

TEMA:

Att normalisera de marginaliserade

Om motstånd och kategoriseringsarbete i specialpedagogisk praktik i Sverige

Eva Hjørne & Ann-Carita Evaldsson

Bakgrunden till detta temanummer i *Utbildning & Demokrati* grundar sig i det spänningsfält som finns mellan specialpedagogisk praktik och de politiska ideéerna om "en skola för alla" i Sverige. Den politiska visionen om "en skola för alla" har inneburit en strävan efter sammanhållning och inkludering i skolans vardagspraktik, och har alltsedan 1970-talet varit ett honnörsbegrepp för den svenska skolan som helhet. Oavsett bakgrund skulle alla elever ha en plats i skolan. Detta omfattade på den tiden även de elever som klassificerades som "avvikare" vilka tidigare placerats inom olika alternativa särarrangemang som 'obsklass', 'skolhem', 'klinik', etc. En uttalad strävan efter att inkludera alla elever kom även att innebära att hela samhällets normala variationsvidd gick att finna i en och samma skola. En ökande heterogenitet bland elever och skolformer, tillsammans med större klasser och minskade resurser har emellertid bidragit till att behovet av att klassificera elever är tillbaka. De omvandlingar som skett inom svensk skola har i sin tur inneburit att mängden elever som har svårigheter att anpassa sig till livet i skolan har ökat (Nilholm 2012, Egelund, Haug, & Persson 2006). Två decennier av integrationssträvanden börjar därmed få ge vika för en ny särskiljningsepok som i sin tur har starka traditioner

Eva Hjørne är docent och universitetslektor vid Institutionen för Pedagogik och Specialpedagogik, Göteborgs universitet, Box 300, 405 30 Göteborg. E-post: eva.hjorne@ped.gu.se.

Ann-Carita Evaldsson är professor vid Institutionen för Pedagogik, Didaktik och Utbildningsstudier, Uppsala universitet, Box 2136, 750 02 Uppsala. E-post: ann-carita.evaldsson@edu.uu.se.

historiskt. Det sociohistoriska spänningsfält som skolan befinner sig i sammanfattas av Mel Ainscow (2000, s 110) med:

It is difficult to escape from the legacy of our past, where pupils were divided into the 'normal' and the 'less than normal' in order to provide the latter group with a different form of education.

Ett flertal av artiklarna i det här temanumret tar sin utgångspunkt i ett sociokulturellt/socialkonstruktionistiskt perspektiv i kombination med en etnometodologisk ansats (Hjörne & Säljö 2004, Mehan 1993, Mehan et.al 1986). Närmare bestämt omfattar det etnometodologiska perspektivet att vi närmar oss sociala kategoriseringar med avseende på vad som är normalt respektive avvikande som meningskapande resurser vilka är inbäddade i och en i grundläggande mening delar av samhälleliga och institutionella praktiker (Hester & Francis 2000). För bara några decennier sedan var exempelvis användandet av sociala kategorier som "svagbegåvad", "vanartig" och "idiot" viktiga instrument i institutionella miljöer i bedömning av enskilda personers kunskaper, beteende och livsvillkor. Sådana kategorier ansågs ha en fast vetenskaplig grund genom de test som utvecklats inom psykologin och medicinen (Forssman & Olow 1961, Säljö 1990).

I ett etnometodologiskt perspektiv ses inte sociala kategorier som sociala fakta, dvs. som givna och på förhand definierade, utan intresset riktas istället mot hur sociala kategorier etableras *inom* ramen för dvs. *inifrån av deltagarna* i, institutionella praktiker. Enligt etnometodologins grundare Harold Garfinkel (1967) är en viktig uppgift inom etnometodologisk forskning att undersöka de metoder som människor (benämnda 'members') i ett givet sammanhang använder för att skapa mening och upprätthålla en gemensam version av socialt (och samhälleligt) liv. Den uttalade upptagenhet som finns vid att studera det mänskliga forandet av vad som annars uppfattas som 'naturligt' och 'taget för givet' kan ses som en reaktion på den tidens dominans inom samhällsvetenskaplig forskning av Parsons strukturfunktionalism. Inom etnometodologin ses inte människor som "cultural dopes" utan som aktörer som med sociala handlingar i form av meningskapande resurser formar en gemensam syn på verkligheten. Därmed får också språk i form av tal-i-interaktion, sociala kategoriseringar och beskrivningspraktiker en fundamental betydelse i mänskligt socialt liv (Hester & Francis 2000, s. 4). Språkliga verksamheter ses som det medium i och genom vilket sociala (samhälleliga) aktiviteter rutinmässigt genomförs och med vilket en gemensam förståelse av en viss social verklighet etableras av de människor som ingår i dessa. Det är dock viktigt att påpeka att det som

här benämns som etnometodologisk forskning rymmer en rad olika inriktningar inom det utbildningsvetenskapliga, såväl som inom det bredare samhällsvetenskapliga, området vilket delvis kan förstås mot bakgrund av att de fenomen som studeras är mångfacetterade (se t.ex. Hester & Francis 2000).

När vi i det här temanumret använder oss av en sociokulturell/socialkonstruktionistisk ansats i kombination med en etnometodologisk innebär det att vi närmar oss sociala kategoriseringar som ”i behov av särskilt stöd” eller ”ADHD” från ett anti-mentalistiskt perspektiv som meningsskapande resurser, vilka i sin tur förstås som situerade i specifika sociokulturella kontexter (Edwards 1998, s. 13, Sacks 1992). Vi är därmed intresserade av de olika sätt på vilket beskrivningspraktiker i form av sociala kategoriseringar formas, används och får fäste i institutioners verksamhet. Stephen Hester (1998, s. 142) visar exempelvis i en studie av institutionella möten hur kategorin ”i behov av särskilt stöd” omfattar en rad konnotationer som ”i behov av extra hjälp”, ”att vara svag”, etc. När dessa kategorier tillskrivs barn klassificeras de samtidigt indirekt som bärare av individuella problem samtidigt som de ses som inkompetenta och onormala. Det sätt på vilket kategorin ”elever i behov av särskilt stöd” definieras i relation till vad som anses vara normalt för gruppen elever/barn får också sociala och materiella konsekvenser för vad skolans företrädare anser sig villiga och kompetenta att arbeta med samt vilka åtgärder som anses vara befogade (Hester & Francis 2000). Andra studier visar hur personalens uppgift att se till att alla barn får den utbildning som de har rätt till underlättas av att eleverna ”transformeras” till sociala kategorier och enheter som skolan som institution känner igen och kan processa (Lipsky, 1980). Institutionella kategorier i termer av ”bristande skolframgång”, ”anpassningssvårigheter”, ”koncentrationsproblem”, ”skoltrötthet” och så vidare har visat sig utgöra viktiga kulturella, materiella och retoriska verktyg med vars hjälp professionella (skolpersonal, lärare, kuratorer, etc.) bedömer och beskriver enskilda individer och förklarar orsaker till samt åtgärdar de problem som uppkommer i vardaglig verksamhet (se Bowker & Star 1999, Hjørne & Säljö 2004).

Svenska studier med utgångspunkt i andra ansatser visar även på liknande mönster för hur de segregeringar som erbjuds som en lösning inom skolan, i de flesta fall är så kallade kompensatoriska lösningar, vilka innebär att problemen förläggs till individer och att deras svaga sidor görs till utgångspunkt för undervisningsarrangemang (Nilholm 2003). Den institutionella logiken i denna sÄrlösning förutsätter oftast att man ställer en diagnos på det enskilda barnet. Denna strategi är i sig problematisk, eftersom diagnoserna ofta är ”osäkra och

starkt präglade av de rådande kulturella värderingarna” (Haug 1998, s. 16) eller specifika ”sociala konstruktioner”, som Mats Börjesson (1997) uttrycker det. På en politisk och samhällelig nivå får dessa särskiljande lösningar konsekvenser för idén om en skola för alla, men de får också ett avgörande inflytande på barns och ungdomars identitet, lärande och utveckling inom ramen för specialpedagogisk praktik.

Etnometodologiskt underbyggda diskursstudier visar även på hur det sätt på vilket professionella i en viss praktik definierar och använder institutionella kategorier omfattas av tydliga maktförhållanden (Hall, Slembrouck & Sarangi 1999). Att inta positionen som professionell innebär en rad rättigheter och ett tydligt tolkningsföreträde i användandet och tillskrivandet av kategorier. Medan föräldrars och elevers, deltagande och aktörskap inom en institutionell praktik som exempelvis skolan i vissa fall begränsas till utövandet av motstånd (jmf Mehan et. al 1986, Antaki & Widdicombe 1998). När institutionella kategorier ifrågasätts och deras användning motsätts av de som tillskrivs dessa ställs inte bara de kategorier som används på spel utan också vad som är normalt och vem som har rätt att definiera normalitet. Att normalisera de marginaliserade innebär som vi kommer att visa i det här temanumret ett intrikat och högst aktivt kategoriseringsarbete där aktörerna (här professionella respektive barn och föräldrar i egenskap av sin kategoritillhörighet) har skilda handlingsutrymmen och där institutionella kategorier är svåra att utmana.

Ann-Carita Evaldsson och *Adriana Velasquez* visar i artikeln ”IMPULSKONTROLL NADA” – MASKULINA ISCENSÄTTNINGAR OCH SOCIALA KATEGORISERINGAR I EN ADHD GRUPP vilken betydelse sociala kategoriseringar såsom diagnoser och kön får i den pedagogiska praktiken. De argumenterar för att diagnoser ofta på ett rutinmässigt sätt används för att individualisera problem, vilket hindrar en mer djupgående analys av varför framförallt pojkarna uppfattas som problematiska. Genom att i detalj analysera hur en pojke i gruppen utmanar lärarnas auktoritet med sexistiska kommentarer illustrerar de hur lärarna respektive eleverna orienterar sig mot olika identitetsordningar. Den maskulinitetsposition som pojken ifråga etablerar genom sitt uttalade motstånd mot lärarnas disciplineringsförsök blir till en bekräftelse och förstärkning av hans ADHD diagnos, vilket i förlängningen också återskapar en underordning. *Yvonne Karlsson* anlägger i artikeln BARNES AKTÖRSKAP OCH IDENTITETSARBETE I EN SÄRSKILD UNDERVISNINGSGRUPP också ett elevperspektiv på specialpedagogisk praktik. Hon har studerat hur samspelet organiseras i en grupp på mellanstadiet avsedd för elever med socioemotionella svårigheter. I de beteendemodifierande aktiviteter hon studerat beskrivs eleverna genomgående negativt och utifrån sina tillkortakommanden. De är

också hårt styrda och visar låg delaktighet i hur de beskrivs med liten förmåga att utöva aktörskap. Ändå identifierar Karlsson indikationer på motstånd, till exempel genom att pojkarna undanhåller information och undviker att svara för att på så vis framstå som normala elever. Trots att syftet med aktiviteten är att eleverna ska utveckla sociala och emotionella färdigheter har de lite handlingsutrymme vilket paradoxalt nog begränsar deras möjligheter att utvecklas och förändra sin position som avvikande.

Elevers lokala motståndsstrategier är i fokus även i *Monica Johanssons* artikel DÄR DE OLIKA LAGRARNA GRO? – GYMNASIEELEVERS ANPASSNINGS- OCH MOTSTÅNDSPROCESSER. Hennes studie baseras på ett etnografiskt fältarbete där hon följt elever på tre olika gymnasieprogram: omvårdnad, teknik och individuella programmet. Hon fann att elevers motstånd mot skola och lärare var relativt sällsynt och att de motståndsstrategier som eleverna använde varierade mellan de olika elevgrupperna. Det faktum att villkoren är olika för eleverna på de olika programmen bidrar enligt Johansson till att skapa ytterligare skillnader mellan elevgrupperna. I samtliga fall är det sällan elevernas handlingar och lokala motståndsstrategier vinner gehör utan lärarens makt är påtaglig och skolans reproducerande funktion framträder tydligt. Institutionens tolkningsföreträdare och makt är något som *Lisa Asp-Onsjö*, också diskuterar i sin artikel ELEVDOKUMENTATION, FÖRÄLDRAINFLYTANDE OCH MOTSTÅND I DEN SVENSKA SKOLAN. Mer specifikt har hon studerat hur elever kategoriseras och beskrivs i skolans åtgärdsprogram. Hon argumenterar utifrån en Foucault tradition där *documentality* ses som en ny typ av maktutövning. Dokumentationspraktiker och beskrivningar av elever innebär ett utövande av makt då någon neutral beskrivning aldrig kan göras. Själva dokumentationen föregås av ett utvecklingssamtal mellan föräldrar till ett barn i behov av särskilt stöd och skolans representanter, vilket är föremål för analys. Asp-Onsjö visar att föräldrarna har en förklaring till barnets problem medan skolans personal har en annan. Samtidigt konstaterar hon att det i det större material varifrån exemplet är hämtat är ovanligt att föräldrar och elever utmanar lärarnas versioner. I dokumentationen blir det dock skolans förklaringsmodell som segrar och presenteras som en "sanning". Dokumentationen blir således även ett sätt för skolan att styra sin verksamhet. *Eva Hjärne* visar i sin artikel "DET HAR SKETT EN STOR FÖRÄNDRING HEMMA" – ELEVIDENTITET, FÖRÄLDRARS MOTSTÅND OCH ADHD I DEN SVENSKA SKOLAN också hur föräldrar med olika strategier motsätter sig skolans sätt att förklara och definiera elevers skolproblem. I det beskrivna fallet som är från en mikroetnografisk studie av elevvårdskonferenser gör föräldrarna till ett barn motstånd mot skolans problembeskrivning genom att

åberopa normalitet och att problemen är övergående. Skolans aktörer samverkar i att övertyga föräldrarna om att eleven kan ha en ADHD diagnos och därför behöver genomgå en utredning. Samtalen utvecklas till ett retoriskt drama där skolans behov av att finna en lämplig lösning med hjälp av kategorin, i detta fall diagnosen ADHD, slutligen vinner terräng och segrar över föräldrarnas förklaringar.

Avslutningsvis diskuterar *Claes Nilholm* i slutkapitlet, **MAKT, MOTSTÅND OCH NORMALISERING – EN KOMMENTAR**, några av de grundläggande begrepp som de fem studierna i temanumret vilar på. Framförallt begreppen *makt*, *motstånd* och *normalisering*, sätts i denna diskussion i relation till de olika bidragen. Nilholm argumenterar bland annat för behovet av att diskutera utövande av makt i relation till demokrati. Genom att skilja mellan illegitim och legitim makt visar han på hur flera av de empiriska studierna i temanumret omfattas av en illegitim maktutövning som närmast kan betraktas befinna sig i maktens gråzoner. I detta sammanhang diskuterar Nilholm också betydelsen av att problematisera om just analyser i termer av makt och motstånd är mest giltiga och fruktbara för de personer (lärare, föräldrar och elever/barn) som ingår i de institutionella praktiker som de empiriska analyserna i de fem kapitlen vilar på. Slutligen väcker Nilholm centrala frågor som berör huruvida normalisering kan ses som något eftersträvänsvärt och om processer av normalisering och då även marginalisering är möjliga att undvika inom ramen för skolans praktik.

Referenser

- Ainscow, Mel (2000): Reaching out to all learners. Some opportunities and challenges. I Harry Daniels, red: *Special Education Re-formed Beyond Rhetoric?* s 101–122. London: Falmer Press.
- Antaki, Charles & Widdicombe, Sue (1998): *Identities in Talk*. London: Sage.
- Börjesson, Mats (1997): *Om skolbarns olikheter: Diskurser kring ”särskilda behov” i skolan – med historiska jämförelsepunkter*. Stockholm: Liber.
- Bowker, Geoffrey C. & Star, Susan Lee (1999): *Sorting Things Out: Classification and its Consequences*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Edwards, Derek (1991): Categories are for talking. On the cognitive and discursive bases of categorization. *Theory & Psychology*, 1(4), 515–542.
- Edwards, Derek (1998): The relevant thing about her: Social identity in use. I Charles Antaki & Sue Widdicombe, red: *Identities in Talk*, s 87–106. London: Sage.
- Egelund, Niels; Haug, Peder & Persson, Bengt (2006): *Inkluderande pedagogik i ett skandinaviskt perspektiv*. Nacka: Liber.
- Garfinkel, Harold (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hall, Chris; Sarangi, Srikant & Slembrouck, Stef (1999): Speech representation and the categorization of the client in social work discourse. *Text*, 19(4), 539–570.
- Haug, Peder (1998): *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Liber.
- Hester, Stephen (1991): The social facts of deviance in school: A study of mundane reason. *British Journal of Sociology of Education*, 42, 443–463.
- Hester, Stephen (1998): Describing ‘deviance’ in school: Recognizably educational psychological problems. I Charles Antaki & Sue Widdicombe, red: *Identities in Talk*, s 133–150. London: Sage.
- Hester, Stephen & Francis, David (2000): *Local Educational Order. Etnometodologisk Studies of Knowledge in Action*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hjörne, Eva (2006): Pedagogy in the ADHD-classroom: an exploratory study of the Little Group. I Gwynedd Lloyd, Joan Stead & David Cohen, red: *Critical New Perspectives on Attention Deficit Hyperactivity Disorder*, s 176–197. Oxon: Routledge Falmer.

- Hjörne, Eva (2011): Livet i en särskild undervisningsgrupp. I Anna-Lena Eriksson Gustavsson, Kerstin Göransson & Claes Nilholm, red: *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*, s 131–150. Lund: Studentlitteratur.
- Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2004): “There is something about Julia” - Symptoms, categories, and the process of invoking attention deficit hyperactivity disorder in the Swedish school: A case study. *Journal of Language, Identity, and Education*, 3(1), 1–24.
- Lipsky, Michael (1980): *Street-level Bureaucracy. Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York, NY: Sage.
- Mehan, Hugh (1993). Beneath the skin and between the ears: A case study in the politics of representation. I Set Chaiklin & Jane Lave, red: *Understanding Practice. Perspectives on Activity and Context*, s 241–269. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Mehan, Hugh; Hertzweck, Alma & Meihls, J. Lee. (1986): *Handicapping the Handicapped. Decisionmaking in Students Educational Careers*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Nilholm, Claes (2012): *Barn och elever i svårigheter – en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sacks, Harvey (1992): *Lectures on Conversation* (Vol. 1). Oxford, England: Blackwell.