiska diskussioner om hur vi ser på barns olikheter i förskolan. annars kan stödet till barn som ”sticker ut” bli en begränsning av hur annorlunda man får vara.

Det ställs på sin spets när det handlar om specialpedagogik /.../ I samtalen om barnen, och dokumentationen som används då, skapas bilder av barnen som både kan påverka deras syn på sig själva och hur tillåtet det är att ”sticka ut” från gruppen.

Två barn beskrivs i detta sammanhang i artikeln. Det ena barnet vill inte ”ha en mugg som något annat barn rört vid” och det andra barnet vill helst ”vara för sig själv”.

Med särskilda behov eller i behov av stöd

Begreppet *barn i behov av särskilt stöd* används aldrig i artiklarna. Därmed brukas aldrig det begrepp som används i skollagen när det i lagen talas om barn som behöver särskilt stöd i förskolan. ”Om det genom uppgifter från förskolans personal, ett barn eller ett barns vårdnadshavare framkommer att ett barn är i behov av särskilt stöd, ska förskolechefen se till att barnet ges sådant stöd” (SFS 2010:800, 8 kap., 9§). I Skolverkets utvärdering av förskolan (Skolverket, 2008) används också begreppet *barn i behov av särskilt stöd* och man förtydligar vilka barn som man menar ska ingå i begreppet. Man beskriver hur barn i behov av särskilt stöd inte är en klart avgränsad grupp. Det kan vara barn med funktionshinder, men ofta handlar det om andra svårigheter som är svårare att förstå. Skolverket räknar upp psykosociala svårigheter, språk- och talsvårigheter och koncentrationsproblem. Skolverket (2005) påpekar också hur barn i en förskolemiljö kan uppvisa problem som de kanske inte hade gjort i en annan förskolemiljö.

När begreppet *barn i behov av särskilt stöd* används, i skollagen och Skolverket (2005), och man också beskriver hur miljön har betydelse för uppkomna problem, kan man förstå det som att språkbruket i texterna har kopplingar mot en relationell specialpedagogisk diskurs. I förskolans läroplan används däremot inte begreppet *barn i behov av särskilt stöd*. Istället talar man om ”barn som behöver mer stöd och stimulans” och ”barn med svårigheter” (Lpfö 98, s. 5). Med dessa begrepp visar sig snarare en kompensatorisk diskurs där barnet äger svårigheterna. Att förskolans läroplan talar om barn *med* svårigheter i stället för barn *i* svårigheter barn kan ha stort inflytande över förskolepedagogers val av språkbruk och valet av språkbruk i tidningen Förskolan. Språkbruket i artiklarna visar en koppling (*intertextualitet*) snarare mot förskolans läroplan, med beskrivningarna om *barn med svårigheter*, än mot Skolverket (2005) och skollagen som talar om *barn i svårigheter*. Ordvalen kan tyda på en tyngdpunkt mot en kompensatorisk specialpedagogisk diskurs snarare än en relationell specialpedagogisk diskurs.

Bristdiskursen

Analysbegreppet *intertextualitet* visar hur det i artiklarna finns en diskurs, kring barn i behov av särskilt stöd, som kan härledas till det medicinska/psykologiska kunskapsområdet och ett kompensatoriskt perspektiv inom specialpedagogik. I texterna beskrivs hur barn med särskilda karaktäristika är i svårigheter, eller riskerar att hamna i svårigheter på olika sätt. Orsakerna till svårigheterna förklaras ofta, men inte alltid, med brister hos barnet. *Barn med Downs syndrom* riskerar ett utanförskap på grund av att de särskiljs från den övriga barngruppen, eftersom personalen anser att de på grund av ett funktionshinder behöver mer lugn och ro än andra barn. Det talas om barn som har ett *annorlunda beteende* och personalen blir förbryllade över hur de ska hantera dessa barn och hur de ska förhindra att barnen på grund av detta blir utanför. Och det finns barn som har *språkstörningar*, eller *inte kan tala svenska*, som behöver stödtecken för att kunna förmedla sig. Begrepp som *diagnos*, *Downs syndrom*, *språkstörningar*, *läs- och skrivsvårigheter*, och *annorlunda beteende*, kan kopplas

(*intertextualitet*) mot en kompensatorisk specialpedagogisk diskurs med inflytande från den medicinska/psykologiska diskursordningen.

Få studier har gjorts i Sverige om hur pedagoger i förskolan definierar barn i behov av särskilt stöd. Lutz (2006) fann i sin studie tre olika kategorier när personal inom förskolan skulle i formella dokument beskriva barn i behov av särskilt stöd. Kategorierna som Lutz identifierade var: barn som har problem med språk och kommunikation, barn med koncentrationssvårigheter och barn med utagerande beteende. Sandberg och Norling (2009) fann att pedagogerna identifierade barn i behov av särskilt stöd utefter olika former av funktionsnedsättningar och utvecklingsförseningar samt socialt fungerande.

Den relationella diskursen

Det finns i artiklarna också språkbruk som beskriver hur personalen på förskolan och deras arbetssätt, eller andra faktorer, kan leda till att barn hamnar i svårigheter. *Intertextualiteten* visar då hur det finns ett relationellt specialpedagogiskt perspektiv på barns svårigheter. Det visar sig i citatet ovan (artikel A) där det talas om hur delaktigheten för barn med Downs syndrom blev sämre när personalen organiserade det särskilda stödet så att barnen exkluderades från den övriga barngruppen. I artikel E finns också beskrivningar om hur orsakerna till att barn kan välja att inte prata på förskolan kan grunda sig i olika miljöfaktorer, exempelvis andra barn eller vuxnas förhållningssätt. Dock är detta sätt att resonera kring barn i behov av särskilt stöd är snarare ett undantag i texterna i tidningen.

Språk och kommunikationsdiskursen

I artiklarna i tidningen Förskolan finns inga beskrivningar av barn som är utagerande, som Lutz (2006) beskriver som en av kategorierna när personal inom förskolan kategoriserat barn i behov av särskilt stöd. Däremot talar fyra av fem artiklar om barn med olika former av svårigheter inom *språk och kommunikation*. Det finns också språkbruk som visar hur den diskursiva praktiken svarar mot en nuvarande trend inom förskolan där det talas om vikten av att arbeta med barns språkutveckling (*intertextualitet*). I Skolverket (2008) menar man att förskolan idag anammade ett mer skolförberedande uppdrag, med många gånger tydligare fokus på barns språkutveckling. Detta visar sig exempelvis i artikel C där språklekarna beskrivs som en förberedelse inför skolans läs- och skrivinläring. Barn med svårigheter inom språk och kommunikation framträder i texten framför andra grupper av barn med andra svårigheter. Det finns enligt Skolverket (2008) en diskurs inom förskolans verksamhet som tillskriver arbetet med barns språkutveckling som varandes mycket viktigt. Denna intertextualitet är stark och tydlig i artiklarna i tidningen Förskolan.

5.2 Tema 2 - Det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs

I artiklarna finns det inga beskrivningar av hur barn svarat på direkta frågor, där deras åsikter och uppfattningar efterfrågats. Det finns några få beskrivningar där vuxna tolkar barns känslor och uppfattningar. Analysbegreppet *ethos* visar hur barnens röster inte visar sig i texten. Bilden av barnet i behov av särskilt stöd framställs endast av andra som betraktar barnet utifrån. I artikel B beskrivs hur förskolepersonal i ett samtal med specialpedagog pratar om ett barn som ”helst vill vara för sig själv”.

Personalen grubblar över om de ska hjälpa barnet att bli mer aktivt i det sociala samspelet. Men eftersom barnet inte verkar lida av situationen bestämmer de sig för att låta saken vara (artikel B).

I artikel A talas det om barns delaktighet och hur vissa barn med diagnos inte deltar i samma aktiviteter som den övriga barngruppen. Sociopedagogik beskrivs i artikeln betyda ”planerad undervisning, undervisande lek, enskild träning, fostran, städning och konfliktlösning”.

De som hade stor delaktighet i omsorg och sociopedagogik kände sig förmodligen sedda av de vuxna /.../ men de som inte hade någon plats i den sociopedagogiska strukturen kanske fick en upplevelse av att de inte kunde lita på vuxna (artikel A).

Analysbegreppet *modalitet* visar hur påståendena ovan om barns upplevelser får en lägre affinitet (sanningshalt). Det betyder att det finns en osäkerhet i yttrandet när man använder orden *verkar*, *förmodligen*, *kanske* i formuleringarna. Det ger bilden av att man inte egentligen vet hur barnen uppfattade sin situation. I artikel E talar man med mer säkerhet om hur vissa barn känner sig i olika gruppkonstellationer och hur detta påverkar barnens vilja att prata.

Att något barn inte vill delta i samtal kan också ha med gruppdynamiken att göra. Det kan vara något eller några dominerande barn som tar över och gör att barnet känner sig otryggt i en större grupp (artikel E).

Här påstås det att barnet känner sig otryggt. Yttrandet har stor säkerhet (*modalitet*). Påståendet ger bilden av att talaren anser sig veta hur barn känner sig, men det framgår inte *hur* talaren vet detta. Det finns inga beskrivningar om hur barn *visar* att de är otrygga. I talet om materialet som tränar förskolebarn i språklig medvetenhet finns en tydligare beskrivning av detta (artikel C).

Jag vill betona att det är en väldigt lekfull träning. Det är lustfyllda språklekar. Barnen tycker det är roligt att få den här träningen /.../ Barnen tyckte till exempel om dockorna. De är jättefina och gosiga. De tog dem till sig direkt och ville gärna känna på dem, klappa dem och så (artikel C).

Texten innehåller, till skillnad mot de andra, en beskrivning av grunderna till varför den vuxne tolkat att barnen tyckte om dockorna, när barnens agerande mot dockorna beskrivs. Denna beskrivning är dock den enda som finns i texten.

Forskarens diskurs

Analysbegreppet *intertextualitet* visar hur tre (A, B, C) av fem artiklar beskriver avslutade eller pågående forskningsprojekt. I artikel E är det en universitetslektors tyckanden som beskrivs i texten. Artikel D är den enda artikel där ingen forskare uttalar sig, utan istället är det personal som arbetar på förskola som blir intervjuade. I artikeln, där förskolepersonal intervjuas om stödtecken, finns inga referenser till forskning. Man talar om hur viktigt det är att använda stödtecken till alla barn utan att referera till forskning som visar att stödtecken till alla barn är en bra metod.

Med hjälp av analysbegreppen *hegemoni* (maktperspektiv) och *manifest intertextualitet* (direkta referenser till forskarnas arbeten) framträder en bild av forskarens betydelse, i konstruktionen av specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, i artiklarna i tidningen Förskolan. Forskaren är den som till övervägande del uttalar sig om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd. Forskaren befinner sig inom den vetenskapliga diskursen (*intertextualitet*) och denna diskurs kring barn i behov av stöd blir stark i tidningen.

Den obefintliga diskursen

Analysbegreppet *ethos* hjälper till att visa hur barnen inte tillåts få någon röst i texterna. Det framgår inte om barnen inte kan förmedla sina känslor och tankar eller om det inte är intressant att beskriva detta. Barn i behov av särskilt stöd blir beskrivna i artiklarnas texter. De blir betraktade utifrån.

Palla (2011) beskriver hur den postmoderna kunskapssynen har gett ett nytt sätt att se på barn och dess utveckling och lärande. Barn anses här vara medskapare i sina egna liv och att det är viktigt att lyfta fram barnens röster. Denna nya barndomssyn (Skolverket, 2010) vill lyfta barnens perspektiv och att barn har samma rätt som vuxna att få uttrycka sina åsikter, bli lyssnade på och mötas av respekt. FN:s konvention om barns rättigheter refererar man dessutom direkt till i artikel A (*manifest intertextualitet*):

Barn ska vara delaktiga både offentligt, i samhället, och i sin vardag. Barn ska lära sig att de har möjlighet att påverka sina egna liv och att deras åsikter är viktiga. De ska behandlas och respekteras som medborgare (artikel A).

Man talar idag i forskningen om att barn ska vara delaktiga i forskningen om sig själva. Man vill bedriva forskning *tillsammans* och *för* barn istället för forskning *på* barn (Skolverket, 2010). Samtidigt påpekar Lutz (2009) hur det är få studier inom det specialpedagogiska området som verkligen låter barnens röster komma fram. Förskolans läroplan har ett eget kapitel som beskriver hur pedagogerna i förskolan ska arbeta för barnens inflytande. Bland annat kan man läsa att barnen ska ha ett ”reellt inflytande på arbetssätt och verksamhetens innehåll” (Lpfö 98, s. 12).

Diskursen om vikten av att barns röster lyfts fram finns inte manifesterad i artiklarna i tidningen Förskolan. Barnen har inte blivit tillfrågade om hur de upplever sin situation. Barnen görs i texterna tysta. I tidningens diskurs ges barnens röster inget värde, utan det är forskaren som är experten på barnet. Analysbegreppet *manifest intertextualitet* hjälper till att se hur det i artiklarna finns en stark intertextualitet kopplad mot forskarnas vetenskapliga arbeten. Den vetenskapliga diskursen som härrör från forskarnas arbeten och som forskaren verkar inom blir därmed stark i texten.

Maktbegreppet *hegemoni* sätter fokus på hur barnen som är i behov av särskilt stöd görs tysta i texterna. Denna diskursiva framställning går i kontrast med diskursen i flera andra texter som snarare framhäver vikten av barns inflytande. Det är också nästan uteslutande personer inom det vetenskapliga området som uttalar sig i artiklarna. Det ger en skarp kontrast mellan barnen utan röst och forskarna med mycket röst och det är en röst som man kan anta har stor tyngd hos läsarna. Forskarna har dessutom studerat barnen som de talar om. Barnen blir betraktade utifrån och deras åsikter, känslor och upplevelser frågas det inte efter.

5.3 Tema 3 - Grupptillhörighetens diskurs

I tre av artiklarna (A, B, D) beskrivs hur vissa barn riskerar att hamna, eller redan befinner sig, i ett utanförskap. Texterna förmedlar en diskurs om att det är negativt att vara utanför gruppgemenskapen. Man beskriver hur det kan leda till sämre psykisk hälsa och det talas om kommunikationens betydelse för barnens samspel och förmåga att leka med andra barn.

I artikel A talas om hur barn med diagnosen Downs syndrom hamnar i ett utanförskap när de fysiskt exkluderas från den övriga barngruppen.

De här barnen bildade en egen liten grupp och ansågs inte tillhöra den större barngruppen. De deltog inte i samma omsorg och sociopedagogik, och ignorerades därför i kamratgemenskapen, eftersom barn gör som vuxna gör (artikel A).

Detta skulle då kunna förstås som ett specialpedagogiskt problem eftersom det i samma artikel påstås att den sociala delaktigheten har betydelse för den psykiska hälsan. I artikeln beskriver man hur ”forskning visar att social delaktighet leder till bättre psykisk hälsa” (artikel A). Analysbegreppet *modalitet* visar hur det inte finns några tveksamheter i detta yttrande och det får också tyngd eftersom talaren refererar till forskning (*intertextualitet*). Påståendet kan därför förstås av läsaren som en sanning.

I nästa citat har yttrandet hög sanningshalt (*modalitet*) när sambandet mellan fysiskt deltagande och inneslutning i gruppen görs tydligt.

Eftersom barnet med diagnos deltog i fler gemensamma aktiviteter skapades kollektiva erfarenheter som gjorde att det inneslöts i gruppen (artikel A).

Artikel B beskriver hur pedagoger i förskolan på olika sätt vill skydda barn från att bli exkluderade från gemenskapen i barngruppen.

Ibland blir strävan att osynliggöra barns olika behov för att skydda barnen och för att de lättare ska accepteras i barngruppen. Även om avsikterna är de allra bästa innebär det att man förmedlar att det är negativt att utmärka sig som annorlunda (artikel B).

Specialpedagogiken riktas i denna artikel mot barn som har beteenden som ”utmanar, oroar eller förbryllar personalen”. I textutdraget ovan ges en bild av att barn som utmärker sig som annorlunda riskerar att hamna i utanförskap, vilket personalen på förskolan vill undvika.

Artikel D beskriver hur kommunikation, och att kunna förmedla sig, är viktigt. All personal på den beskrivna förskolan använder stödtecken och alla barn på förskolan får lära sig stödtecken. ”Det innebär att alla alltid kan leka med alla och ingen blir utanför på grund av svårigheter att tala” (artikel D).

Detta yttrande får hög sanningshalt (*modalitet*) när det påstås att ingen blir utanför på grund av svårigheter att tala och att alla dessutom kan leka med alla. Stödtecken, som man kan benämna som en specialpedagogisk insats, ger enligt artikeln barn möjlighet att förstå och kunna förmedla sig. Riskerna när barn inte kan göra detta görs mycket allvarliga när man i textutdraget nedan använder ordet *katastrof (ordval/ords betydelse)*. Yttrandet har inga tveksamheter (*modalitet*) och det framstår som stödtecknen kan förhindra en katastrof i barns liv, vilket gör att texten framställer denna metod som oerhört viktig.

När det kommer ett barn som har språkstörningar, har försenad språkutveckling eller har någon neurologisk diagnos som försvårar verbal kommunikation så står de alla förberedda /.../ - Ett halvår utan att kunna göra sig förstådd eller förstå är en katastrof i ett litet barns liv (artikel D).

Man menar också i artikeln att stödtecknen är ett bra verktyg för barn som inte än har lärt sig det svenska språket och hur tecknandet öppnar möjligheter för samspel.

Stödtecken är bra för flerspråkiga barn. Tecknen bygger broar mellan det nya och gamla språket. Barnen kommer också snabbt in i det nya språket.
– Det tar bara några dagar så har de börjat snappa vad tecknen betyder och eftersom de andra kan tecken kan de börja samspela direkt (artikel D).

Artikel C beskriver inte risken att hamna i utanförskap. Artikeln behandlar forskning kring hur språklekar ökar barns språkliga medvetenhet och hur det kan vara viktigt för barn som ligger i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter. Vilka konsekvenser som läs- och skrivsvårigheter skulle kunna ha för individen beskrivs eller diskuteras inte i artikeln. Artikel E beskriver inte heller eventuella konsekvenser för barn som inte vill prata.

I tre av artiklarna (D, C, A) finns beskrivningar av metoder, eller sätt att organisera insatser för barn, på gruppnivå och hur dessa har betydelse för barn i behov av särskilt stöd.

På Mellangårdens förskola i Bengtsfors använder personalen alltid stödtecken. Det gör att alla barn kan göra sig förstådda och förskolan har en beredskap om ett barn har språkstörningar (Artikel D, ingressen).

Artikeln förmedlar en bild av att stödtecknen *alltid används till alla barn oavsett barnens behov av stödtecken*. Därmed ges specialpedagogiska insatser på gruppnivå istället för att endast använda stödtecken till barn som behöver det.

I artikel C beskrivs en metod där alla barn deltar i övningar som tränar den språkliga medvetenheten, oavsett om barn bedömts ligga i riskzonen för att få svårigheter eller inte. Alla barn får träningen samtidigt.

Barnen på de förskolor som valdes ut lottades in i olika grupper. En grupp som har fått en intensiv språklig och fonologisk träning under sex veckors tid och en grupp som har fått annan pedagogisk verksamhet under samma tid (artikel C).

Våra resultat visar att ett sådant här program kan vara viktigt för de barn som ligger i riskzonen för att få läs- och skrivsvårigheter (artikel C).

I artikel A formuleras hur personalens syn på ”barngruppen och dess behov” påverkar hur aktiviteter planeras. När organiseringen görs på gruppnivå, som innebär mindre grupper för alla barnen istället för att särskilja barn med Downs syndrom från övriga barngruppen, ger texten bilden av att det är att föredra.

Bland annat skapade man smågrupper som gjorde att barnet med Downs syndrom kunde vara med hela tiden, men man var extra uppmärksam på om det behövdes särskilt stöd i stunden (artikel A).

I artiklarna B och E formuleras inte lika tydligt hur olika insatser görs på gruppnivå, men det förespråkas att använda barngruppen eller ge särskilt stöd i den dagliga verksamheten.

Ibland blir stävan att osynliggöra barns olika behov för att skydda barnen och för att de lättare ska accepteras i barngruppen /.../ Det finns alternativa synsätt. I de här fallen skulle pedagogerna istället kunna ha samtalat med barnen i barngruppen om att man kan behöva olika saker och visa att det inte är något konstigt eller dåligt (artikel B).

Det dagliga småpratet har väldigt stor betydelse för att stimulera språket och talet, anser Barbro Bruce. Och en vanlig dag har många stunder som ger tillfälle till småprat, även i en stressad tillvaro i förskolan (artikel E).

Lek och utvecklingspsykologiska diskursen

Inom förskolans verksamhet verkar diskursen om lekens betydelse för barns utveckling och lärande vara stark. I förskolans läroplan finns skrivningen:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska präglade verksamheten i förskolan. I leken och det lustfyllda lärandets olika former stimuleras fantasi, inlevelse, kommunikation och förmåga till symboliskt tänkande samt förmåga att samarbeta och lösa problem. Barnet kan i den skapande och gestaltande leken få möjligheter att uttrycka och bearbeta upplevelser, känslor och erfarenheter (Lpfö 98, s. 6).

Piaget, Erikson, Knutsdotter Olofsson, Vygotsky, Pramling Samuelsson, och Sheridan är inflytelserika pedagoger och psykologer inom förskolans teoretiska kunskapsområde. Dessa betonar hur leken är central när det gäller social, emotionell, motorisk och intellektuell utveckling hos barn. Man menar också att leken är den dominerande verksamheten under uppväxten (Welén, 2003). Jean Piaget, Erik H Erikson och utvecklingspsykologin har under lång tid haft mycket stor påverkan på hur man inom förskolan ser på barns utveckling och lärande (Skolverket, 2010). Palla (2011) menar dessutom att nutida forskning har visat hur förskolan än idag domineras av utvecklingspsykologiska diskurser.

Lutz (2006) beskriver hur Herbert Mead, med sina teorier kring social utveckling, på grund av Barnstugeutredningen fick stort inflytande över förskolans syn på barns sociala utveckling. Utvecklingspsykologins idéer, med Piaget och Erikson som förgrundsnamn, samt Meads sociala teori fördes i denna Barnstugeutredning fram som viktiga. Meads teori som kortfattat kan beskrivas som att se gruppen som en spegel och att människans jagutveckling är beroende av att vara del i ett socialt sammanhang och att tillhöra en grupp.

Inom förskolans diskursordning verkar finnas en diskurs om lekens stora betydelse för barns sociala utveckling. Leken är ett nödvändigt medel mot målet att kunna kommunicera, samarbeta, lösa problem och hantera sina känslor. Det tyder på att pedagoger inom förskolan bär på en diskurs som framställer delaktigheten i en grupp som en nödvändighet för barnens personliga och sociala utveckling.

I förskolan befinner sig barnen i en miljö där barnen är en del av en större barngrupp. För att kunna utveckla nödvändiga sociala och personliga förmågor verkar det finnas en diskurs som menar att barn behöver vara del i detta sociala sammanhang. Att leka tillsammans med andra barn kan därmed anses nödvändigt för utvecklandet av flera förmågor. Diskursen i tidningen Förskolan om att barn som är utanför gruppen, eller riskerar att hamna utanför, behöver stöd och hjälp av personalen på förskolan kan förstås som en del i diskursen om hur viktigt det är för barns utveckling att barn leker med andra barn.

Intertextualiteten i tidningen Förskolan visar på en traditionell psykologisk/sociologisk diskurs som kan länkas tillbaka till Barnstugeutredningen där Piaget, Erikson och Meads idéer starkt fördes fram. I denna diskurs blir det omöjligt att ifrågasätta betydelsen att leka och vara delaktig och inkluderad i en grupp. De barn som därför inte leker med andra och/eller inte

finns med i gruppgemenskapen riskerar en positiv utveckling och ses därmed som barn som är behov av särskilt stöd. Stöd behöver ges med syftet att de ska bli delaktiga i gemenskapen i barngruppen och kunna leka med andra barn.

Gruppinsatsernas diskurs

I artiklarna finns en diskurs om hur det särskilda stödet ges mer generellt. Det finns inga beskrivningar av hur barn och vuxen ensamma går ifrån barngruppen för träning. Diskursen kring gruppens och lekens betydelse för barns utveckling och lärande kan också ha betydelse för diskursen om hur det särskilda stödet ska ges.

Förskolans verksamhet har en lång tradition av att vara inkluderande. Alla barn har funnits i förskolan. Uppdelningen av barn i grundskola eller särskola sker inför barnens skolstart (Lutz, 2009, Palla, 2011). Specialpedagogik inom förskolan är ett begrepp som inte vanligtvis används inom förskolan. Många förskolor har idag möjlighet att få konsultation av specialpedagog (Björck-Åkesson, 2009). Specialpedagogen verkar användas som en diskussionspartner och arbetar inte direkt med barn i behov av särskilt stöd.

5.4 Konventionell eller nyskapande diskurs?

Analysbegreppet *intertextualitet* hjälper till att få syn på vilka texter och diskurser som texten i artiklarna konstrueras av (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Texten visar på en konventionell diskurs, när texten bygger vidare på sedan lång tid etablerade diskurser inom förskolans verksamhet. Artiklarnas språkbruk kring betydelsen av barns delaktighet i barngruppen, och deras möjlighet att på så sätt kunna leka med andra barn, kan förstås bygga på väl etablerade diskurser inom förskolans diskursordning. Diskurser som kan länkas mot teorier kring barns utveckling som i hög grad härstammar från Piaget, Erikson och Mead, där leken och gruppens betydelse för barns utveckling beskrivs som grundläggande. Dessa väl etablerade diskurser står i stort sett oemotsagda i artiklarnas språkbruk. De specialpedagogiska insatserna beskrivs i artiklarna göras på gruppnivå. Med gruppens betydelse för barns utveckling som fond kan detta framträda som en naturlig konsekvens om tänkandet kring gruppens betydelse för utveckling. Eftersom texten visar ringa *interdiskursivitet* tyder det på en diskurs som är konventionell och upprätthåller den sociala ordningen snarare än en kreativ diskurs som tyder på utveckling och förändring (Fairclough, 1992).

Det finns i artiklarna en relationell specialpedagogisk diskurs när gruppen och verksamheten diskuteras (*intertextualitet*). Det är dock oftare barnens individuella förutsättningar som leder till resonemang kring hur verksamheten kan/ska möta dessa barns särskilda behov, vilket tyder på en kompensatorisk diskurs (*intertextualitet*). Verksamhetens betydelse för barn i behov av särskilt stöd nämns men hur brister i verksamheten skulle kunna leda till att barn hamnar i behov av särskilt stöd berörs inte i texterna. Blicken på pedagogen är inte särskilt framträdande. I texterna finns därmed en *interdiskursivitet* i den meningen att ett kompensatoriskt perspektiv blandas med ett relationellt perspektiv. Det kompensatoriska perspektivet visar sig dock tydligast och blandas med förskolans tradition av inkludering och värdesättande av grupptillhörighet. *Interdiskursiviteten* finns men diskurserna blandas på ett konventionellt sätt och diskursen snarare förstärker det bestående än är nyskapande och under förändring (Fairclough, 1992).

Med det resultat som konstrueras här kan texterna i tidningen Förskolan förstås som konventionella som upprätthåller den sociala ordningen. Den diskursiva framställningen i

texterna reproducerar snarare än rekonstruerar och omstrukturerar etablerade diskurser inom förskolans praktik (Fairclough, 1992).

5.5 Sammanfattning

Genom analysen av de fem artiklarna i tidningen Förskolan har tre huvudsakliga diskurser identifierats och benämnts: *Barn med svårigheter i en kompensatorisk diskurs*, *Det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs* samt *Grupptillhörighetens diskurs*.

Barn med svårigheter i en kompensatorisk diskurs

I artiklarna beskrivs *barn med svårigheter*. I artiklarna finns en diskurs, kring barn i behov av särskilt stöd, som kan härledas till det medicinska/psykologiska kunskapsområdet och ett kompensatoriskt perspektiv inom specialpedagogik. I texterna beskrivs en *bristdiskurs* när språkbruket beskriver hur barn med särskilda karaktäristika är i svårigheter, eller riskerar att hamna i svårigheter på olika sätt. Orsakerna till svårigheterna förklaras ofta, men inte alltid, med brister hos barnet. Det finns i artiklarna också språkbruk som beskriver hur personalen på förskolan och deras arbetssätt, eller andra faktorer, kan leda till att barn hamnar i svårigheter. Då visar sig en *relationell diskurs* kring barns svårigheter. Dock är detta sätt att resonera kring barn i behov av särskilt stöd är snarare ett undantag i texterna i tidningen. Barn med svårigheter inom *språk och kommunikation* framträder i texten framför andra grupper av barn med andra svårigheter.

Det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs

Barnen som är i behov av särskilt stöd görs tysta i texterna. Deras röst är *obefintlig*. Det är också nästan uteslutande personer inom det vetenskapliga området som uttalar sig i artiklarna. Det ger en skarp kontrast mellan barnen utan röst och *forskarnas diskurs* och det är en diskurs som man kan anta har stor tyngd hos läsarna. Forskarna har dessutom studerat barnen som de talar om. Barnen blir betraktade utifrån och deras åsikter, känslor och upplevelser frågas det inte efter.

Grupptillhörighetens diskurs

I tidningen Förskolan visar sig en traditionell psykologisk/sociologisk diskurs som kan länkas tillbaka till Barnstugeutredningen där *lek och utvecklingspsykologiska diskurser* starkt fördes fram. I denna diskurs blir det omöjligt att ifrågasätta betydelsen att leka och vara delaktig och inkluderad i en grupp. De barn som därför inte leker med andra och/eller inte finns med i grupp gemenskapen riskerar en positiv utveckling och ses därmed som barn som är i behov av särskilt stöd. Stöd behöver ges med syftet att de ska bli delaktiga i gemenskapen i barngruppen och kunna leka med andra barn.

I artiklarna finns en diskurs om hur det särskilda stödet ges mer generellt, som en *gruppinsats*. Det finns inga beskrivningar av hur barn och vuxen ensamma går ifrån barngruppen för träning. Diskursen kring gruppens och lekens betydelse för barns utveckling och lärande kan också ha betydelse för diskursen om hur det särskilda stödet ska ges.

Det tyder på att diskursen i tidningen Förskolan snarare är konventionell än nyskapande. Det betyder att språkbruket i tidningen, kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, upprätthåller etablerade diskurser och därmed förstärker det bestående.

6. Diskussion

Nedan diskuteras om studiens syfte uppnåtts, vilka svagheter och styrkor studien har samt vilka specialpedagogiska implikationer som kan tänkas finnas i relation till de diskurser som synliggjorts i detta arbete. Som avslutning lämnas också förslag till vidare forskning.

6.1 Har studiens syfte uppnåtts?

Syftet med studien är att synliggöra och analysera de diskursiva framställningarna, av *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd*, i fem artiklar i förskollärarnas facktidskrift Förskolan.

Studien har kunnat identifiera och synliggöra diskurser kring specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd i tidningen Förskolan. I samband med detta förs resonemang kring hur dessa diskurser kan kopplas i olika diskursiva riktningar, kring idéer om specialpedagogik och barns utveckling och lärande i förskolan. Därmed kan studien medverka till att skapa en ökad medvetenhet om vilka diskurser som kan tänkas styra tänkande och handlingar inom förskolans specialpedagogiska praktik. Genom att studien i stor utsträckning och på olika sätt beskriver *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd* i relation till svensk förskola kan studien också bidra till att fylla dessa begrepp med innehåll.

Med denna argumentation vill jag hävda att studiens syfte har uppnåtts.

6.2 Studiens svaghet och styrka

Det har varit svårt att få tag på specialpedagogisk forskning inriktad mot svensk förskola. Eftersom studien analyserar de diskursiva beskrivningarna i fem artiklar i tidningen Förskolan, och hur dessa kan kopplas till diskurser inom svensk förskola, har forskning om svensk förskola varit relevant. Svensk förskola har influenser i sin teoribildning och praktik från andra länder. Ett exempel på detta är Italien och Reggio Emilia. Kopplingen till detta hade varit intressant att undersöka vidare. Dock måste ett examensarbete begränsas och därför har aktuell svensk forskning fått hjälpa till att beskriva hur man idag i svensk förskola ser på specialpedagogik och barns utveckling och lärande.

En utgångspunkt kan förklaras som en plats varifrån man betraktar världen. I detta examensarbete består utgångspunkten av postmodernism och socialkonstruktionism. Med denna utgångspunkt faller föreställningen om absoluta sanningar, fasta identiteter, sann natur och rationalitet. Istället blir begreppet *social konstruktion* centralt och beroende av hur vi människor beskriver verkligheten, förstår och tolkar vi verkligheten. Därmed kan den som beskriver olika aspekter av verkligheten aldrig vara helt neutral eller objektiv. Med detta följer en respekt och ödmjukhet inför att mina beskrivningar är mina och någon annan skulle troligtvis beskriva samma fenomen på ett annat sätt. Men det betyder inte att mina beskrivningar inte är giltiga och intressanta. Det finns vissa gemensamma överenskommelser, diskurser, som hjälper oss att skapa föreställningar om vad som bör anses som sant eller falskt, rätt eller fel i olika sammanhang (Dahlberg, Moss & Pence, 2001). Det är dessa föreställningar som kommer i uttryck i olika diskursiva framställningar och det är dessa framställningar som jag försökt beskriva i detta arbete.

Eftersom jag arbetat många år på förskola, och själv är prenumerant av tidningen Förskolan sedan många år, är jag själv en del av de diskurser som studien omfattar. Det blir därmed svårt att placera sig själv i ett perspektiv utanför diskurserna, som någon utan denna kunskap

och erfarenhet skulle kunna göra. Bergström och Boréus (2000b) skriver hur detta kan vara ett problem i diskursanalytiska undersökningar eftersom ”perspektivet konstruerar både iakttagaren och det som iakttas” (s. 402). Dock har jag under arbetets gång fått ny kunskap om teorier och diskurser kring barn och specialpedagogik som förekommer inom förskolans praktik. Sådant som jag själv ansett som självklart har framträtt i ett annat ljus.

Den kritiska diskursanalysen har den fördelen att den de konkreta lingvistiska verktygen ger analytikern möjlighet till att upptäcka drag i texten som annars kanske inte framträtt. Man kan också belägga hur och varför man kommit fram till sitt resultat och det ökar genomskinligheten i studien. Eftersom citat har en framträdande roll i redovisningen av resultatet får läsaren också möjlighet att se hur man kommit fram till ett visst resultat. Nackdelen kan vara att Faircloughs metod kräver en sådan detaljeringsgrad att endast ett fåtal texter kan analyseras (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Det empiriska materialet, i denna studie, består p.g.a. detta endast av fem artiklar och det är oundvikligt att notera att med en större mängd texter hade kanske resultatet sett annorlunda ut.

Det har varit många val och beslut under arbetets gång. Vilka val som gjorts påverkar naturligtvis hur arbetet formuleras, hur resultaten framställs och tolkas. Det är jag som valt ut den litteraturgenomgång som jag bedömt är relevant för intresseområdet och det syfte som formulerats. Det är jag som valt ut artiklarna i tidningen Förskolan och som jag bedömt handlar om specialpedagogiska frågor. Det är jag som analyserat artiklarna och dragit slutsatser. Det jag presenterar är *ett* sätt att beskriva diskurser kring specialpedagogik. Jag ser ett problem i att det endast är jag som valt ut artiklar, analyserat och dragit slutsatser. Med fler ögon på samma material är jag övertygad om att förståelsen av materialet sett annorlunda ut. Med ett konstruktionistiskt synsätt så är det en självklarhet att jag är delaktig i konstruerandet av studiens resultat. Det är oundvikligt, men det är trots allt viktigt att vara medveten om detta.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

Jag vill återknyta till citatet som i inledningen gör avstampet för hela detta examensarbete.

Texter produceras i oändlig mängd i praktiskt taget varje samhälle globen runt. De är resultatet av att en eller flera personer velat förmedla något till andra. Då de läses och refereras får de konsekvenser för vad människor tänker och vad de gör. De är oerhört viktiga i moderna samhällen (Bergström & Boréus, 2000a, s. 17).

Tidningen Förskolans beskrivningar av *specialpedagogik* och *barn i behov av särskilt stöd* kan få konsekvenser för hur förskolepedagoger tänker om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, och följaktligen också hur de agerar. I analysen av artiklarna i tidningen Förskolan har kopplingar funnits mellan de diskursiva beskrivningarna i tidningen och diskursiva beskrivningar i forskning kring svensk förskola, när det gäller specialpedagogik och barns utveckling och lärande. Därmed blir det möjligt att föra resonemang kring vilka konsekvenser dessa diskurser kan tänkas ha för barn i behov av särskilt stöd i förskolan.

I detta resonemang tar jag mig friheten att använda mina egna erfarenheter från förskolans verksamhet. Jag har arbetat i förskolan i drygt 20 år och har erfarenhet av många olika verksamheter, eftersom jag bytt arbetsplats ganska flitigt under åren. Nedan diskuteras i mer spekulativa termer de konsekvenser, som de diskurser jag skrivit fram i resultatet, skulle kunna ha i förskolans verksamhet. Jag vill också återöppna den kritiska diskursanalysens syfte

att, genom att ställa sig på de undertryckta gruppernas sida, medverka till social förändring (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Detta motiverar en diskussion som innehåller ett kritiskt förhållningssätt i det resonemang kring förskolevistelsen för barn i behov av särskilt stöd och hur den skulle kunna utvecklas.

6.3.1 Blicken mot verksamheten och definiera barn i behov av särskilt stöd

Studiens resultat visar en diskurs där barns svårigheter tenderar att förstås utefter ett kompensatoriskt specialpedagogiskt perspektiv, som förklarar uppkomna svårigheter med brister hos barnet (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007). Som beskrivits tidigare används aldrig begreppet *barn i behov av särskilt stöd* i de analyserade texterna. I förskolans läroplan talar man om *barn med särskilda behov* och i skollagen talar man om *barn i behov av särskilt stöd*. Att använda olika begrepp kan leda till viss begreppsförvirring. Enligt min mening är det troligt är att förskolepedagoger är mer bekanta med läroplanen än skollagen och därför själva i större utsträckning använder begreppet *barn med särskilda behov*.

Eftersom det knappt finns någon specialpedagogisk svensk forskning inriktad mot förskolan, vet man inte så mycket om hur pedagoger ser på barn i behov av särskilt stöd i förskolan idag (Lutz, 2009). Skolverket har i dagarna gett ut nya allmänna råd för förskolan och där skriver man följande om barn i behov av särskilt stöd. ”Alla barn behöver stöd i sin utveckling, några behöver särskilt stöd under vissa perioder eller under hela förskoletiden på grund av sjukdom, sociala förhållanden, funktionsnedsättning eller svårigheter att tillgodogöra sig utbildningen av andra orsaker” (Skolverket, 2013a, s. 30). Denna formulering tycker jag är otydlig. Vilka är de *andra orsakerna*? Och vad menas med *sociala förhållanden*? Mer tydligt, vilka barn man menar, blir det när man räknar upp barn med *funktionsnedsättning* och barn med någon form av *sjukdom*. När man använder begreppet *funktionsnedsättning* istället för *funktionshinder* förklaras svårigheterna snarare med brister hos barnet istället för i mötet med miljön och visar på en kompensatorisk diskurs. Längre ner i texten visar sig ett relationellt perspektiv på barns svårigheter. ”Barns behov av särskilt stöd kan inte förstås som en egenskap hos barnet utan är alltid situationsbundet. Behovet av särskilt stöd är relaterat till vad som händer i mötet mellan barnet och de människor och den miljö som finns samt de aktiviteter som sker i förskolan” (Skolverket, 2013a, s. 31).

Jag tror att kan det vara viktigt att pedagoger i förskolan tillsammans definierar vilka barn man menar, när man talar om barn i behov av särskilt stöd. Jag har erfarenhet av att det finns olika uppfattningar när man i förskolan pratar om barn i behov av särskilt stöd. I samtal med kollegor har det visat sig att för en del är barn i behov av särskilt stöd endast barn som har någon form av definierad och kategoriserad funktionsnedsättning eller funktionshinder. Det kan vara till exempel utvecklingsstörning, rörelsehinder eller någon form av neuropsykiatrisk diagnos som till exempel ADHD. Andra har en vidare syn på begreppet och argumenterar för att ett barn i behov av särskilt stöd också kan vara barn utan diagnoser eller funktionsnedsättningar och som av en mängd olika orsaker behöver särskilt stöd, under en längre eller kortare tid. Det kan till exempel vara barn som genom sitt beteende visar att det är något i barnets situation som gör att det inte mår bra.

Jag tänker särskilt på ett barn som hade mycket starka känsloutbrott och som hade det jobbigt i förskolans verksamhet. När vi började tala om detta barn som ett barn i behov av särskilt stöd förändrades våra beskrivningar av barnet och sedan också vårt bemötande och agerande. Istället för att vara ett barn som var besvärligt blev det ett barn som var i svårigheter och

behövde särskilda åtgärder, ett särskilt förhållningssätt och bemötande. Vi förändrade barnets situation genom att göra anpassningar som passade barnets behov just då. Jag tror att vårt förändrade sätt att prata om detta barn kan ha varit den viktigaste faktorn till att situationen blev mycket bättre efter en relativt kort tid.

Ofta vet man inte orsaken till varför ett barn uppvisar symptom som gör att man förstår att barnet mår dåligt. Barn som av olika skäl mår dåligt är enligt min mening definitivt barn i behov av särskilt stöd. Det stödet behövs omedelbart och ställer stora krav på pedagogisk yrkeskicklighet och mänsklig värme och omtanke. Jag är lite bekymrad över att om dessa barn inte definieras som barn i behov av särskilt stöd kanske de inte får det stöd och den stimulans de behöver. Risken finns att dessa barn ses som besvärliga och ouppfostrade och mest ställer till oreda. Med en förståelse om att de är i behov av särskilt stöd kanske ett annat bemötande och mer resurser kan erbjudas dessa barn.

I Skolverket (2008) skriver man hur användandet av diagnoser ökar i förskolan och att det verkar vara lättare för de barn som har en diagnos att få särskilt stöd. Dessutom kan en diagnos vara skillnaden som gör att förskolan kan få de ökade personalresurser man behöver. Forskning har visat hur förskolan idag fortfarande domineras av utvecklingspsykologiska diskurser och att dessa diskurser kan göra barnen till normaliseringsobjekt (Palla, 2011). Denna syn på barns utveckling som karaktäriserad av stadier leder ofta till att barn jämförs med en mall som beskriver hur barn bör vara och kunna vid en viss ålder och i dessa normativa krav blir barnens oförmågor i förhållande till mallen synliggjorda (Skolverket, 2011).

Enligt min mening är det bekymmersamt om vi i dagens förskola jämför barn med färdiga mallar om hur barn bör vara och kunna vid en viss ålder. Förskolans uppdrag är att barns utveckling ska följas och dokumenteras, men inte jämföras med andra barns. Barnets utveckling ska sättas i relation till förskolans verksamhet och om verksamheten ger barn möjlighet att utvecklas på ett optimalt sätt (Lpfö 98). Det är verksamheten som ska utvärderas och jämföras, inte barnen. Om den värderande blicken är på barnen istället för på verksamheten och pedagogerna själva, blir det tydligt hur det kompensatoriska perspektivet kan vara starkt inom förskolan. Jag tror att vi missar en stor faktor när det gäller barn i behov av särskilt stöd, och vilka insatser de behöver, om vi inte vänder blicken mer mot pedagogen och verksamheten. Skolverket (2005) skriver hur viktigt det är att stödet är relaterat till miljön och att barn kan få svårigheter i en miljö som det kanske inte fått i en annan. Som jag förstår detta betyder det att förskolan kan *skapa* barn i behov av särskilt stöd. Jag vill därför lyfta upp betydelsen av att pedagoger i förskolan vänder den kritiska blicken mot sig själva och ifrågasätter sitt eget förhållningssätt och bemötande av alla barn, men framför allt barn i behov av särskilt stöd.

6.3.2 Barngruppens storlek och pedagogernas kompetens

Det kompensatoriska perspektivet kan få konsekvensen att blicken riktas mot enskilda barn, eller grupper av barns problem, istället för att se förklaringar till barns svårigheter i hur förskolan organiseras. Dagens förskoleverksamhet kan vara svår för en del barn. Idag har förskolan mycket större grupper än för 20 år sedan när jag började arbeta. Barnen har också blivit yngre, t.ex. har man fler ettåringar i verksamheten idag. Fler barn men inte mer personal.

Om en barngrupp blir för stor riskerar de positiva effekterna av att vistas i en grupp att bytas till sin motsats. Relationerna kan bli svåra att överblicka för

barnen vilket kan skapa en känsla av anonymitet och otrygghet, något som i sin tur kan leda till ett aggressivt beteende eller andra yttringar såsom trötthet, nedstämdhet och håglöshet (Skolverket, 2013a, s. 20).

Skolverket skriver också hur ”utvärderingar visar att andelen barn i behov av särskilt stöd i sin utveckling ökar i och med att barngruppsstorlekarna blir större” (Skolverket, 2013a, s. 21).

Det finns barn som får svårigheter i en stor barngrupp, där det blir många relationer och kanske också trångt om personligt utrymme. Pedagogerna hinner inte ge varje barn tillräckligt med enskild uppmärksamhet och kanske känner sig stressande. Barn som inte klarar av en sådan miljö kanske uppvisar ett beteende som blir problematiskt i en verksamhet där det är svårt att ge enskilda barn extra tid. Då har vi *skapat* ett barn med svårigheter och som kanske upplevs skapa problem i verksamheten. Barnet blir bärare av problemet.

Personalens kompetens beskrivs också som en av de viktigaste faktorerna för pedagogisk kvalitet i förskolan (Skolverket, 2013a). Idag är ungefär hälften av alla som arbetar i förskolan utbildade förskollärare (Skolverket, 2013b). Detta manar för utökad kompetensutveckling för pedagoger inom förskolan. Detta, samtidigt som en generell minskning av barngrupperna, skulle troligtvis gynna många barn och kunna förhindra att en del barn blir barn i behov av särskilt stöd. Som jag förstår det skulle dessa insatser öka möjligheterna, för pedagogerna i förskolan, att anpassa verksamheten efter hela barngruppens aktuella behov samt kunna ge särskilt stöd till de barn som behöver det.

6.3.3 Barns inflytande

Den kritiska diskursanalysen vill visa på den diskursiva praktikens betydelse för ojämlika maktstrukturer i samhället (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). I analysen av artiklarna i tidningen förskolan visar sig en diskurs där forskaren i stor utsträckning beskriver barn i behov av särskilt stöd. Barnens röster ges inget utrymme i texterna. Barnen får inte själva berätta och beskriva sin värld. Samtidigt finns det en allmän diskurs, både inom forskning, politik och förskolans praktik, som beskriver vikten av att barn får komma till tals och ha inflytande och kunna påverka sin situation. Som en läsare av tidningen Förskolan vet jag att man haft temanummer som handlat just om barns inflytande och hur olika förskolor jobbar med detta. Men när det gäller forskning som beskriver barn i behov av särskilt stöd kan språkbruket i artiklarna ge tolkningen att dessa barn inte behöver ges inflytande över denna forskning. Är det för att man tror att barn i behov av särskilt stöd inte kan förmedla sina tankar, känslor och uppfattningar om sin verklighet? Eller har man inte reflekterat över att det skulle kunna vara värdefullt att göra barnen mer delaktiga i beskrivningarna om sig själva?

Barn i behov av särskilt stöd kan nog beskrivas som en utav de svagare grupperna i samhället. I artiklarna ges dessa barns röst inget utrymme och därför kan man fundera på hur det ser ut i förskolans verksamhet. Det kan vara viktigt att denna grupp får större inflytande över sin tillvaro på förskolan. Vi måste fråga barnen! Om barnen inte kan med ord beskriva kan vi göra vårt yttersta för att tolka deras känslor och önskemål. För det krävs en stor känslighet och lyhördhet hos pedagogerna, men vi behöver inte alltid ord för att förstå varandra.

6.3.4 Individuellt stöd

I artiklarna i tidningen Förskolan visar sig en diskurs där specialpedagogiska insatser syftar till att motverka utanförskap för barn i behov av särskilt stöd. I diskursen finns kopplingar mot teorier om lekens betydelse för barns utveckling och lärande (Welén, 2003). Denna

diskurs väcker en massa frågor hos mig. Kan alla barn leka med andra barn? Vill alla barn leka med andra barn? Finns det barn som inte klarar av många sociala kontakter i den moderna svenska förskolan? Finns det barn som helst vill vara för sig själva och leka med saker? Tycker vi det är ok? Och ska det vara det?

I diskursen i tidningen Förskolan beskrivs specialpedagogiska insatser på gruppnivå. Till och med stödtecken beskrivs användas generellt för alla barnen i gruppen, hela tiden. Ska alla specialpedagogiska insatser göras på gruppnivå i förskolan? Och har förskolan möjlighet att om det behövs ge individuellt stöd? Det finns barn som behöver en pedagog intill sig rent fysiskt för att stödja dess tillvaro på förskolan. Får de möjlighet till det? Idag är det på många förskolor stora barngrupper och då kan man fundera på om det är möjligt för pedagogerna att ge direkt individuellt stöd i den dagliga verksamheten.

Enligt min mening finns det en tendens att förskolan anammar idéer, som det inte finns någon vetenskaplig grund för, utan att ifrågasätta. För närvarande finns en trend inom förskolan som säger att det är bra att använda stödtecken till alla barn på avdelningen oavsett om de behöver det eller inte. Det sägs gynna alla barns språkutveckling. Jag har själv gått en sådan kurs. Denna diskurs visar sig i tidningen Förskolan (artikel D), där man just använder stödtecken till alla barn. Vad som inte framkommer eller ifrågasätts är om det finns någon forskning som visar att stödtecken till alla gynnar alla barns språkutveckling. Gynnar stödtecknen barn som behöver utmanas i sitt språk genom ett rikt och varierat innehåll? Hinner man med att tala mycket, om orden samtidigt ska tecknas? Förskolan skulle behöva en mer vetenskaplig förankring för att det ska vara möjligt att dra slutsatser om de specialpedagogiska insatser som görs är verkningsfulla.

6.4 Slutsats

Resultatet av diskursanalysen visar hur texterna i stor utsträckning beskriver barn med svårigheter utifrån en *kompensatorisk specialpedagogisk diskurs*. I texterna visar sig en bristdiskurs när språkbruket beskriver hur barn med särskilda karaktäristika är i svårigheter, eller riskerar att hamna i svårigheter på olika sätt. Barn med svårigheter inom språk och kommunikation framträder i texten framför andra grupper av barn med andra svårigheter.

Barn i behov av särskilt stöd blir i texterna *det tysta barnet i en vetenskaplig diskurs*. Barnen görs tysta i texterna eftersom deras röst är obefintlig. Det är forskaren inom det vetenskapliga området som i artiklarna uttalar sig om barnet i behov av stöd. I beskrivningar av hur barn som inte leker med andra och/eller inte finns med i gruppgemenskapen riskerar en positiv utveckling framkommer hur de kan ses som barn i behov av särskilt stöd. Stöd behöver ges med syftet att de ska bli delaktiga i gemenskapen i barngruppen för att kunna leka med andra barn. I denna *grupptillhörighetens diskurs* visar sig en traditionell psykologisk/sociologisk diskurs som kan länkas tillbaka till Barnstugeutredningen där lek och utvecklingspsykologiska diskurser starkt fördes fram. I artiklarna finns en också diskursen om hur det särskilda stödet ges mer generellt, som en gruppinsats.

Som avslutande ord vill jag lyfta fram vikten av att i specialpedagogiska sammanhang rikta blicken mot pedagogen och verksamheten samt definiera vilka barn vi i förskolan menar när vi benämner dem som barn i behov av särskilt stöd. För att verksamheten ska bli så bra som möjligt för barn som riskerar att hamna i svårigheter, eller redan är i svårigheter, bör vi se över barngruppernas storlek och pedagogernas kompetens. Barn i behov av särskilt stöd ska

ha inflytande över sin tillvaro på förskolan och individuellt stöd för de barn som behöver det måste vara möjligt att ge i förskolan.

6.5 Förslag till vidare forskning

Forskning behövs om hur pedagoger i förskolan förstår och definierar barn i behov av särskilt stöd, samt hur man arbetar med specialpedagogiska insatser. Viktigt att undersöka är också vad pedagogerna har för förhållningssätt och bemötande samt vad man grundar sina antaganden, om specialpedagogik och barn i behov av särskilt stöd, på för teorier och diskurser. Värt att veta är också vad för kunskaper pedagoger i förskolan har om barn i behov av särskilt stöd och hur man kan förebygga och hantera barns svårigheter.

Referenser

- Ahlberg, Ann. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I Ahlberg, Ann. (red.), *Specialpedagogisk forskning . En mångfasetterad utmaning* (s. 9-26). Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2000a). Samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys. I Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.), *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (s. 13-48). Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2000b). Diskursanalys. I Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.), *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (s. 353-415). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, Eva (2009). Specialpedagogik i förskolan. I Sandberg, Anette. (red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 17-35). Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, Eva (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde med många dimensioner. I Nilholm, Claes., Björck-Åkesson, Eva. (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 84-98). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Clark, Catherine & Dyson, Alan & Millward, Alan (1998). Theorising special education. Time-to move on? In Clark, Catherine & Dyson, Alan & Millward, Alan (red.), *Theorising Special Education* (s.156-173). London and New York: Routledge.
- ConMedia Konsult AB. Hämtat 12 februari 2014, från www.conmedia.se/?page=tidningar2&id=93&code=1
- Dahlberg, Gunilla & Moss, Peter & Pence, Alan (2001). *Från kvalitet till meningsskapande. Postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Dahlborg-Lyckhage, Elisabeth (2006). Att analysera diskurser. I Friberg, Febe (red.), *Dags för uppsats – vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*. Lund: Studentlitteratur.
- Fairclough, Norman (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity.
- Gerrbo, Ingemar. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lpfö 98 (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.
- Lutz, Kristian (2006). *Konstruktionen av det avvikande förskolebarnet*. Malmö: Holmbergs.
- Lutz, Kristian (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern*. Malmö: Holmbergs.
- Lärarnas Nyheter. Hämtat 12 december 2013, från www.lararnasnyheter.se/page/tidningen-forskolan

- Nilholm, Claes. (2007). Vad och vems är kunskapsobjektet? – Reflektioner över hur den specialpedagogiska praktiken kan och bör studeras. I Nilholm, Claes & Björck-Åkesson, Eva (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 100-113). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Palla, Linda (2011). *Med blicken på barnet. Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö: Holmbergs.
- Persson, Bengt (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskalet eller vägs ände? I Nilholm, Claes & Björck-Åkesson, Eva (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 52-65). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Persson, Bengt (2008). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Rosenqvist, Jerry (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I Nilholm, Claes & Björck-Åkesson, Eva (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 36-50). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Sandberg, Anette & Norling, Martina (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I Sandberg, Anette (red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd* (s. 37-54). Lund: Studentlitteratur.
- SFS (2010:800). *Skollagen*. Hämtad 10 oktober 2013, från www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K8
- Skolverket (2008). *Tio år efter förskolereformen. Nationell utvärdering av förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2010). *Perspektiv på barndom och barns lärande. En kunskapsöversikt om lärande i förskolans och grundskolans tidigare år*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011). *Möten för lärande. Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan – pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013a). *Allmänna råd med kommentarer för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013b). *Barn, elever och personal. Riksnivå. Sveriges officiella statistik om förskola, skola och vuxenutbildning. Del 2, 2013. (Rapport 388)*. Hämtad 12 december 2013, från www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik/forskola/personal

Svedberg, Lars (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap* (fjärde uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Welén, Therese (2003). *Kunskap kräver lek. Myndigheten för skolutveckling*. Stockholm: Liber.

Winter Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.