

# Landvinningar på väg mot en skola för alla

JERRY ROSENQVIST

**Sammanfattning:** *Med utgångspunkt i några för samtiden radikala initiativ ställs den historiska utvecklingen på området vård av och omsorg om »avvikande människor» mot moderna landvinningar främst inom specialpedagogikens kunskapsområde, där gemensamma utvecklingstrender inom olika samhällssektorer beskrivs. Framväxten av en specialpedagogisk praktik inordnas under ansatser som rör beprövad erfarenhet och som via beskrivningar av moderna inbrytningar i ett traditionellt forskningsparadigm försöker gestalta aktuell specialpedagogisk forskning både som dikotomi och i ett dilemmaperspektiv. Forskningens uppgift ses därvid som att genom kritisk granskning och problematisering synliggöra vad som sker i det som synes ske, framför allt inom ett område som specialpedagogik.*

Forskningen trefvar sig fram och bryter sina vägar genom mörker. Den af den äldre psykiatrien inslagna vägen befanns vara en återvändsgränd och följande generationer märkte misstaget. Sådan har all vetenskaplig utveckling varit. Det är på detta sätt, forskningen kommer under fund med sin begränsning och sin rätta uppgift. (B Gadelius 1913)

Det känns alltid förmätet att ge sig in på att beskriva ett område med ett expertutlåtande, särskilt när det gäller att sia, som beträffande föreliggande tema om »Framtidens specialpedagogiska forskning». Forskningen lever ju inte sitt eget liv, den kan inte självständigt styra sin väg och den befinner sig alltid i ett relationellt förhållande till sanningen. Vad som är sant idag kan bli falsifierat i morgon.

Men samtidigt kan denna osäkerhet utgöra en spännande och utmanande plattform, ett avstamp mot en framtid som man – om än i ringa omfattning – har möjlighet att påverka, med mänsklighetens goda för ögonen. Att forska är att kritiskt pröva den rådande ordningen och uppfattningen om densamma, diskursen i forskarvärlden, om man så vill. Men att forska innebär också att ödmjukt förhålla sig till den verklighet man beforskar, till människorna som utgör grunden för den kunskap man vill tydliggöra, för de data man vill samla, ordna och tolka.

I föreliggande artikel har jag ordnat framställningen i följande bilder, i en kronologi som kan utgöra grunden för en framtidsvision, nämligen:

- »Beprövad erfarenhet»; en specialpedagogisk praktik växer fram
- Ett slags vetenskaplig ansats tar sin form
- Moderna inbrytningar i ett traditionellt forskningsparadigm
- Aktuell specialpedagogisk forskning
- Några utvecklingstrender

#### »BEPRÖVAD ERFARENHET» – EN SPECIALPEDAGOGISK PRAKTIK VÄXER FRAM

För att ringa in specialpedagogiska landvinningar känns det nödvändigt att inleda med några korta historiska, nationella och internationella nedslag. För visst är det ett viktigt steg på väg mot ett integrerat samhälle när Pinel »befriar dårarna<sup>1</sup> från sina kedjor» på La Salpêtrièrsjukhuset i Paris i slutet av 1700-talet! De lösgjorda patienterna ställde ju inte till med några särskilda bekymmer för sin omgivning, vilket belackarna befarat.

Och visst kunde Emanuella Carlbecks skolverksamhet bland vad som då kallades sinnesslöa idioter ses med optimism, eftersom eleverna både visade sig mottagliga för undervisning och blev »snygga» (Söder 1979). Kanske hade hon inspirerats av de framsteg Pinels lärjunge (i andra ledet) Seguin hade gjort med sinnesslöa pojkar på den skola han öppnat i Frankrike 1838. Parallella verksamheter dök upp på flera platser i Europa, såsom Haldenwangs anstalt för sinnesslöa utanför Würtemberg i Tyskland 1835, Guggenbühls anstalt i Abendberg i Schweiz 1841, och fröknarna Whites hem för sinnesslöa barn i Bath, England 1846. Både i Danmark och i Sverige startade den första utbildningen beträffande sinnesslöa barn vid skolor för dövstumma genom Johan Keller i Köpenhamn 1860 och Pontus Glasell vid »Tysta Skolan» på Nya varvet i Göteborg 1863. Det var för övrigt denna verksamhet som Carlbeck väckte nytt liv i 1866.

Redan innan dess hade emellertid undervisningsförsök gjorts i Sverige för elever med andra, vad vi kan kalla, manifesta funktionshinder. Sålunda startade Pär Aron Borg ett institut för blinda och döva barn i Stockholm år 1809. Borg lär även ha tagit sig an några »debila barn» redan 1829 (*Svensk Uppslagsbok* 1931 s 630). Vi skall här också nämna att skolgång (i särskilda skolor) för döva barn blev obligatorisk 1889 och för blinda barn 1896 (Rosenqvist 1993).

Om de första åtgärderna beträffande barn med funktionshinder gick i en integrerande riktning – genom att dessa elever över huvud taget togs upp i skolor – kan man tala om ett steg i motsatt riktning för elever med mera »normala inlärningssvårigheter» runt sekelskiftet 1900. Den första obligatoriska folkskolan kan sägas ha bedrivit sin verksamhet i ett icke-segregerande perspektiv, det vill säga barn undervisades efter 1842 års folkskolestadga gemensamt och på ett och samma vis. Det var ett slags »take-it-or-leave-it-aktivitet» för dem som kunde hänga med. Övriga lämnades oftast utan åtgärder och många barn slutade skolan i mycket unga år.

Beträffande sådana elever, vilka upplevdes som problem för lärarna, inrättades en första, segregerad hjälpskola 1879 i Norrköping. År 1913 omnämns ordet hjälpklass i skollagen för första gången. Denna verksamhet ökade

snabbt och omfattade år 1940 runt 300 klasser med ca 4 000 elever. 1952 hade antalet hjälpklasser ökat till 856 stycken med sammantaget 11 500 elever. En första klass för elever med läs- och skrivsvårigheter hade inrättats år 1938. Därefter förfinades kategoriseringarna för placering i särskilda klasser och grupper, och specialundervisningen nådde en sådan omfattning att statsmakterna i början av 1970-talet satte ett tak vid 0,3 veckotimmar per elev (se t ex Marklund 1989 s 53).

## ETT SLAGS VETENSKAPLIG ANSATS TAR SIN FORM

Det mesta av denna tidiga verksamhet byggde snarare på »beprövad erfarenhet» än på granskning eller stöd genom pedagogisk forskning. De första forskningsbetonade ansatserna som utnyttjades inom samtida specialpedagogik kan hänföras till psykiatrin. Erik Gadelius (1813) skrift *Galenskap* är det äldsta i Sverige utkomna verk jag kunnat finna, som på ett systematiskt sätt tar upp psykiska defekttillstånd i ett försök till ett slags kategorisering av avvikande medmänniskor. Gadelius använde i skriften huvudsakligen svenska termer för att benämna intellektuella defekttillstånd medan kroppsliga åkommor ofta fick latinska termer. Erik Gadelius ger ett i mitt tycke gott prov på den tidens fördomar och nomenklatur.<sup>2</sup> Hans syfte var att bringa reda i samtidens uppfattningar om »dårar» och »fånar» i ett slags kommenterad sortering. Här ett litet smakprov:

Den allmänna charactern af en sinnessjukdom är ... sinnenas och inbillningens falska föreställningar, falska känslor och onaturliga begär. ... Jag vill försöka att upptaga dem under 5 de viktigaste yttranden: 1:o Fånighet, 2:o Melancholie, Maniafixa, 3:o Tokighet, Morositas, 4:o Raseri med Galenskap, Furor, 5:o Raseri utan Galenskap. (E Gadelius 1813)

*Fånighet*, som Erik Gadelius likställer med »cretinism», kom senare att kallas *oligofreni* (se Rosenqvist 1978) och det kanske mest intressanta i framställningen här är sättet att se denna »utvecklingsstörning» som ena ytterändan på en skala där den andra är *raseri* med eller utan *galenskap*. En sentida ättling, Bror Gadelius (1913), behåller denna kedja då han placerar »idioti» som en ytterlighet på en steglös skala av sinnessjukdomar. Kraepelin (1918) liksom Harding (1975) nämner andra pionjärer på området såsom fransmannen Esquirol, vilken verkade kring sekelskiftet mot 1800-talet, och tysken Jacobi, som 1844 gav ut verket *Tobsucht* (raseri; Kraepelin 1918). Båda ägnade sig, liksom för övrigt Kraepelin själv, huvudsakligen åt kategoriseringar av personer med symtom på de »abnormtillstånd» man dittills kände till (B Gadelius 1913).

Man använde sig i de tidiga kategoriseringarna främst av benämningar som redan fanns i folkmun. Bror Gadelius återger beteckningar som »galenskap», »dåre», »fåne» som klassificeringstermer för människor med abnormtillstånd liksom mera övergripande benämningar som »eländige», »afvita» (från vetet), och »olycklige». Det intressanta med denna utblick är den dominans som klassificeringar kom att få och har kommit att behålla in i det 21:a århund-

radet. När vi sålunda försöker finna specialpedagogiska landvinningar i modern tid kan vi i princip säga att dessa har haft att kämpa mot klassiska kategoriseringar av nämnt slag.

## MODERNA INBRYTNINGAR I ETT TRADITIONELLT FORSKNINGSPARADIGM

I likhet med det inledande citatet av Erik Gadelius kan vi sluta oss till forskningens kritiska uppgift, och att det är denna som för utvecklingen framåt. Det »misstag» specialpedagogiska forskare under de senaste årtiondena på så vis funnit gäller just bundenheten till kategoriseringar, vilka man kritiserar för att de kan leda till stigmatisering för dem som drabbas (Goffman 1972). Sålunda har en inbrytning skett i den traditionella uppfattningen av specialpedagogiska problemställningar genom ett ifrågasättande av det nödvändiga i att kategorisera människor för att kunna vidta de rätta åtgärderna.

En sådan gentemot traditionen ifrågasättande forskning växer fram på flera håll ungefär samtidigt. En viktig kraft uppstår i Storbritannien genom en rörelse som så småningom antar namnet »the social model of disability» (Barnes, Mercer & Shakespeare 1999). Några av rörelsemedlemmarna menar att det är svårt, för att inte säga omöjligt, att forska om funktionshinder om man inte själv har ett funktionshinder. Forskarnas poäng är att det inte finns några handikappade människor, bara ett handikappande samhälle.

Liknande tankegångar tas upp av Skrtic (1991, 1995), som i en modell framhåller en samhällets patologi i stället för brister hos individen vad gäller misslyckanden i skolan. Under denna period börjar också andra forskare tala om handikapp som sociala konstruktioner (Berger & Luckman 1984), och man vill på så vis framhålla funktionshinder som samhällsbetingade i stället för som individuella egenskaper.<sup>3</sup> Tankegångarna har tydlig anknytning till både Goffmans (1972) och Foucaults (1986) teorier om hur vissa människor utpekats under olika epoker.

Goffman (1972) anför Lemert (1948) som hävdade att antalet avvikare i ett visst samhälle blir precis så stort som man vill ha det. Foucault byggde vidare på denna tanke och menar att varje historisk epok har definierat sina speciella avvikare. Med andra ord kan man tala om ett brott gentemot tidigare tämligen cementerade uppfattningar om brister som individuella egenskaper och individerna själva som bärare av problemen.

Flera pedagogiska forskare har på senare år förhållit sig kritiska till den tidigare specialpedagogikens bundenhet till den medicinska och psykologiska forskningen (se t ex Emanuelsson, Persson & Rosenqvist 2001). Genom de ovan beskrivna mera samhälleligt betingade inbrytningarna kan man skönja konturerna av ett dualistiskt förhållningssätt inom forskningen om specialpedagogik, där den ena sidan vidmakthåller den medicinsk-psykologiska traditionen medan den andra orienterar sig mera åt sociologi och samhällsvetenskap.

Från att sålunda ha varit inriktad mot individuella defekter har den specialpedagogiska forskningen alltmer kommit att fokusera samhällsrelaterade orsaker till att funktionshinder och svårigheter uppstår. Ett tidigt tecken på detta

kan avläsas då Sveriges första professor i specialpedagogik, Ingemar Emanuelsson (1983), under tidigt 1980-tal genom en boktitel ställde frågan huruvida den specialpedagogiska uppgiften gällde »[v]erksamhet bland elever med svårigheter eller arbete med elevers svårigheter». En senare vinkling av sättet att betrakta specialpedagogiska fenomen bjuder en avhandling i statsvetenskap, där Löfqvist (1999) lyfter fram pedagogiska konsekvenser av 1990-talets sparprogram beträffande skolor.

Persson (2003) lyfter fram ett dokument som förmodligen haft stor betydelse som fundament för en officiell syn på specialpedagogiska frågor som sociala konstruktioner, nämligen en förstudie med förslag till en ny speciallärarutbildning (DSU 1986:13). I detta dokument läggs i själva verket grunden för det specialpedagogiska program som 1990 skulle ersätta främst den sexfaldiga behörigheten i den dittills gällande speciallärarutbildningen på Gren 1. Speciallärarutbildningen hade som mål att utbilda lärare som kunde arbeta med elever med svårigheter, medan man kan säga att det specialpedagogiska programmet syftade till att utbilda lärare som skulle arbeta med och kring elever i svårigheter.

Ett embryo i denna dualism kan nämnas genom resultaten från en tämligen tidig studie om före detta särskoleelevers situation på arbetsmarknaden (Rosenqvist 1988). Vid en fråga till lärare, arbetsgivare och föräldrar om anledningen till att endast ett fåtal av de före detta eleverna kunde erhålla arbete på den öppna arbetsmarknaden, föll svaren ut i två rum; ett där man såg anledningen hos eleverna själva och ett annat där man såg anledningen hos samhällsinstitutioner. Här kunde man sålunda skönja konturerna av ett »individburet» och ett »samhällsburet» perspektiv. Bladini (1990) visar genom sin översikt över specialundervisningstermer i fyra decenniers läroplaner (U 55, Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80) hur terminologin främst kvantitativt, men också kvalitativt, alltmer går från ett individburet till ett mera samhällsburet synsätt på anledning till specialpedagogiska insatser.

Slutligen skall här nämnas ytterligare ett steg på väg mot ett nytt förhållningssätt beträffande specialpedagogisk teori och praktik, såsom det framträder i en analyserande forskningsöversikt beträffande specialpedagogiska forskningsmiljöer (Rosenqvist 1995). I denna översikt kunde konstateras att »många studier [inom det specialpedagogiska området] saknar en bredare kontext att relatera det undersökta problemområdet till» (Rosenqvist 1995 s 43).

De flesta bedömda studierna visade sig ha »en klar men odefinierad utgångspunkt i ett slags etikettering av olika former av avvikelser» (Rosenqvist 1995 s 43). Studien kritiserar ett »förgivetta gande» om det riktiga både beträffande diagnos och skolplacering av undersökta personer. Det framhålles i översikten att föremålet för studierna ofta är det så kallade handikappet utan hänsyn till att handikapp uppstår i samspel med omgivningen »och att det egentligen är denna [miljön] det borde forskas om» (Rosenqvist 1995 s 43).

## AKTUELL SPECIALPEDAGOGISK FORSKNING

Det tydliga steget in i en ny syn på specialpedagogiska problem tas ungefär samtidigt på flera håll. Det kan dock, då detta diskuteras nedan, vara värt att hålla i minnet att specialpedagogisk forskning, liksom praktiken, fortfarande kännetecknas av förankringen i två åtskilda perspektiv, där det ena kan kallas psykomedicinskt orienterat och det andra samhällsorienterat (jfr Skidmore 2004).

I Sverige skall framhållas den forskning som Bengt Persson (1998) bedrivit i ett internationellt kontaktnät, vilket mynnat ut i ett förslag till analysmodell med två skilda perspektiv. Det ena, kallat *kategoriskt*, beskriver forskning och andra verksamheter som utgår från att det går att placera berörda (och alla andra) personer i väl avgränsade kategorier. Inom specialpedagogiken kan man i detta sammanhang tala om undervisning av elever med svårigheter.

Det andra perspektivet, det *relationella*, försöker i stället se miljö- och kontextbetingade orsaker till svårigheter förknippade med berörda personer. I den specialpedagogiska praktiken kan man därvid tala om undervisning av elever i svårigheter. I praktiken innebär detta en skiljelinje beträffande differentiering, det vill säga om det är eleverna eller undervisningen som differentieras.

Ett relationellt perspektiv blir på så vis också speciellt intressant beträffande specialpedagogikens relation till den vanliga pedagogiken, eftersom det innebär att specialpedagogiskt motiverade förändringar i elevens undervisningsmiljö kan påverka hela den pedagogiska situationen. Med andra ord kan man i ett sådant perspektiv betrakta pedagogik och specialpedagogik som kommunicerande kärl.

Detta har bland annat uttryckts som att ju snävare man definierar pedagogiken, desto bredare måste man definiera specialpedagogiken, och vice versa. Man kan således tänka sig att det blir mycket över för specialpedagogiken att göra i sammanhang där undervisningen riktas till en snävt avgränsad, tänkt »normalgrupp». Det snäva sättet skulle i sammanhanget representera ett kategoriskt perspektiv och det breda ett relationellt.

I England kritiserar Skidmore (1996, 1999) »the consensus thesis», det vill säga behovet hos lärare och specialpedagoger att ha en gemensam uppfattning om hur exempelvis specialpedagogik skall bedrivas. Han ser ett möte mellan ansatser som det mest skol- och elevbefrämjande. Skidmores (1999 s 13) avsikt är att skapa förståelse för »how mainstream schools can be made more inclusive». Hans utgångspunkt är de diametralt motsatta uppfattningarna av var orsakerna till specialpedagogiska behov står att finna: (i) hos individen (»individual deficits») eller (ii) i skolmiljön (av Skidmore benämnd »curriculum presentation»).

Skidmores ansats innebär en möjlig lösning av fastlåsta positioner beträffande specialpedagogiska insatser. En liknande tanke om ett möte mellan uppfattningar tas upp av Emanuelsson m fl (2001) när de framhåller behovet av samarbete och dialog mellan företrädare för forskning inom det kategoriska respektive det relationella perspektivet. Skidmore (2004 s 112 ff) återkommer till denna dikotomisering då han lyfter fram »two forms of pedagogical discourse» nämligen *discourse of deviance* och *discourse of inclusion*.

Flera forskare har på senare år diskuterat specialpedagogiken i ett dilemmaperspektiv, det vill säga stridande motsättningar mellan i sig oförenliga ytterligheter. Tetler (2000, 2005) framhåller fem sådana områden, exempelvis att uppmärksamma individuella behov gentemot skolklassens och att framhålla en akademisk dimension kontra en social. Haug (1998, 2003) är kanske den som först fäster uppmärksamheten på skolpraktiken som pedagogiskt dilemma genom exemplet specialundervisningen. Han nöjer sig likväl inte med en dikotomisering, till exempel i kategoriskt gentemot relationellt, utan vill framhålla en mellanväg som innehåller båda.

Nilholm (2003) är i sin granskning av specialpedagogikens utveckling och epokmässiga förankring inne på samma linje som Haug och föreslår som alternativ till dikotomiseringen ett par nya perspektiv såsom det kompensatoriska perspektivet, det kritiska perspektivet och dilemmaperspektivet som ett slags kompromiss. Nilholm (2003 s 90) förespråkar »att studiet av specialpedagogiken närmar sig de centrala pedagogiska frågeställningarna» och tar därmed ställning för specialpedagogikens »inkludering» i den vanliga pedagogiken, ett ställningstagande som får uppslutning från flera håll både forskningsmässigt och i praktiken. Ett starkt dokument i denna riktning är slutbetänkandet från lärarutbildningskommittén (SOU 1999:63 s 191) som talar om att »begreppet specialundervisning i huvudsak [bör] användas för att belysa skolans historiska utveckling».

## NÅGRA UTVECKLINGSTRENDER

Citatet från SOU 1999:63 i avsnittet ovan är hämtat från det kapitel i betänkandet som behandlar specialpedagogiska frågor i den nya lärarutbildningen. Kapitlet har fått en rubrik med en starkt normativ klang, nämligen »Kompetens för att möta alla elever», vilket självfallet anger en stark viljeinriktning beträffande specialpedagogikens – och specialpedagogernas – uppdrag i skolan. Detta uppdrag, som för övrigt bör gälla all skolans personal, kan tolkas utifrån följande citat ur sagda kapitel:

Den stora utmaningen är – utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt – hur förskolans och skolans personal skall hantera det faktum att elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Hur skall elevers olikheter framstå som resurser och utgöra styrande förutsättningar i skolans pedagogiska arbete i en för alla elever gynnsam riktning? (SOU 1999:63 s 192)

Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande, och då särskilt nämnda Kapitel 9, och andra utredningar med anknytning till specialpedagogik, tycktes bli en impuls, eller åtminstone utgöra ett led fram till flera forskningsansökningar under rubriken »delaktighet» vilka kunde hänföras till ett samhällsperspektiv (se Emanuelsson m fl 2001 s 56 f). Över huvud taget tar ett ganska klart trendbrott form under 1990-talet, vilket sedan kommer till fullt uttryck i det nya millenniets början. Jag skall här göra ett försök att samla trenderna från en mer officiell och normativ synvinkel för att därefter se på forskning med specialpedagogiska förtecken från ungefär samma period.

De officiella, normativa impulserna kan lämpligen härröras från utvecklingstrender inom tre nivåer: överstatlig/statlig nivå, lärarutbildningsnivå och skolnivå. Dessa trender beskriver en samlad rörelse från en statisk handikappsyn till en dynamisk syn på människans funktionalitet och utvecklingsbarhet.

På överstatlig eller statlig nivå kan därvid framhållas FN:s (1995) *Standardregler* av år 1993, *Salamanca-deklarationen* av år 1994 (Unesco 1994) och *International Classification of Functioning and Health* (ICF) av år 2001 (WHO 2001). På lärarutbildningsnivå innebär övergången från utbildning av speciallärare till specialpedagoger en kvalitativt ny syn på innebörden i specialundervisning och specialpedagogik, en trend som – med ambitionen att gälla hela skolans verksamhet – förstärks genom kapitelrubriken »Kompetens för att möta alla elever» i *Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande* (SOU 1999: 63). På skolnivå, slutligen, kan nämnas ett visst genomslag för ett relationellt perspektiv (elever i svårigheter) på bekostnad av ett kategoriskt (elever med svårigheter).

Sålunda kan man på statlig och överstatlig nivå se flera dokument som påtalar alla människors lika rättigheter och samhällslig tillgänglighet för alla. Om detta beträffande *Standardreglerna* gäller samhället i sin helhet lyfter *Salamanca-deklarationen* fram rättigheter och tillgänglighet på skolnivå. *Salamanca-deklarationen* innebär också det officiella genombrottet för användandet av termerna *Inclusion* och *Inclusive education* som en illustration till en ny gemenskap och som en markering gentemot det tidigare använda, men otillräckliga, *integration*. Skillnaden i innebörd har kanske bäst beskrivits av Corbett och Slee (2000 s 143) när de lyfter fram att:

[t]his view [integrationssynsättet] accepts that the technical approach often amounts to little more than variations upon an assimilation score. Inclusion is not assimilation, it speaks to the value and contribution to the patterns within the social mosaic.

## ETT SLAGS KONKLUSION

Forskningens uppgift är att genom kritisk granskning och problematisering synliggöra skeenden, eller som det ibland uttrycks, att visa vad som sker i det som synes ske. Specialpedagogiken har med denna ambition i föreliggande artikel beskrivits i ett dualistiskt, eller kanske snarare, i ett dilemmaperspektiv.

Den inledningsvis citerade Bror Gadeliuss (1913) mening att »Forskningen trefvar sig fram och bryter sina vägar genom mörker». Det i framställningen ovan på olika sätt framställda dualistiska förhållandet beträffande pedagogik och specialpedagogik utgör åtminstone två vägar i sökandet efter upplysning i detta mörker.

I sökandet efter specialpedagogikens framtida ställning och nya »landvinningar på väg mot en skola för alla» kan vi avslutningsvis i detta dualistiska perspektiv sammanfatta andemeningen i framställningen genom ett på senare tid i specialpedagogiska sammanhang framlyft påstående, vilket förtjänar eftertanke beträffande skolans organisation och praktik, inte minst med tanke på att en ny speciallärarutbildning står för dörren:



Ju snävare man definierar pedagogiken – desto bredare måste man definiera specialpedagogiken – och vice versa!

## NOTER

1. I denna historiska del använder jag huvudsakligen samtida terminologi väl medveten om att det rör sig om benämningar som idag skulle väcka anstöt.
2. Dock kan det vara värt att som Åman (1976) menar, inte slå oss för bröstet då vi jämför dagens med historiska benämningar. Det är alltid företeelsen, i vilken nomenklaturen speglar sig, som skall granskas kritiskt.
3. För en överblick över dylika traditioner och motsättningar se t ex Skidmore (2004 s 10).

## LITTERATUR

- Berger, P.L. & Luckman, T. 1984: *The social construction of reality*. Harmondsworth: Penguin.
- Barnes, C., Mercer, G. & Shakespeare, T. 1999: *Exploring disability*. Cambridge: Blackwell Publ.
- Bladini, U-B. 1990: *Från hjälpskolelärare till förändringsagent. Svensk speciallärarutbildning 1921–1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter*. (Göteborg Studies in Education, 79) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Corbett, J. & Slee, R. 2000: An intensive conversation on inclusive education. I F. Armstrong, D. Armstrong & L. Barton (red): *Inclusive education – Policy, contexts and comparative perspectives*. London: David-Fulton Publishers.
- DSU 1986:13. *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Emanuelsson, I. 1983: *Verksamhet bland elever med svårigheter eller arbete med elevers svårigheter? En kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. 2001: *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- FN 1995: *Standardregler*. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Foucault, M. 1986: *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. Lund: Arkiv.
- Gadelius, B. 1913: *Sinnessjukdomar och deras behandling förr och nu*. Stockholm: Gebers.
- Gadelius, E. 1813: *Galenskap. Medicinska skrifter*, 96–200. [Tillgängliga på Uppsala universitetsbibliotek]
- Goffman, E. 1972: *Stigma: Den avvikandes roll och identitet*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Harding, G. 1975: *Tidig svensk psykiatri*. Lund: Verbum.
- Haug, P. 1998: *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Haug, P. 2003: Regimer I forskning om spesialundervisning i Norge. *Psykologisk Pædagogisk rådgivning*, 40(2), 101–203.
- Kraepelin, E. 1918: *Hundert Jahre Psychiatrie*. Berlin: Springer.
- Lemert, E. 1948: *Some aspects of a general theory of sociopathic behaviour*. Proceedings of the Pacific Sociological Society. State College of Washington, 16, 23–24.
- Löfqvist, S. 1999: *Den bångstyriga verkligheten*. Umeå: Umeå universitet, Statsvetenskapliga institutionen.
- Marklund, S. 1989: *Skolsverige 1950–1975. Del 6: Rullande reform*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Nilholm, C. 2003: *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

- Persson, B. 1998: *Den motsägelsefulla specialpedagogiken*. (Specialpedagogiska rapporter, nr 11) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. 2003: Politics of difference: The emergency of special needs in a school for all. I K. Ström & K. Linnanmäki (red): *Specialpedagogik i tiden: Festskrift tillägnad Ulla Lahtinen*. (Rapport Nr 4/2003) Åbo. Åbo akademi: Pedagogiska fakulteten.
- Rosenqvist, J. 1978: *Utvecklingsstörd eller utvecklingshämmad? Det är frågan*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Rosenqvist, J. 1988: *Särskolan i ett arbetsmarknadsperspektiv: Om lärares och handledares uppfattningar av arbete och elevernas framtid i arbetslivet*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Rosenqvist, J. 1993: Country briefing: Special education in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, 8(1), 59–74.
- Rosenqvist, J. 1995: *Specialpedagogiska forskningsmiljöer: En analyserande översikt*. (Specialpedagogiska rapporter, nr 5) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- Skidmore, D. 1996: Towards an integrated theoretical framework for research into special education needs. *European Journal of Special Needs Education*, 14(1), 12–20.
- Skidmore, D. 1999: Relationships between contrasting discourses of learning difficulty. *European Journal of Special Needs Education*, 11(1), 33–47.
- Skidmore, D. 2004: *Inclusion – the dynamic of school development*. Maidenhead: Open University Press.
- Skrtic, T.M. 1991: *Behind special education: A critical analysis of professional culture and school organization*. Denver: Love.
- Skrtic, T.M. 1995: Special education and student disability as organizational pathologies: Toward a metatheory of school organization and change. I T.M. Skrtic (red): *Disability and democracy: Reconstructing (special) education for postmodernity*. New York: Teachers College Press.
- Svensk uppslagsbok*, 1931: [uppslagsord]. Malmö: Svensk Uppslagsbok.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. Slutbetänkande från lärarutbildningskommittén*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Söder, M. 1979: *Anstalter för utvecklingsstörda. En historisk sociologisk beskrivning av utvecklingen*. Stockholm: Ala.
- Tetler, S. 2000: *Den inkluderende skole. Fra vision til virkelighed*. København: Gyldendal.
- Tetler, S. 2005: Tensions and dilemmas in the field of inclusive education. I A. Gustavsson, J. Sandvin, R. Traustadóttir & J. Tøssebro (red): *Resistance, reflection and change. Nordic disability research*. Lund: Studentlitteratur.
- Unesco 1994: *The Salamanca statement and framework for action. On special needs education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- WHO (2001). *International classification of functioning and health (ICF)*. Geneva: World Health Organisation.
- Åman, A. 1976: *Om den offentliga vården*. Lund: Liber.