



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Samhällsvetenskapliga fakulteten

Konstruktioner av den gode eleven

– Åtgärdsprogram som social kontroll

Ulf Stackeryd

Examensarbete: 15 hp

Program: Lärarprogrammet

Termin/år: Ht/2011

Handledare: Sofia Persson

Examinator: Henrik Lundberg

Antal ord: 9 446

Abstract

Titel: Konstruktioner av den gode eleven – Åtgärdsprogram som social kontroll

Författare: Ulf Stackeryd

Kurs: Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: HT-2011

Handledare: Sofia Persson

Bakgrund: Allt fler barn anses idag ha någon form av skolsvårigheter och vara i behov av särskilt stöd. För att få detta stöd upprättas ett åtgärdsprogram där problemet preciseras, elevens behov beskrivs, målsättningar sätts och förslag på åtgärder ges.

Syftet med denna uppsats är att belysa åtgärdsprogram som praktik, dvs. hur elever beskrivs i programmen samt att problematisera möjliga konsekvenser av detta.

Frågeställningarna som behandlas är:

1. Vilka diskurser förekommer om idealeleven i de undersökta åtgärdsprogrammen?
2. I vilken utsträckning fokuserar målsättningarna och åtgärderna som föreslås i programmen på ämnesfärdigheter och/eller på elevfostran?
3. Vilka möjliga konsekvenser kan åtgärdsprogrammen få för de elever för vilka programmen är upprättade?

Metoden som använts för att analysera de insamlade åtgärdsprogrammen är en kvalitativ textanalys med inslag av diskursanalys och den teoretiska utgångspunkten är det samhällsvetenskapliga fältet social kontroll.

Resultatet visar på två diskurser om idealelever i de analyserade åtgärdsprogrammen: den konventionella eleven respektive eleven som entreprenör. Diskursen om den konventionella eleven kan relateras till den övergripande samhällliga diskursen neokonservatism, medan diskursen om eleven som entreprenör kan relateras till en mer marknadsorienterad samhällsdiskurs kallad neoliberalism. Analysen visar att åtgärdsprogrammen till övervägande del fokuserar på elevfostran. Programmets begränsade utrymme tenderar att bidra till att en mycket kortfattad kontextfri bild av problematiken vilket kan leda till att standardiserade åtgärder föreslås på vitt skilda problem. Åtgärdsprogrammets framskrivningar av brister hos eleverna riskerar att påverka dessas självbild negativt. Programmets fokus på fostran istället för kunskapsmål bidrar till att de stödinsatser som motiverar upprättandet av programmen tenderar att vara frånvarande.

Sökord: åtgärdsprogram, social kontroll, diskurs, idealelev, fostransideal

Förord

Arbetet med denna examensuppsats har varit en lång och känslomässig resa. Inte bara för att ämnet ligger mig varmt om hjärtat men också för att den innebär slutet på min lärarutbildning.

Jag vill rikta ett stort tack till alla som bidragit till att göra genomförandet av denna studie möjligt. Till att börja med vill jag tacka min handledare Sofia Persson. Hennes kompetens och skärpa imponerar ständigt och hon har varit en stabil klippa att klamra sig fast vid när jag tvivlat på mig själv och mina idéer.

Tack också till er som korrekturläst och hoppat in som barnvakt. Tack också till Johanna för ditt stöd och dina råd. Sist men inte minst vill jag tacka min son Elliot för att han gång efter annan påmint mig om att livet har andra värden!

Ulf Stackeryd

Göteborg 8 januari 2011

Innehållsförteckning

Abstract	2
Förord	3
1. Inledning.....	6
1.1 Introduktion.....	6
1.2 Vad är ett åtgärdsprogram?	7
1.3 Disposition	8
2. Teori	9
2.1 Foucault och ”makten över livet”	9
2.2 Diskurs	10
2.3 Governmentality.....	11
2.4 Pastoral makt	12
2.5 Sammanfattning av teori	12
3. Tidigare forskning	13
3.1 Dilemmaperspektivet	13
3.2 Åtgärdsprogram i praktiken	14
3.4 Skolans motsägelsefulla roller	15
3.5 Sammanfattning av tidigare forskning	16
4. Syfte och frågeställningar.....	18
5. Metod	19
5.1 Val av metod och design	19
5.2 Avgränsningar, urval och insamlande av materialet	19
5.3 Etik	20
5.4 Analys.....	20

5.5 Undersökningens styrkor och brister.....	22
6. Resultat.....	24
6.1 Idealeleven	24
6.2 Den konventionella idealeleven	24
6.3 Entreprenören	26
6.4 Ämnesfokus eller elevfostran?	29
6.5 Åtgärdsprogrammets potentiella konsekvenser.....	31
6.6 Kommentarer till analysen	31
7. Sammanfattande diskussion	33
7.1 Sammanfattning	33
7.2 Betydelse för lärarprofessionen.....	34
7.3 Skolans dilemman	35
7.4 Avslutande kommentarer	35
8. Referenser.....	37
8.1 Litteratur.....	37
8.2 Elektroniska källor	39
8.3 Primärkällor.....	39
Bilaga 1 – Informationsbrev till berörda skolor	
Bilaga 2 – Operationaliseringar av frågeställningarna	
Bilaga 3 – Analysschema 1: Utförande av diskursanalys	
Bilaga 4 – Analysschema 2: Ämnesfokus eller elevfostran?	
Bilaga 5 – Åtgärdsprogram från Tåtortsskolan	
Bilaga 6 – Åtgärdsprogram från Landsbygdsskolan	

1. Inledning

1.1 Introduktion

Idén till denna uppsats har vuxit fram genom mitt arbete med ungdomar med psykosociala diagnoser. Gemensamt för dessa ungdomar är att de på olika sätt har eller har haft en krävande skolgång och att de på ett eller annat sätt tagit del av skolans specialresurser.

Svensk skola har historiskt sett haft som uttalad demokratisk intention att rymma alla elever oavsett social bakgrund eller begåvning (Asp-Onsjö, 2006, s. 13). Detta var ett av fundamenten i det svenska folkhemmet som började byggas under mitten av på 1900-talet. Trots den ambitiösa målsättningen har skolan samtidigt under alla tider uteslutit vissa elever som skolan av olika orsaker inte ansett sig kunna hantera. (Sandin, 1986)

Allt fler barn anses idag ha någon form av skolsvårighet och av alla elever i grundskolan bedöms en femtedel vara i behov av särskilt stöd. För att få detta särskilda stöd upprättas ett åtgärdsprogram, där problemet preciseras, elevens behov beskrivs, målsättningar sätts samt att olika åtgärder föreslås. Anledningarna till att ett åtgärdsprogram formuleras varierar, men vanligast är att man riskerar att få underkänt i ett ämne. Även mobbning eller andra skolsociala problem kan vara orsaker. Vilka som deltar i arbetet med upprättandet av åtgärdsprogrammen varierar, allt från en ensam lärare till hela arbetslag inklusive kurator och specialpedagog. (Skolverket, 2003)

Den här uppsatsen omfattar en kvalitativ studie med diskursiva inslag av just åtgärdsprogram från två högstadieskolor i en kommun i Västsverige. Den teoretiska utgångspunkten för uppsatsen är det samhällsvetenskapliga forskningsfältet *social kontroll* som företräds av bland andra Michael Foucault. Uppsatsen är skriven inom samhällsvetenskap men har också en utbildningsvetenskaplig inriktning. Detta kommer främst att märkas i resultatredovisningen och i den sammanfattande diskussionen.

1.2 Vad är ett åtgärdsprogram?

Elever som riskerar att inte nå kursmålet i ett ämne har rätt att få ett åtgärdsprogram upprättat. Detta skiljer åtgärdsprogrammen från de individuella utvecklingsplaner (IUP) som *samtliga* elever i den svenska grundskolan numera ska ha. IUP är en i skollagen lagstadgad rättighet. (SFS, 1985:1100) Cirka 20 procent av dagens grundskoleelever har idag ett åtgärdsprogram, av dessa är dubbelt så många pojkar som flickor. (Skolverket, 2003) Både kunskapsmässiga och beteendemässiga svårigheter anses som vanliga orsaker till skolsvårigheterna. (Skolverket, 2001, 2003) Ett åtgärdsprogram är dels ett fysiskt dokument och dels en ideologisk handling och process. Den första aspekten är mer explicit och synliggjord via text och den andra implicit men sätter spår i skolans praktiska arbete. (Asp-Onsjö, 2006, s. 15)

Åtgärdsprogram är en del av den dokumentationskultur som började växa fram i Sverige under 1980-talet. Det systemskifte som decentralisering och införande av målstyrning innebar ställde större krav på dokumentation på central men också på lokal nivå. (Asp-Onsjö, 2006, s. 13) Idén om dokumentation i skolan är dock inte ny utan kan spåras tillbaka till Alva Myrdals tankar om skolans organisering på 1930-talet. (Andreasson, 2007, Hirdman, 2006) Däremot hör försöken att kvalitetssäkra skolan med s.k. New Public Management och att nagla fast prestationer i siffror de senaste årtiondena till och brukar härledas ideologiskt till den idériktning som kallas neoliberalismen. (Båth, 2006, Liedman, 2011) Sven-Eric Liedman menar att: ”Målet är att uppnå samma effektivitet i offentlig sektor som inom industrin [...] och effektivitet – inte minst kostnadseffektivitet – kräver rutiner.” (Liedman, 2011, s. 71)

Enligt Skolverkets allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram syftar ett åtgärdsprogram till att säkerhetsställa att en elevs behov av särskilt stöd tillgodoses. Dessa allmänna råd är nationella riktlinjer för hur skolans författningar (lagar, förordningar och föreskrifter) kan tillämpas. Råden är inte frivilliga utan ska följas om inte, skolan kan uppvisa att man uppnår bestämmelsen fastän man handlar på andra sätt. Ett åtgärdsprogram ska alltid grundas på en utredning av elevens behov av särskilt stöd. Ett åtgärdsprogram ska fungera som ett redskap för personalen när det gäller att planera och utveckla den pedagogiska verksamheten kring eleven som anses behöva detta stöd. Arbetet med åtgärdsprogram ska ses som en process där uppföljning och utvärdering regelbundet görs för att inriktningen mot de bestämda målen inte ska förloras ut sikte. Uppföljningen avser en kontroll på att de bestämda åtgärderna används

och utvärderingen är en bedömning på om de beslutande åtgärderna har varit lämpliga i förhållande till de uppsatta målen. (Skolverket, 2008)

1.3 Disposition

Uppsatsen innehåller sju kapitel. Efter denna *inledning* följer *teori* dvs. det teoretiska ramverket presenteras. Det tredje kapitlet består av *tidigare forskning* med konkurrerande perspektiv inom forskningsfältet. Studiens *syfte* och *frågeställningar* presenteras i det fjärde kapitlet. Det femte kapitlet rymmer *metod*, behandling av studiens design och metoddiskussion. I det sjätte kapitlet presenteras *resultatet* av studien och i det sjunde och avslutande kapitlet förs en *sammanfattande diskussion* och förslag framläggs på framtida studier inom fältet.

2. Teori

Social kontroll är det övergripande samhällsvetenskapliga perspektiv under vilket denna uppsats är skriven. Många samhällsvetenskapliga forskningsproblem kan betraktas ur ett kontrollperspektiv. Äktenskapet kan exempelvis både ses som ett uttryck för ett kärleksband och som en form av social kontroll av individers ekonomiska, juridiska och sexuella frihet. På samma sett kan en elevs skolgång ses som en läroprocess där barnen utvecklas och ges förutsättningar och som ett sätt att övervaka barn och styra deras tänkande och agerande i en önskad riktning. (Larsson & Engdahl, red. 2011, s. 10)

Studier om social kontroll fokuserar inte endast maktens repressiva sidor som i staters våldsmonopol utan också på maktens mjukare produktiva metoder. Dessa bygger inte i första hand på straff, utan korrigerande, reglering och normalisering av såväl individers beteenden som av befolkningens tillstånd. (Larsson & Backman, 2011, s. 36) De centrala begrepp inom social kontroll som kommer att användas i studien har sin grund i Foucaults teorier rörande ”makten över livet”, och den form av makt som får medborgarna att styra sig själva. *Diskurs* handlar om hur och varför vi talar om företeelser på ett visst sätt. *Governmentality* rör styrningsmekanismer i det moderna liberala samhället och *pastoral makt* berör hur kunskapen om det privata används i maktutövning.

2.1 Foucault och ”makten över livet”

En centralfigur inom maktteoribildningen är den franske filosofen Michael Foucault (1926-1984). De studier av Foucault som anknyter till uppsatsens tema social kontroll rör framförallt relationen mellan vetande och maktutövning. De tar upp effekterna av att normaliserande makttekniker som etablerades i samhällsinstitutioner som skolan, men även fängelser, sjukhus etc. (Larsson & Backman, 2011, s. 35)

Det verkligt intressanta för Foucault och även för den här uppsatsen är den produktiva makt över livet som utövas då handlingar inte endast förbjuds och bestraffas utan också när de leds och förs i en viss önskad riktning (Foucault, 1980, s. 104). Denna maktutövnings främsta

styrka ligger i förmågan att få medborgarna att styra sig själva genom att vara både undersåte och aktör:

Det är därför inte nödvändigt att tillgripa våld för att få den dömda brottslingen att iakttä ett gott uppförande, dåren att hålla sig lugn, arbetaren att arbeta, skolbarnet att vara flitig, den sjuke att följa läkarens föreskrifter. [...] Den som ingår i ett synlighetsfält och som vet det, axlar maktens tvång och låter det spontant gå ut över en själv; han upptar sig i en maktrelation, inom vilken han åtar sig båda rollerna, han blir principen för sitt eget underkuvande. (Foucault 2003, s. 203)

Denna makt behöver inte använda våld utan kan till och med tillåta sig att utöka individernas frihet. Detta eftersom individerna själva uppfattar sig ingå i institutioners eller myndigheters ”synlighetsfält”, det vill säga de känner sig granskade och bevakade, vilket gör att de sköter sig som de förväntas även då de inte är övervakade. Makt förstås som pluralistisk, mobil och flytande. Det innebär att makten inte ägs av någon, den kommer istället till uttryck i sociala relationer och positioner. (Foucault, 2003)

Foucault menar att ”makten över livet” praktiseras i tre olika former. Den första formen är den disciplinerade regleringen som riktas mot individers kroppar i exempelvis fängelser. Den andra som Foucault benämner som ”biopolitik” är en form som syftar till att förbättra medborgarna som kollektiv genom en mer generaliserande kontroll av befolkningen eller stora delar av den genom exempelvis socialpolitik och hälsovård. Den tredje produktiva makten är självdisciplinerade och har sitt ursprung i gamla tiders förnuftsorienterade etik och återkommer i modern tid som styrningspraktik, till exempel i uppmuntran att äta sunt för sin hälsa. (Larsson & Engdahl, 2011, s. 35-37) I uppsatsen fokuseras de senare två formerna av produktiv makt.

2.2 Diskurs

Diskurs är ett begrepp som definieras och användas på ett antal olika sätt. (Foucault, 2003, Laclao & Mouffes, 2008, Börjesson, 2003) En etablerad definition är att diskurs innebär ett bestämt sätt att tala om och förstå världen. Betoningen ligger på ”ett bestämt sätt” (Börjesson 2003, s. 35). Diskurs är en teori, men även en analysmetod, (Jørgensen & Phillips 2000) vilket

tas upp i metodkapitlet. För att återknyta till Foucault innebär det centrala i hans diskursteori vad som kan tänkas och vad som får sägas under en viss tidsperiod eller i en viss kultur. Han fokuserar dels på vem som har möjlighet att tala, när och med vilken auktoritet och dels på kopplingen mellan vad som sägs och vad som faktiskt görs. (Foucault, 2003)

Att studera diskurser innebär att fundera över det som sägs, hur det sägs och hur det annars skulle ha sagts. Mats Börjesson menar att: ”Diskurser är logiker som bestämmer gränserna för vad som är socialt och kulturellt konstruerat som ’sant’, ’förnuftigt’, ’gott’, med mera.” (Börjesson 2003, s. 21) Diskursanalys är alltid att uppfatta ett fenomen som *någoting* och ”det öppnar upp för att foga in det perspektivbundna i samhällsvetenskaplig forskning” (Börjesson 2003, s. 22) Diskursanalys är således ett sätt att fånga det för-givet-tagna.

Man kan skilja mellan *offentliga diskurser*, som ryms i exempelvis media och i den samhälleliga debatten och något som skulle kunna kallas *lokala diskurser*. Överallt där ett kontinuerligt samtal pågår, uppstår eller vidmakthålls en lokal diskurs, vars utvecklingsförlopp är en öppen fråga. Lokala diskurser kan med tiden utvecklas till att bli offentliga, förbli lokala, eller tyna bort. (Sahlin, 1999, s. 87) I studien kommer lokala diskurser i åtgärdsprogrammen att identifieras, men dessa diskurser förhåller sig alltid till offentliga diskurser och den samhälleliga kontexten. Denna har i sin tur många olika nivåer, allt ifrån den sociala miljön där texter produceras och samtal förs, över ekonomiska förhållanden, kulturella förväntningar och politiska konjunkture till övergripande maktstrukturer (Ibid, s. 99).

2.3 Governmentality

Med begreppet styrningsmentalitet eller *governmentality* vill Foucault betona att styrningen alltid innehåller en inställning om objektet som ska styras och det krävs kunskap om det som ska styras om styrningen ska bli effektiv och rationell. (Foucault, 1991) Denna förhandsinställning anser Foucault är en historisk konstruktion som ger uttryck för ett förhållande mellan politiskt tänkande och vetenskaplig kunskapsbildning. (Nilsson 2008, s. 128) Dess grund var en liberal styrningsambition med en ny slags omsorg om befolkningen som i förlängningen utvecklades till vår tids välfärdsstater. (Larsson & Engdahl, 2011, s. 38) Studier som syftade till att förstå hur befolkningens liv, död och arbete hamnade i centrum för

härskarens kontroll. Till exempel har de vetenskapliga kunskaperna om barn legat till grund för hur pedagogiken i skolan ser ut, men även vilka beteenden som av skolan ansetts varit accepterade.

Foucault skrev relativt lite specifikt om makt i skolan. Den brittiske sociologen Nikolas Rose har däremot utvecklat Foucaults teorier i den riktningen rörande den liberala styrningen där friheten och de fria subjekten betonas. Som en viktig del i den liberala styrningen finns en förutsättning att subjekten är aktiva i sin egen styrning vilket enligt Rose utgår från "... en dröm om att det nationella målet att alstra goda medborgare skall sammanfalla med den personliga målsättningen om ett gott liv." (Rose 1995, s. 50) Huvudsyftet med styrningen är, som Rose uttrycker det, att medborgarna i egenskap av: "fria subjekt är förmögna att utöva en reglerad frihet och ta vara på sig själva". (Rose 1995, s. 46) Utifrån detta perspektiv kan åtgärdsprogrammen i denna uppsats ses som ett verktyg i en sådan modern liberal styrning.

2.4 Pastoral makt

Åtgärdsprogrammen innehåller känsliga uppgifter och information. Med anledning av det kan pastoral makt vara användbart för att förstå hur en institution som skolan får tillgång till denna känsliga information. Med den pastorala makten, som är sammanlänkad med *governmentality*, visar Foucault hur den katolska kyrkan styrt sina församlingsmedlemmar utifrån kunskaper som de fått via bikten. Kyrkan fick genom bekännelser tillgång till kunskap om människors inre, deras behov, svagheter och styrkor och använde sedan dessa uppgifter för styrning. (Foucault, 1991) Vid upprättandet av åtgärdsprogram används känslig information om eleven från loggböcker, utvecklingssamtal etc. Detta kan tolkas som en maktutövning med pastorala drag. (Andreasson, 2007, s. 32)

2.5 Sammanfattning av teori

Åtgärdsprogram kan förstås som en form av *social kontroll* där maktstrukturer återskapas och förstärks genom *lokala diskurser* i skolan och som går att utläsa i programmen. Dessa lokala diskurser förhåller sig till offentliga diskurser och den samhällsliga kontexten och relateras till *governmentality*, dvs. styrning som har som mål att eleven ska lära sig självreglering. Genom en pastoral bekännelsepraktik, får institutionen skolan tillgång till känslig information om eleven som sedan används bland annat i åtgärdsprogram för att styra eleven i önskad riktning.

3. Tidigare forskning

Den tidigare forskningen som är relevant för studien kan delas in i fyra fält och så även detta kapitel. Den första delen tar upp tre perspektiv inom forskningen medan det andra avsnittet fokuserar åtgärdsprogram i praktiken, dvs. hur de är utformade, samt hur detta kan påverka eleverna. Det tredje forskningsfältet fokuserar maktutövning i skolan och det fjärde undersöker skolan utifrån systemnivå och behandlar skolans funktion i samhället och motsättningen i dessa olika roller genom exempelvis åtgärdsprogram.

3.1 Dilemmaperspektivet

Man kan identifiera tre perspektiv i forskning om barn i behov av särskilt stöd, dvs. elever för vilka ett åtgärdsprogram upprättas: *kompensatoriskt*, *kritiskt* och *dilemmaperspektivet*. Det som kännetecknar det kompensatoriska perspektivet är att det knyter an till psykologisk och medicinsk forskning och att de pedagogiska åtgärderna syftar till att kompensera individuella brister hos eleven. Det kompensatoriska perspektivet kan således ses kopplat till en positiv syn på specialpedagogik. Om det kompensatoriska perspektivet anses positivt inställt, tar det kritiska perspektivet motsatt ställning. Inom detta perspektiv ses specialpedagogik som förtryck av de individer och grupper som pekas ut som avvikande. Även om barn har olika förutsättningar ligger fokus på vad samhället gör med dessa skillnader och hur kategoriseringar av människor är sociala konstruktioner med konsekvenser. (Nilholm, 2007)

Det kritiska perspektivet problematiserar specialpedagogikens kategoriserande och marginaliserande effekter som någonting icke önskvärt. I förlängningen av dessa tankar kan det skönjas en utopi där specialpedagogiken inte längre behövs och där skolan lyckas möta varje elev utifrån hans eller hennes egna förutsättningar. Denna utopiska karaktär inom perspektivet ligger till grund för den kritik av detta perspektiv som har sitt ursprung i vad som kan benämnas som dilemmaperspektivet. Dilemmaperspektivet betonar utbildnings-systemets grundläggande komplexitet och motsägelsefullhet. Denna komplexitet visar sig på olika sätt och ett flertal motstridiga motiv ska tillfredsställas vilket leder till dilemman, med inneboende motsättningar som inte går att lösa. (Nilholm, 2007)

3.2 Åtgärdsprogram i praktiken

För att lyckas med ett åtgärdsprogram är det av största vikt att det finns ett nära samarbete mellan skola, målsman och elev. (Asp-Onsjö, 2006, Skolverket, 2003) Detta till trots är det endast i drygt hälften av åtgärdsprogrammen som eleven och föräldrarna är delaktiga. (Asp-Onsjö, 2006, Isaksson, 2007) Andreasson visar i sin avhandling hur de mål som skrivs fram i åtgärdsprogrammen är dels *kunskapsmål* och dels *sociala fostransmål*. Dessa olika typer svarar enligt henne upp mot skolans kunskaps- och sociala fostringsuppdrag enligt läroplanen Lpo 94. Viktiga sociala fostransmål för åtgärdsprogrammets elever kan vara att ta bättre ansvar för sitt skolarbete, att bli motiverade, att utveckla social kompetens, att bli mer självständiga men också att bli medvetna om den egna läroprocessen. Dessa mål är enligt Andreasson framskrivna i åtgärdsprogrammets problembeskrivningar närmast som en förutsättning för det kunskapsmässiga lärandet. Det innebär enligt Andreasson att de sociala fostransmålen får företräde och behöver arbetas med först innan man tar tag i den kunskapsmässiga delen och detta innebär därför att elever med den typen av problematik helt enkelt inte hinner med att nå kunskapsmålen. (Andreasson, 2007, s. 179)

3.3 Maktutövning i skolan: mild eller disciplinerande?

Genom åtgärdsprogram kategoriserar skolan elever och deras problem. Lisa Asp-Onsjö anser att: ”genom att benämna elevers problematik på ett visst sätt istället för ett annat bidrar pedagogerna så att säga till att konstruera eleven” (Asp-Onsjö, 2006, s. 203) och det finns en stor risk att eleven själv framstår som problembärare. Elevers svårigheter och tillkortakommanden kopplas ofta samman med deras personligheter och skolan söker sällan efter problemens bakgrund i den pedagogiska verksamheten, såsom t.ex. i relationen mellan elev och lärare. (Andreasson, 2007, Asp-Onsjö, 2006, Isaksson, 2007)

I en forskningsöversikt över det specialpedagogiska fältet är exkludering och isolering exempel på hur kontroll utövats av skolan. Genom språket skapas olika diskurser där definiering och behandling av de avvikande rättfärdigas. Att de avvikande skiljs ut genom exkludering, isolering och särbehandling, rättfärdigas inom den aktuella diskursen med att detta är det bästa för den enskilde individen. (Emanuelsson, Persson & Rosengren, 2001) Detta kan liknas vid ”vänlig” maktutövning. Denna maktutövning är omsorgsinriktad och utgör en regim som med inslag av liberaldemokratiska värderingar; välvilja och godhet liknar

det som Foucault menar sitt begrepp *governmentality*. (Bartholdsson, 2007) Åtgärdsprogram, utvecklingssamtal och loggböcker kan förstås som exempel på sådana vänliga disciplinerings tekniker. Med disciplinerings tekniker avses påverkansprocesser: att forma och utveckla elever mot sådana subjektivitetspositioner som samhället vid vissa tillfällen tycker sig behöva. (Granath, 2008)

Skolans fostrande roll för elever med skolsvårigheter är ingen ny tanke utan utvecklades av Alva Myrdal redan på 1930-talet. I det hon kallade för den ”profylaktiska socialpolitiken” skulle ett bättre människoideal skapas. (Hirdman 2006, s. 197) Detta skulle enligt Myrdal ske genom att skolsjukvården byggdes ut och att skolläkaren och andra experter skulle få ett större ansvar för barnens utveckling. Skolan skulle bidra till produktionen av goda samhällsmedborgare. (Hirdman, 2006, Andreasson, 2007)

3.4 Skolans motsägelsefulla roller

Liedman behandlar i sin bok *Hets skolans motsägelsefulla uppdrag*. Kraven på standardisering och normalisering efterfrågar en typ av människa som arbetar på rutin, utan större eftertanke och ifrågasättande och med stor effektivitet. Ideal som Liedman anser har en konservativ prägel. I motsats mot detta står en initiativrik, företagsam, stark individ – en entreprenör:

Instängd i arbetets grottekvarn ska människan anpassa sig, foga sig och glida in i rutinernas friktionslösa enahanda. Men så snart hon blir fri att höja blicken ska hon ge sig hän åt storslagna idéer, utveckla djärva planer och skissera aldrig tidigare anade företag. (Liedman, 2011, s. 72)

Tankegången är enligt Liedman enkel. Så länge människan är infogad i den offentliga sektorn eller står vid det löpande bandet blir hon mest lönsam om hon anpassar sig efter strikta föreskrifter, men bryter hon sig loss i ett eget framgångsrikt företag skapar hon helt andra värden som kommer andra till godo och då får hon skapa sina egna regler. Den svenska skolan styrs av både marknadsliberala och konservativa ideal (Ibid.) Den amerikanske professorn i statsvetenskap Wendy Brown (2006) menar att detta även gäller den amerikanska skolan. Dessa två ideologier som hon väljer att benämna som den neoliberala ideologin och

den neokonservativa ideologin samexisterar med varandra samtidigt som de befinner sig på kollisionskurs med varandra. Den neoliberal ideologin framhäver marknadspolitiska lösningar på privata och sociala problem och skolor betraktas här som anslutna till en marknadsplats i behov av arbetskraft för att kunna omvandlas och öka i konkurrenskraft. Den neokonservativa ideologin å andra sidan framhåller moralpolitiska ståndpunkter och en generell uppfattning om en social ordning där det finns traditionella värderingar vars ställning måste skyddas. Den neoliberal ideologiströmningen talar om entreprenörernas skicklighet i termer av vinnare och förlorare medan de neokonservativa framhåller vikten av bevarande, att slå vakt om det man har och skydd av det egna. (Brown, 2006, 698-699, 701)

Sociologisk skolforskning framhåller ofta att skolans roll i samhället är att vara ett selektionsinstrument. (Ahrne m.fl. 2003) Arbetslivet präglas av en arbetsdelning och det är i skolan som sorteringen till olika positioner görs. Sorteringen sker genom betygsättning som enligt Göran Ahrne: ”syftar till att upprätta en hierarki bland eleverna som kan användas vid framtida urval i fråga om arbetskraft och vidareutbildning”. (Ibid, s. 180) Detta är en del i det som ibland kallas för den dolda läroplanen. (Broady, 1981) En sådan effekt är att eleven lär sig kravet att passa tider och vissa specifika arbetsformer. Sorteringen i skolan sker dock inte slumpvis utan den indirekta sorteringen till olika klasspositioner i arbetslivet börjar i familjen. Elevers resultat och fortsatta utbildningskarriärer hänger ofta ihop med föräldrarnas yrke och utbildning och det är mycket vanligare att elever med föräldrar med akademisk utbildning fortsätter att läsa på högskolan än elever med föräldrar utan akademisk utbildning. Detta kallas ofta för den sociala snedrekryteringen till högre utbildning. (Ahrne m.fl. 2003, s. 181)

3.5 Sammanfattning av tidigare forskning och positionering av den egna studien

Åtgärdsprogram kategoriserar elever, vilket riskerar leda till att pedagogerna konstruerar eleverna och gör eleverna själva till bärare av sina egna problem. (Asp-Onsjö, 2006) Skolans del i problemet är sällan någonting som undersöks, trots att detta är någonting som har visat sig vara viktigt för om programmen ska lyckas eller inte. (se t.ex. Isaksson, 2003) I åtgärdsprogrammen får *fostransmålen* ofta företräde framför *kunskapsmål* då de ses som en förutsättning för att kunna arbeta med kunskapsmålen. (Andreasson, 2007) Kontroll utövas i

skolan exempelvis genom exkludering och isolering och kan liknas vid den "vänliga" maktutövning som Foucault menar med sitt begrepp *governmentality*. Skolans fostrande roll har dels sina rötter i Alva Myrdals idéer, men har också återvänt i ny tappning i och med den neokonservativa idéströmningen, men också i de senaste decenniernas kostnadseffektivisering och utökade kontrollsystem. Detta bidrar till en efterfrågan på å ena sidan en elevtyp som fogar sig, medan samhället i övrigt också efterfrågar en driftig och företagsam elev: en entreprenör. (Liedman, 2011) Denna sortering av elever i olika grupper fungerar som ett selektionsinstrument inför livet efter skolan och kallas ibland för den dolda läroplanen, (Broady, 1981) samt innebär en snedrekrytering till högre utbildning.

En svaghet hos forskningen om elever i behov av särskilt stöd i allmänhet och åtgärdsprogram i synnerhet är att de antingen är skrivna med specialpedagogiska glasögon med frågor av typen "hur ska åtgärdsprogrammen kunna bli bättre?" (se exempelvis Asp-Onsjö, 2006). Eller så är studierna av den mera sociologiska typen där det endast fokuseras på fenomenet makt i skolan som sådant utan praktiskt förankring i verksamheten (se exempelvis Andreasson, 2007) Denna studie sammanför perspektiven med varandra, dels genom att använda teorier och forskning från båda fälten men också genom att ställa frågor till det empiriska materialet som dessa studier inte tidigare har gjort. Genom att göra detta kan svaren sökas på viktiga frågor rörande skolans maktutövning som praktik.

Inom den specialpedagogiska praktiken, och även inom forskningen, finns överlappningar mellan de olika perspektiven (Nilholm, 2007) och så även i denna studie. Den tar sin utgångspunkt i det kritiska perspektivet vid analysen av åtgärdsprogrammen men tar också hänsyn till de invändningar som dilemmaperspektivet har.

4. Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att belysa åtgärdsprogram som praktik, dvs. hur elever beskrivs i programmen och vilka åtgärder som förespråkas, samt att problematisera möjliga konsekvenser av detta.

Följande frågeställningar behandlas:

1. Vilka lokala diskurser förekommer om idealeleven i de undersökta åtgärdsprogrammen?

2. I vilken utsträckning fokuserar målsättningarna och åtgärderna som föreslås i programmen på ämnesfärdigheter och/eller på elevfostran?

Elevfostran definieras jag enligt följande: icke ämnesrelaterade målsättningar och åtgärder som syftar till att disciplinera, förändra eller anpassa elever för att de ska fungera inom den aktuella skolmiljöns givna ramar. Ämnesfärdigheterna är sådana som beskrivits i kursplanerna.

3. Vilka möjliga konsekvenser kan åtgärdsprogrammen få för de elever för vilka programmen är upprättade?

5. Metod

5.1 Val av metod och design

Textanalys är ett samlingsnamn för en rad olika forskningsinriktningar. Det som förenar flera av dem är att de kan räknas till den kritiska skolan. De kan exempelvis ha som avsikt att avslöja och påvisa olika maktrelationer (Båth, 2006). En vanlig uppdelning i textanalys är den mellan *kvantitativ* och *kvalitativ* analys. I en kvantitativ textanalys analyseras en stor mängd data, där man exempelvis letar efter förekomsten av en viss typ av ord för att hitta eventuella mönster. En kvalitativ analys fokuserar istället på ett mindre antal texter, men går istället på djupet av dessa, för att hitta dess kvalitativa drag. (Esaiasson m.fl. 2004, Svenning, 2003) Då jag grundligt ville analysera åtgärdsprogram valdes en kvalitativ metod inspirerad av diskursanalys. Detta för att både hitta de kvalitativa aspekterna kring åtgärdsprogrammets fokus på ämnesfärdigheter och/eller elevfostran, men också för att identifiera diskurser gällande vilka eventuella idealelever som återfinns i programmen.

5.2 Avgränsningar, urval och insamlande av materialet

Materialinsamlingen inleddes med att fyra högstadieskolor valdes ut i en medelstor kommun på västkusten, varav en av dessa valdes ut som reserv. Kontakten med dessa skolor togs genom ett informationsbrev (se bilaga 1). Vid urvalet söktes en så stor geografisk spridning som möjligt och kontakt togs med två skolor på landsbygden och två i kommunens centralort. Dessvärre svarade endast två av dessa skolor. Kvar var en skola på landsbygden, i texten kallad *Landsbygdsskolan* och en av skolorna i tätorten, i texten kallad *Tätortsskolan*.

I informationsbrevet efterfrågades tio slumpmässigt utvalda åtgärdsprogram från elever i årskurs sju, eftersom det är då flest program upprättas. (Skolverket, 2003) Programmen inhämtades sedan personligen. Åtgärdsprogrammen från de olika skolorna använde olika förtryckta textmallar (se bilaga 5 respektive 6). Totalt har 20 stycken åtgärdsprogram analyserats.

5.3 Etik

Då studien endast gäller innehållen i åtgärdsprogrammen, och eftersom eventuella personuppgifter som elevens namn och personnummer inte var relevanta togs de bort innan dokumenten överlämnades. Åtgärdsprogrammen har behandlats så att obehöriga inte kunnat ta del av dem och elever är beskrivna och namngivna på ett sätt att de inte går att känna igen. Kommunens namn och placering geografiskt har också fingeras, allt för att skydda de inblandades integritet. Genom informationsbrevet gavs information om uppsatsens syfte så att skolorna kunde ge sitt samtycke, samt att nyttjandekravet skulle följas, dvs. att materialet endast skulle användas enligt uppsatsens syfte. Detta är i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (1990).

5.4 Analys

Vid analysen har tre olika analysansatser kombinerats; Lennart Hellspong och Per Ledins (1997) textmodell för att få svar på i vilken utsträckning programmen fokuserade fostrans- respektive kunskapsmål, Ingrid Sahlins (1999) diskursanalysmetod användes för att identifiera idealelevsdiskurser i programmen samt Jacques Derridas (2007) och hans diskussion rörande hur man dekonstruerar en text.

Hellspong och Ledins textmodell fokuserar på flera olika nivåer samtidigt och möjliggör ett närmande av texten som passar mitt material och fångar de kvalitativa aspekterna av det som eftersöks. Textmodellen är mångfacetterad och har kunnat ge svar på frågor i åtgärdsprogrammen som inte på förhand tänkts ställa till texten. Följande aspekter i modellen har använts i analysarbetet; *form*, *innehåll* och *relation*.

Formen tittar på det textuella i det dokument som ska analyseras. Här analyseras textens formella uppbyggnad snarare än innehållet. I fokus står orden och meningarna och valet av ord och uttryck i texten är i centrum. Även de övergripande sambanden mellan stycken och avsnitt i texten analyseras under detta avsnitt. (Hellspong & Ledin, 1997) I studien handlar det om att analysera åtgärdsprogrammets olika komponenter och hur de förhåller sig till varandra.

Innehållet, även kallad den ideationella strukturen, är den andra kategorin i textmodellen. I denna studie är det om det övergripande temat i åtgärdsprogrammet är fostran eller ämnesfokus som ska undersökas. (Hellspong & Ledin, 1997)

Under relationen analyseras olika språkhandlingar och hur de utformas. En text konstruerar alltid ett mönster i sitt samspel med läsaren. Viktigast för studien är vilka attityder, det vill säga vilka värdeord som förekommer i texten.

Den diskursanalytiskt inspirerade modell som använts för att identifiera diskurser gällande idealelever i åtgärdsprogrammen går i likhet med Sahlins (1999, s. 92-95) modell ut på att ringa in, avgränsa och karaktärisera diskursen. Det handlar om en begreppsanalys där man kartlägger vilka begrepp och teman som används och hur dessa förhåller sig till varandra.

Analysen av åtgärdsprogrammen är även inspirerad av den franske filosofen och poststrukturalisten Jacques Derridas (1930-2004) diskussion rörande hur man dekonstruerar en text. Derrida menar att språket bör ses som ett system av tecken och ord som får mening genom implicita och explicita relationer mellan skillnader och kontraster. (Derrida, 2007) Språket ses som strukturerat kring binära oppositioner som man/kvinna, svart/vit, normalt/onormalt etc. En del i oppositionen är dominerande och ges företräde över den andre. (Eriksson m.fl. 1999) Analysen är influerad av Derridas binära oppositioner och motsatspar identifieras. Genom att exempelvis identifiera vad som i åtgärdsprogrammen benämns som "oönskade" färdigheter hos elever kan det önskvärda identifieras. Likaså när åtgärdsprogrammen beskriver oönskade beteenden, eller frånvaro av vissa kompetenser hos en elev, målas implicit även upp bilden av "idealeleven". Exempelvis i en önskan att eleven i ett åtgärdsprogram ska sluta med att vara så oorganiserad gömmer sig en ideal motsats av att vara organiserad.

För att svara på uppsatsens två första frågeställningarna om diskurser av idealeleven respektive innehållet i mål och åtgärder utformades två analysplaner (se bilaga 3 och 4). Operationaliseringarna (se bilaga 2) är konstruerade med inspiration av Hellspong och Lundins kvalitativa textanalys, samt Sahlins diskursanalytiska perspektiv.

Det första analyskemat (se bilaga 3) är konstruerat för att få svar på vilka diskurser som förekommer vid beskrivningarna av eleverna i de undersökta åtgärdsprogrammen. Ur beskrivningarna, färdigheterna och egenskaperna kunde mönster skönjas. Dessa mönster var så starka att två lokala diskurser vad gällde idealelever kunde identifieras. Resultatet av detta analyskema var två långa listor av egenskaper och färdigheter. Dessa sorterades under rubriker med egenskaper och färdigheter som återkom och som var besläktade. Det är dessa som ligger till grund för presentationen av de två idealeleverna i resultatdelen av uppsatsen.

För att besvara den andra frågeställningen gällande i vilken utsträckning programmen fokuserar på ämnesfärdigheter respektive på elevfostran har teman i programmen uppmärksammas. För att kunna svara på vilka teman som texterna kan sorteras under konstruerades ett andra analyskema (bilaga 4). Genom att systematisera målsättningarna och åtgärderna kunde det sedan utläsas vilket fokus de olika åtgärdsprogrammen hade.

Svaren på de två inledande frågeställningarna ligger till grund för diskussionen av den tredje och avslutande frågeställningen gällande vilka eventuella konsekvenser åtgärdsprogram kan komma att få för eleverna.

5.5 Undersökningens styrkor och brister

Kvalitativ textanalys är en metod som ger möjlighet att göra en nyanserad och rik analys. Men det är inte en problemfri metod. En fråga rör om det är möjligt att generalisera resultaten av en studie som denna som bygger på ett så begränsat empiriskt material. (Svenning, 2003) Förhoppningen är att studien kan ge en bild av åtgärdsprogrammen som praktik och att möjligheten finns till analytisk generaliserbarhet.

Studiens inre validitet, dvs. huruvida studien undersöker det som den avser att undersöka, undersökningens teoretiska bas och hur väl teori och empiri befruktar varandra, kan enligt min mening ses som god. (Esaiasson m.fl, 2004, s. 61-64) Bland annat innebär analysen av åtgärdsprogrammen att lokala diskurser gällande idealelever identifierats samt relaterats till offentliga diskurser och samhällelig kontext.

Detta räcker dock enligt mig inte för att det ska bli en intressant undersökning. För detta krävs även en god extern validitet, dvs. att undersökningen som helhet kan fogas in i resultat från tidigare undersökningar inom området. (Svenning, 2003) Med försiktighet vill jag påstå att studien både bygger vidare på kunskapsfältet och bidrar till viss ny kunskap inom området genom att komplettera tidigare studier genom nya frågeställningar, eget empiriskt material, samt genom studiens resultat och infallsvinklar.

Reliabiliteten hos en kvalitativ undersökning handlar om att samma resultat ska kunna uppnås två gånger av olika forskare, så länge inget förändras inom materialet. Att förklara och beskriva begrepp och definitioner är ett viktigt sätt att höja en kvalitativ undersöknings reliabilitet. (Svenning, 2003) I studien har strävan varit att ge en klar beskrivning av de teorier och de begrepp som använts, samt att ge en tydlig redogörelse för hur analysen av materialet rent praktiskt har gått till. Noggrannhet har eftersträvats i systematiseringen av åtgärdsprogrammets innehåll, och ambitionen har varit att analysen präglas av ärlighet och öppenhet. Strävan efter systematik, konsekvens och transparens i analysen av åtgärdsprogram har understötts av de analyscheman och operationaliseringar som konstruerats.

Genom hela arbetet med studien har tolkningsfrågor aktualiserats. En tolkningsprocess är aldrig neutral. (Bergström & Boréus, 2005, s. 23-33) En studie präglas alltid av undersökarens förförståelse för ämnet, något som också påverkar tolkningen av texten/åtgärdsprogrammen och vad som identifieras som intressant och relevant. (Ibid.) En helt objektiv tolkning är omöjlig att göra, men strävan har varit att i så hög grad som möjligt medvetandegöra mig själv kring förutsättningarna för min tolkning. Även arbetets teoretiska perspektiv påverkar givetvis resultat och analys.

6. Resultat

I detta kapitel presenteras analysen av åtgärdsprogrammen. Inledningsvis ges svar på frågan om vilka diskurser som förekommer vid beskrivningen av eleverna i de undersökta åtgärdsprogrammen och om det därav går att skönja en eller flera idealelever? Med diskurser menas här lokala diskurser konstruerade och formulerade av inblandade pedagoger. Dessa lokala diskurser är i hög utsträckning uttolkningar av vidare samhällliga diskurser och skapas följaktligen inte ur ingenting. (Sahlin, 1999)

6.1 Idealeleven

I analysen av åtgärdsprogrammen kan två lokala diskurser identifieras gällande den gode eleven. Den första diskursen visar på en *konventionell* föreställning av hur en elev bör vara för att lyckas med sin skolgång, medan den andra speglar en syn på den gode eleven som en *entreprenör*. Konventionell definieras som en traditionellt duktig elev som arbetar hårt och gör som den blir tillsagd, i enlighet med kraven på disciplin, tidiga betyg och mer ordning och reda i skolan som fått stort utrymme i debatten om den svenska skolan de senaste åren. (Se exempelvis *Lärarnas tidning* 31/5-2011) En entreprenör kännetecknas istället av drag som nyfikenhet, kreativitet, en positiv syn på arbete, självständighet, envishet, hängivenhet, optimism och visionärt tänkande. (Johansson, 2005)

I de analyserade åtgärdsprogrammen när det gällde den konventionella idealeleven är vanliga framskrivningar att vara närvarande och att komma i tid, att vara tyst och skötsam, att ha ordning och reda och att jobba hårt, effektivt och koncentrerat. Hos entreprenören framhålls istället framåtanda, mod och eget ansvar, samt självständigt engagemang.

6.2 Den konventionella idealeleven

En vanligt framskriven egenskap från åtgärdsprogrammen gällande den konventionella eleven är vikten av att närvara vid lektionen och att komma i tid. Problem med hög frånvaro eller en

önskan till ökad närvaro formuleras exempelvis som åtgärden: "gå på alla lektioner" (L7) eller som en beskrivning av en elevs positiva sida; "kommer alltid" (T2).

En annan framskriven beskrivning av den konventionella idealeleven i programmen är vikten av att vara en skötsam elev, som inte stör andra och "aldrig gör ngt väsen av sig" (T6) och som är "lugn" (T6) eller som en förhoppning att eleven ska "sitta där hon blir placerad" (L7), "lyssna" (T5), "sköta ämnet/ämnena" (T2) eller en elev som vet att "mobiltelefon har man inte på lektionerna" (T5). Framskrivningar av denna typ omnämns i båda skolornas program.

Vikten av att ha bra struktur och ordning och reda på sina saker är någonting som återkommer ofta i programmen och är förmågor som sammankopplas med den konventionella idealeleven. Att ha ordning innebär både att "ha ordning på skolarbetet" (T7) generellt sett, men även att "få ordning på läsning inför prov" (T10) samt "att ta med rätt material till lektionerna" (L5). Att ha en god struktur eller omvänt att problemet är en "rörig skolsituation" är vanligt förekommande i program från båda skolorna.

Utöver att komma till lektionerna och göra det i tid, sköta sig och att ha ordning och reda är den mest utmärkande draget hos den konventionella idealeleven att denna är en hårt arbetande elev. Formuleringar av den typen är de mest vanligt förekommande i programmen. Hårt arbete tillskrivs ett moraliskt värde i åtgärdsprogrammen och det gäller inte bara att arbeta hårt utan att också; "leverera och prestera" (T5), "producera hela tiden" (T6), "arbeta effektivt o koncentrerat på lektionerna" (T7) och inte att eleven "hittar på annat för att slippa arbeta" (T4). En elev som har brister eller svårigheter måste kompensera detta genom att prestera ännu mer och "jobba effektivare" och "vara noggrannare" (T9) och att "utnyttja U-tid effektivare" (L6). Ofta verkar det som att det är själva avsaknaden av insikten om att hårt arbete krävs som är själva problemet och en förändring av attityden är lösningen; "inse att du behöver arbeta ordentligt" (T10), "gå in för att jobba o lägga undan allt o lägga krutet på det du ska göra" (T2) eller att eleven "visar väldigt sällan att han kan arbeta" (T7).

Framskrivningar rörande det goda arbetet förekommer i många program, i stort sett uteslutande från Tätortsskolan.

Diskursen om den konventionella idealeleven visar sig följaktligen vara stark. En stor del av åtgärdsprogrammen från båda skolorna visar på uttryck för denna diskurs. Detta är intressant

för att det visar på hur åtgärdsprogrammen genom att förstärka och belöna vissa beteenden fungerar som verktyg för den produktiva makten. (Foucault 1980) Åtgärdsprogrammen går genom att premiera det konventionella beteendet hos eleverna in och påverkar vilka ungdomar vi får i samhället. Åtgärdsprogrammen korrigerar eleverna till att vara ordningsamma elever som arbetar hårt utan att göra väsen av sig. Detta görs på två olika sätt: För det första på ett tydligt vis där författaren till åtgärdsprogrammen ”pekar med hela handen” och framhåller att elever ska sitta där han/hon blir placerad eller att vara tyst, men detta sker också på ett mer subtilt sätt där eleven själv förväntas förstå hur han/hon ska bete sig som exempelvis i programmet där åtgärden är att ”inse att du behöver arbeta ordentligt”. Det senare fallet kan förstås som ett exempel på det som Foucault beskriver som pastoral makt, där författaren till programmet påstår sig ha kunskaper om elevens inre, som den sedan använder i en styrning av eleven. (Foucault 1991, Rose, 1995)

Den lokala diskursen gällande den konventionella idealeleven kan relateras till den övergripande samhällsliga neokonservativa diskursen. Denna framhåller bland annat vikten av en social ordning med traditionella värden som måste skyddas (jmf. Brown, 2006), vilket bland annat tar sig uttryck i den offentliga debatten kring ordning och reda i den svenska skolan. (Se exempelvis *Lärarnas tidning* 31/5-2011) Diskursen om den konventionella idealeleven kan även i sammanhanget relateras till diskursen om standardisering och normalisering. (jmf. Liedman, 2011)

6.3 Entreprenören

Idealeleven som fått namnet *entreprenören* är en engagerad person med ”mycket synpunkter” (T2) som är ”hjälpssam”(T1), tar ”mycket eget ansvar” (L1) med ”säkerhet o självförtroende” (L6).

Vikten av att vara framåt och driven är vanligt förekommande i programmen och positiva uppmaningar till en elev är att denna bör ”ta för dig” (T2), att eleven ”visar att du vill något” (T6), ” ta initiativet o utnyttja dina resurser på rätt sätt” (T9), visar mod och ” vågar lite mer på lektionerna” (L4). Negativt är en elev som är ”passiv” (T4), och som ”inte driver på sig själv” (T6). Besläktat med dessa formuleringar är framskrivningar som rör elevens insikt att själv be om hjälp när han eller hon inte förstår någonting, eller har varit frånvarande från en

lektion och missat någonting viktigt. Eleven bör; ”fråga så du vet vad du missar” (T3), ”fråga om du inte förstår” (T5) och ”be om hjälp när du inte vet vad du ska jobba med” (T10). Det gäller att eleven ska ”säga till i god tid om hon vill ha muntligt förhör” (L3), ”tar ansvar” (T4) och tar ”eget ansvar” (L1). Det beklagas över att en elev ”inte tänker på sitt studieresultat” (T9) eller inte förstår följdverkningarna av sitt beteende” (T1). Dessa exempel på när eleven uppmanas att ta eget ansvar över sina studier kan relateras till exempel på Foucaults begrepp *governmentality*, dvs. att eleverna ska reglera sig själva och på egen hand inse det felaktiga i vissa beteenden. (Foucault, 1991, Rose, 1995) Att korrigera de som inte stämmer in på det önskvärda beteendet rättfärdigas som Emanuelsson m.fl. påvisar, med att detta är det bästa för den enskilde eleven. Det handlar om en tydlig, men ”mjuk” maktutövning där det icke önskvärda exkluderas och korrigeras. Detta resultat stämmer väl överens med resultat från tidigare studier som visar hur skolan styr elever mot vissa önskade positioner som den anser vara de korrekta. (Emanuelsson m.fl., 2001, Bartholdson, 2007, Granath, 2008)

Idealeleven *entreprenören* visar också sitt självständiga engagemang inför skolarbetet. Detta skrivs fram antingen i positiv ton att eleven ”vill göra bra ifrån sig” (T10), eller som en förhoppning att eleven fortsättningsvis ska ”visa engagemang o vilja” (T6) eller som en klagan över att en elev visar ”bristande engagemang” (T1) eller ”inget engagemang” (T5).

Entreprenören som identifierats i åtgärdsprogrammen stämmer väl överens med den driftige och initiativrika elev om vilken exempelvis Liedman skriver. (jmf. Liedman, 2011, Brown, 2006, Johansson, 2005) Då denna elev redan uppfattas ha det som samhället efterfrågar inför framtida urval när det gäller arbetsdelning och vidareutbildning (Ahrne m.fl., 2003) kan denna elev tillåtas skapa sina egna regler. Detta eftersom hon förväntas bli framgångsrik och gynna samhället genom att i framtiden skapa värden som kommer samhället till godo. Detta är som tidigare nämnts exempel på den självreglerande makt som Foucault definierar i sin teori om *governmentality*. (jmf. Larsson & Engdahl 2011, Rose 1995)

Den lokala diskursen gällande idealeleven *entreprenören* kan relateras till den övergripande marknadsorienterade diskursen som ofta kallas för neoliberalism. Denna ser skolan som förbundna till marknaden på samma sätt som varor till en marknadsplats och skolans uppgift är att bistå denna med konkurrenskraftig arbetskraft. (jmf. Brown, 2006)

Åtgärdsprogrammen ger uttryck för två starka lokala diskurser om hur en elev "bör vara". Oavsett om det handlar om den konventionellt duktige eller den mer (sen)moderna entreprenören så kan åtgärdsprogrammen fungera som ett sätt att styra eleverna mot ett samhällsnyttigt beteende enligt tidens ideal. Det handlar alltså om produktiv makt, i regel oavsiktligt från de som författar programmen. Detta är en vanlig form av maktutövning enligt Foucault, där diskursen om det önskvärda blivit så pass stark att den internaliserats av individerna, i det här fallet programförfattarna. Åtgärdsprogrammen uppmuntrar det som uppfattas som samhällsnyttigt och korrigerar det som inte uppfattas som önskvärt. Detta oavsett om korrigeringsarna hjälper eleven att nå godkänt i det aktuella ämnet eller inte. Det vill säga en majoritet av åtgärdsprogrammen i studien fokuserar inte på det huvudsyfte som programmen har: nämligen att garantera elever i behov av särskilt stöd det stöd som de behöver för att de ska kunna nå ämnesmålen, såsom de nationella riktlinjerna påvisar att de faktiskt ska. (Skolverket, 2008) I detta sökande efter den "gode eleven" finns en maktutövning dolt, i form av exkludering av sådant inte anses vara önskvärt. När det gäller idealeleven entreprenören exkluderas exempelvis egenskaper som försiktighet och anpassningsbarhet. Hos den konventionella idealeleven exkluderas exempelvis kreativitet, spontanitet och livlighet.

Detta innebär att de beteenden som passar in i diskurserna för den gode eleven belönas medan beteenden som inte gör det möter på motstånd. Detta resultat stämmer väl överens med det som Emanuelssons m.fl. kom fram till i sin forskningsöversikt och är problematiskt därför att istället för att erbjuda miljöer och/eller verktyg som skulle underlätta för elever i det aktuella ämnet tenderar en stor del av åtgärdsprogrammen att ha tyngdpunkt på generella fostrande utlåtanden.

Det verkar finnas tendenser till ytterligare en diskurs i de studerade åtgärdsprogrammen, som inte passar in i de två diskurser som beskrivits ovan. Denna diskurs skulle kunna handla om en social idealelev, då dessa är egenskaper som omnämns i vissa av programmen. Social kompetens omnämns bland annat som en nyckelkompetens för ett livslångt lärande av Europaparlamentet. (<http://eu-lex.europa.eu>) Det saknas dock tillräckligt många uttryck för denna diskurs i studiens analysenheter för att ringa in vad denna skulle bestå av för att innefatta den i analysen.

6.4 Ämnesfokus eller elevfostran?

Uppsatsens andra frågeställning gäller åtgärdsprogrammets fokus på ämnesmässiga målsättningar och åtgärder respektive fokus på elevfostran. I bilaga 4 ges två exempel på åtgärdsprogram som visar antingen betoning på ämnesmässiga målsättningar (a) eller på elevfostran (b).

En sammanställning visar att samtliga av Tåtortsskolans åtgärdsprogram främst har fokus på vad som kan ses som elevfostran, medan hälften av Landsbygdsskolans program fokuserar på detsamma. Således är fostringsambitionen stark och åtgärdsprogrammen får därför ett annat syfte än vad som beskrivs i de nationella riktlinjerna. (Skolverket, 2008) I dessa står det att åtgärdsprogrammet ska: beskriva elevens behov av särskilt stöd och utefter detta se till att kompetensen finns på skolan för att tillgodose dessa behov. Vidare ska åtgärdsprogrammen vara relaterade till läroplanens och kursplanens mål och beskriva vad man vill uppnå på kortare och på längre sikt samt att programmen ska innehålla åtgärder som utgår från positiva förväntningar av eleven och som bygger på elevens förmågor. (Ibid.)

Åtgärdsprogram med uteslutande fostringsambition är problematiskt av tre skäl: för det första ska åtgärdsprogrammen utgå från läroplanens kursplans- eller läroplansmål (Skolverket, 2008), vilket i och med detta fokus görs i otillräcklig grad. Det finns emellertid forskare (exempelvis Andreasson, 2007) som menar att det finns stöd för fostransmål i läroplanen Lpo 94 med dess formulering att läraren skall: ”samarbeta med hemmen i elevens fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete.” Här klargörs förvisso skolans fostrande roll, men jag anser inte att denna formulering är framskriven på ett sådant framträdande sätt i Lpo 94 (kapitel 2.1, 3:e rubriken, 4:e punkten), för att få det genomslag som det de facto fått i och med dessa åtgärdsprogramms fostringsfokus. Andra för skolan viktiga uppgifter har enligt mig en mer betydande framskrivning i läroplanen. Exempelvis under den första rubriken i första kapitlet: *Skolans värdegrund och uppdrag* kan läsas att skolans uppgift är ”att låta varje enskild elev finna sin unika egenart”. Eller senare i samma kapitel att: ”Skolan skall bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande och nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen”, eller under rubriken *God miljö för utveckling och lärande* där det står skrivet att ”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete”. Dessa tre exempel menar jag visar på att

Lpo 94 övervägande framhåller andra värden och uppdrag utöver det specifika fostringsuppdraget. Trots detta är det ovan nämnda formulering om skolans fostringsuppdrag som fått störst genomslag i de åtgärdsprogram som jag tagit del av.

För det andra ska ett åtgärdsprogram utgå från elevens behov av särskilt stöd när det gäller att nå godkänt betyg i ett ämne. (Skolverket, 2008) Ett åtgärdsprogram med uteslutande fostringsfokus, riskerar att försumma elevens möjlighet till särskilt stöd. Fostringsfokusets företräde över de ämnesmässiga målen begränsar därigenom elevens möjlighet att nå kursmålet istället för att bidra till det. (jmf. Andreasson, 2007) Detta väcker frågan om det inte är skolans behov istället för elevens som prioriteras. Det kan tolkas som uttryck för styrningsmentalitet och social kontroll, där skolan blir till en institution vars uppgift är att övervaka barn och styra deras tänkande och agerande i en önskad riktning. (Jmf Foucault, 1991, Rose, 1995)

För det tredje ska skolan enligt de nationella riktlinjerna (Skolverket, 2008) utgå från positiva förväntningar av eleven och de åtgärdsprogram som till exempel formuleras; ”Ändra attityd, lyssna, leverera mer o prestera, ta inte upp mobilen, göra läxor” (T5) står i kontrast till dessa riktlinjer. De riskerar istället att cementera en negativ bild av eleven där eleven ses som problembärare. (Jmf Asp-Onsjö, 2006) Oavsett hur stort problem skolan anser sig ha med en elev så bör det finnas pedagogiska lösningar för att möta dessa utmaningar. Det är därför viktigt, som de nationella riktlinjerna påpekar, att denna kompetens finns att tillgå ute på skolorna.

Elever med åtgärdsprogram förväntas korrigera och förbättra sig själva. Om de inte gör så finns det sanktioner att vänta. Skolans fostrande roll har som tidigare nämnts dels sina rötter i Alva Myrdals tankar om den ”profylaktiska socialpolitiken” där samhällets ska få ett större ansvar för barns utveckling men också i de senaste decenniernas utökade kontrollsystem. Det kan också tolkas som ett uttryck för att det som Broady benämner som den dolda läroplanen i allra högsta grad existerar, även om det i form av åtgärdsprogram i fallen som tagits upp i högsta grad är synligt.

6.5 Åtgärdsprogrammets potentiella konsekvenser

De analyserade åtgärdsprogrammen är utformade utifrån standardiserade mallar. En fördel med detta är att elevens problem konkretiseras så att relevanta åtgärder kan sättas in, men detta innebär samtidigt andra svårigheter. En nackdel är att skrivutrymmet för dem som utformar programmen är litet. Detta tenderar leda till att problem presenteras i form av listor som skapar en kontextfri bild av elevens förmåga och svårigheter. Programmen blir inte situationsbundna som fallet skulle kunna vara om texten hade varit mera utförlig. De standardiserade mallarna riskerar dessutom att styra våra tankar och bli till raster för vad som anses vara relevanta skolproblem och inte. (jmf. Börjesson, 2003 eller Andreasson, 2007)

Listorna av problem följer i många fall eleven från årskurs till årskurs vilket leder till att han/hon gång på gång påminns om sina brister. Detta tydliggörs då eleven ofta blir tvungen att skriva under på sina egna tillkortakommanden, vilket kan påverka elevens identitetsskapande negativt. I värsta fall kan detta få eleven att tappa tron på sina egna förmågor och inte tror att han/hon passar in i utbildningssystemet. Detta kan i sin tur få följder för eleven långt upp i livet. Trots detta söks det inte i ett enda av åtgärdsprogrammen som analyserats efter problemets bakgrund i skolans verksamhet eller att frågan ställs hur relationen mellan lärare och elev sett ut. Detta stämmer väl överens med resultat från tidigare forskning. (Andreasson, 2007, Asp-Onsjö, 2006, Isaksson, 2007)

Åtgärdsprogrammets starka fokus på fostran kan ifrågasättas utifrån bland annat Skolverkets riktlinjer. Därtill kan även de ideal som de lokala diskurserna om elevideal ger uttryck för behöva problematiseras.

6.6 Kommentarer till analysen

De allra flesta åtgärdsprogram som undersöks har visat på diskurser gällande idealeleven antingen som konventionell eller som en entreprenör och ett tydligt mönster för hur man konstruerar och reproducerar vissa ideal i skolan. Programmen har dessutom ett övervägande fokus på fostran istället för på ämnesmålen. Hur åtgärdsprogrammen skrivs och hur elever

som bedöms vara i behov av särskilt stöd bedöms och hanteras sker ofta på ett likartat sätt i de undersökta programmen.

Bilden som ges i uppsatsen är begränsad då det empiriska materialet inte är så stort, men resultatet stämmer väl in i bilden av vad forskning på ämnet visat.

En analys av åtgärdsprogram är ett sätt att undersöka skolans praktik och maktutövning. De formuleringar som återfinns i åtgärdsprogrammen kommunicerar att de som författat dem kanske inte alltid tänkt på faktumet att programmen är offentliga handlingar. Analysen av programmen har på så sätt gett en inblick i skolans verksamhet som annars varit svår att få tillgång till. Det är tillgången till dessa rättframma och delvis interna dokument, som möjliggjort denna studie av hur den sociala kontrollen i skolan utövas genom de formaliserade praktiker som programmen utgör.

7. Sammanfattande diskussion

7.1 Sammanfattning

Syftet med uppsatsen är att belysa åtgärdsprogram som praktik: hur elever beskrivs i programmen samt att problematisera möjliga konsekvenser av detta. En kvalitativ textanalys inspirerad av diskursanalys har använts som metod, och den teoretiska utgångspunkten för studien är det samhällsvetenskapliga forskningsfältet social kontroll. Tre frågeställningar har behandlats i uppsatsen: För det första vilka lokala diskurser som kunde skönjas gällande idealeleven i åtgärdsprogrammen? Resultatet av analysen av åtgärdsprogrammen kunde visa på två lokala diskurser. Den *konventionella* idealeleven, vars utmärkande drag är att vara närvarande, att komma i tid, att vara tyst och skötsam, att ha ordning och reda och att jobba hårt, effektivt och koncentrerat samt *entreprenören* som är socialt kompetent, har framåtanda, mod, ett självständigt engagemang och tar eget ansvar. Den konventionella idealeleven kan relateras till den övergripande samhälleliga diskursen neokonservatism som bland annat tar sig uttryck i den samhälleliga debatten kring ordning och reda i den svenska skolan. Entreprenören kan relateras till en mer marknadsorienterad samhällsdiskurs ofta kallad neoliberalism, där skolans syfte bland annat är att bistå marknaden med konkurrenskraftig arbetskraft.

Den andre frågeställningen om i vilken utsträckning elevfostran respektive ämnesmål förekommer i åtgärdsprogrammen visade att flertalet åtgärdsprogram har fokus på vad som kan ses som elevfostran.

Dessa resultat riskerar leda till negativa konsekvenser av åtgärdsprogrammen, vilket den tredje frågeställningen gällde. Programmens begränsade utrymme och de listor som problemen presenteras i riskerar skapa en kontextfri bild av elevens problematik vilket kan leda till att standardiserade åtgärder föreslås på vitt skilda problem, än som varit fallet om åtgärdsprogrammen haft ett mera individuellt utförande. Åtgärdsprogrammen riskerar därför att inte understödja ett positivt pedagogiskt resultat, och kan istället bidra till att elevens självförtroende avseende egna förmågor minskar. Åtgärdsprogrammen kan i vissa fall tolkas som uttryck för styrning av eleverna snarare än en garanti för stödinsatser i enlighet med de nationella riktlinjerna för åtgärdsprogram. Dessutom kan de ideal som de lokala diskurserna om eleveideal ger uttryck för behöva problematiseras.

7.2 Betydelse för lärarprofessionen

Att upprätta åtgärdsprogrammen är en obligatorisk del av arbetet för majoriteten av pedagogerna på en högstadieskola idag. Kunskap om de olika aspekterna kring hur ett program upprättas och en lyhördhet och vetskap om riskerna som kommer med en sådan maktutövning är oerhört viktigt. Denna studies resultat har bekräftat forskning som visat på brister i kunskapen ute på skolorna. Ett exempel på detta är att det finns åtgärdsprogram där eleverna själva får hela ansvaret över åtgärderna som föreslås i programmen. Eleven framskrivs således själv som problembärare, medan skolan i min mening borde ta ett större ansvar. Detta då skolan de facto innehar en högre maktposition än eleven i utformandet av åtgärdsprogrammet. Skolan är en institution där eleverna måste enligt lag vistas. Pedagogerna är en tjänsteman, anställd av kommunen med uppdrag från staten för att bland annat dokumentera eleverna och urskilja dem som borde få extra stöd. Eleven har förvisso en viss möjlighet att överklaga formuleringarna i programmet, men formen är redan bestämd. Dokumentet skrivs sedan under likt ett kontrakt där eleven i majoriteten fall tar på sig den övervägande delen av ansvaret, utan rätt till att revidera delar av dokumentet innan han/hon skriver på och accepterar. Åtgärdsprogrammet sparas sedan och sätter således spår i elevens ”dokumentportfolio”.

Kring arbete med åtgärdsprogram är kompetenserna om de olika maktaspekterna som nämnts i denna studie viktiga. Även kunskapen rörande vilka maktpositionen man har som lärare är centrala.

Förhoppningsvis kommer den nya skollagen att stärka detta arbete med åtgärdsprogram. Den innehåller två stora förändringar rörande åtgärdsprogram. För det första regleras de enskilda pedagogernas makt då upprättandet av ett åtgärdsprogram nu måste föregås av en utredning som ska godkännas av ansvarig rektor. Detta leder förhoppningsvis till att åtgärdsprogram dels inte upprättas på felaktiga och slentrianmässiga grunder, men också att åtgärderna kommer att följas upp noggrannare då fler blir ansvariga för programmen. Den andra förändringen är att lärarnas befogenheter att stävja så kallat ”oönskat” beteende stärks. I detta arbete anser jag är kompetenserna kring lärarens auktoritetsroll och maktposition blir viktigt, framförallt kring vilka inverknings effekter ett ökat antal disciplinerande inslag i skolans värld kan få för eleverna, samt vilka risker som det kan innebära.

7.3 Skolans dilemman

Analysen av åtgärdsprogrammen har visat på att ett antal dilemman som skolan kontinuerligt ställs inför. Dilemman som är svårlösta då det bland annat har att göra med skolans dubbla roller då den delar blodomlopp med både samhället och den styrande makten.

Ska skolan fungera som en spegel eller som en motvikt mot resten av samhället? Den disciplinerar barnen och ungdomarna och lär dem inte endast att läsa och skriva. Skolan tränar dem också i att vara tillsammans under tämligen egendomliga former, instängda i ett rum med jämnåriga och en eller ett par vuxna. I denna instängdhet ska de göra som den vuxne säger och till exempel svara på frågor där den som frågar – läraren – redan vet svaret. Den fördelar sedan livschanser i form av betyg. Skolan ska också fungera som ett slags modell av det vuxen och yrkesliv som väntar efter skolåldern, där samma hårda styrning av individen inte förekommer i samma utsträckning som i skolan. De två lokala diskurserna kring idealeleven som identifierats visar på detta dilemma för skolan. Diskurserna representerar två särskilda värdesystem, som ställer olika krav och förväntningar på skolan att leva upp till.

I läroplan och skollag blandas skolans fostrande ideal med mjuka värden som skolans arbete med att inspirera eleverna till ett livslångt lärande. Dessa två uppdrag är motsägelsefulla och ger skolan dubbla roller, som är svåra att sammanföra.

Pedagogernas roll i arbetet med åtgärdsprogram kan också präglas av dilemman. Pedagogen vill å ena sidan elevens bästa, men förväntas även dokumentera och åtgärda beteenden och egenskaper som faller utanför skolan som institutions ramar. Detta för att utträta sina arbetsuppgifter på ett korrekt sätt, trots att pedagogen eventuellt vet att detta kan påverka elevens motivation och studielust negativt.

7.4 Avslutande kommentarer

Om det förhåller sig så att fostringsidealen är tongivande som den här studien visar, inte bara på de två skolor i Västsverige utan i hela landet så har detta enligt mig allvarliga implikationer. Åtgärdsprogram ska primärt upprättas för att kartlägga en elevs behov av

pedagogiskt stöd och ska inte åtgärda en elevs allmänna uppförande. I många av åtgärdsprogrammen i denna studie skrivs det inte fram något särskilt stöd till eleverna. Skolan korrigerar istället medvetet eller omedvetet elevernas beteende i vissa riktningar.

Jag skulle gärna se en större empirisk studie av åtgärdsprogram från ett stort antal skolor i hela landet där man undersöker om fostransaspekterna är de som dominerar i åtgärdsprogrammen, och vad dessa i så fall gäller. Det är viktigt för att få igång en debatt om skolans fostringsuppdrag och i vilken riktning denna utveckling går. En sådan utveckling anser jag måste vara demokratiskt förankrad.

8. Referenser

8.1 Litteratur

Ahrne, G., Roman, C., Franzén, M. (2003) *Det sociala landskapet. En sociologisk beskrivning av Sverige från 1950-talet till början av 2000-talet*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. (Göteborg Studies in Educational sciences 259). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Asp-Onsjö, L. (2006). *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg? En fallstudie i en kommun*. (Göteborg Studies in Educational sciences 248). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Bartholdsson, Å. (2007). *Med facit i hand: normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. (Stockholm studies in social anthropology 61) Stockholm: Socialantropologiska institutionen, Stockholms universitet

Boglund, A., Eliason, S., Månsson, P. (2009). *Kapital, rationalitet och social sammanhållning; en introduktion till klassisk samhällsteori*. Stockholm: Norstedt.

Bergström, G., Boréus, K. (red.). (2005) *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Broady, D (1981) *Den dolda läroplanen*. Lund: Symposion.

Båth, S. (2006). *Kvalifikationer och medborgarfostran: en analys av reformtexter avseende gymnasieskolans samhällsuppdrag*. (Göteborg Studies in Educational sciences 240). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Börjesson, M. (2003). *Diskurser och konstruktioner. En sorts metodbok*. Lund: Studentlitteratur.

Derrida, J. (2007). *Apoteket / Jacques Derrida*. Lund: Propexus.

Emanuelsson, I., Persson, B., Rosengren, J. (2001) *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Eriksson, C., Eriksson Baaz, M., Thörn, H. (red). (1999). *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, O., Wängnerud, L. (2004). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik.

Foucault, M. (1980). Prison talk. I C. Gordon (Red), *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*. New York: Harvester Wheatsheaf.

- Foucault, M (1991). Question of method. I G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (red.), *The Foucault effect. Studies in governmentality with two lectures by and an interview with Michel Foucault*. London: Harvester Wheatsheaf
- Foucault, M. (2002). *Sexualitetens historia: Band 1. Viljan att veta*. Göteborg: Daidalos.
- Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv Förlag. (Original publicerad 1969)
- Granath, G. (2008). *Milda makter! Utvecklingssamtal och loggböcker som disciplineringsstekniker*. (Göteborg Studies in Educational sciences 263). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hellspong, L., Ledin, P. (1997). *Vägar genom texten: handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Hirdman, Y. (2006). *Det tänkande hjärtat. Boken om Alva Myrdal*. Stockholm: Ordfront.
- Isaksson, J. (2007). *Spänningen mellan normalitet och avvikelse. Om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. Umeå: Umeå universitet.
- Johansson, B. (2005). *Entreprenörskapets väsen*. Lund: Studentlitteratur.
- Laclau, E., Mouffes, C. (2008). *Hegemonin och den socialistiska strategin*. Stockholm: Vertigo.
- Larsson, B. & Backman, C. (2011). Vad är social kontroll? Samhällsteoretiska perspektiv. I Larsson, B. & Engdahl, O. *Social kontroll: övervakning, disciplinering och självreglering*. Malmö: Liber.
- Liedman, S-E. (2011). *Hets! : En bok om skolan*. Stockholm: Bonnier
- Lindgren, S-Å. (2003). Michel Foucault. I Månsson, P. (red.), *Moderna samhällsteorier*. Stockholm: Prisma.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, R. (2008) *Foucault. En introduktion*. Malmö: Égalité.
- Rose, N. (1995). Psykologens blick. I Hultqvist, K & Peterson, K. (Red.), *Foucault namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. Stockholm: HLS förlag
- Sahlin, I. (1999). Diskursanalys som sociologisk metod. I Sjöberg, K.(red): *Mer än kalla fakta: kvalitativ textanalys i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandin, B. (1986). *Hemmet gatan, fabriken eller skolan: folkundervisning och barnuppfostran i svenska städer 1600-1850*. Lund: Arkiv Förlag.
- SFS 1985:1100. *Skollagen*. (Ändrad 2000:1108) Stockholm: Allmänna förlaget.

Skolverket (2001). *Att arbeta med särskilt stöd med hjälp av åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2008). *Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket.

Svenning, C. (2003). *Metodboken: samhällsvetenskaplig metod och metodutveckling: klassiska och nya metoder i informationssamhället: källkritik på Internet*. Eslöv: Lorentz

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsrådets principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

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

8.2 Elektroniska källor

Brown, W., (2006). *American nightmare: Neoliberalism, Neoconservatism, and DeDemocratization*, <http://ptx.sagepub.com/cgi/content/abstract/34/6/690>. (2011-12-27)

<http://eu-lex.europa.eu>: Texter och förklaringar kring EU:s nyckelkompetenser. (2012-01-04)

Lärarnas tidning 31/5-2011. "Sex av tio lärare vill ha ordningsbetyg".
<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2011/05/31/sex-av-tio-larare-vill-ha-ordningsbetyg>

8.3 Primärkällor

10 stycken åtgärdsprogram från Tätortsskola, insamlade den 13/6-2011.

10 stycken åtgärdsprogram från Landsortsskola, insamlade den 14/6-2011.

Bilaga 1 – Informationsbrev till berörda skolor



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Till ansvarig för åtgärdsprogram

Mitt namn är Ulf Stackeryd och jag läser just nu näst sista terminen på lärarprogrammet med inriktning samhällskunskap. Jag har precis inlett arbetet med min examensuppsats som ska handla om åtgärdsprogram och jag behöver nu Din hjälp för att samla in forskningsmaterialet. Jag har under hela min utbildning haft min praktikplats i H. så det känns naturligt att förlägga min undersökning hos er.

Inom mitt extrajobb har jag kommit i kontakt med ungdomar som på olika sätt har upplevt svårigheter i sin skolgång. Åt dessa i ungdomar i behov av särskilt stöd i skolan vill jag skriva mitt examensarbete. Uppsatsen har som syfte att belysa åtgärdsprogram som pedagogiskt verktyg. Uppsatsen är interdisciplinär vilket innebär att jag kombinerar två forskningsfält, i mitt fall samhällskunskap och pedagogik.

Vad gäller själva insamlingen så behöver jag sammanlagt cirka 30 åtgärdsprogram från tre olika skolor. Har Du möjlighet att hjälpa mig behöver jag således 10 åtgärdsprogram från Din skola. Då studien gäller endast innehållen i åtgärdsprogrammen och eventuella personuppgifter som elevens namn och personnummer är inte relevanta och bör tas bort innan dokumenten överlämnas. Åtgärdsprogrammen kommer att behandlas så att obehöriga inte kan ta del av dem. och förvaras inlåsta. Uppgifterna kommer bara att användas för studien och kommunens namn och placering geografiskt kommer att fingeras, allt för att skydda de inblandades integritet.

Om Du har några frågor kring deltagandet går det naturligtvis bra att höra av sig.

Kontaktuppgifter framgår nedan.

Tack för Din hjälp!

Vänligen

Ulf Stackeryd

Bilaga 2 – Operationaliseringar av frågeställningarna

1. Vilka lokala diskurser förekommer om idealeleven i de undersökta åtgärdsprogrammen?

Op. 1a Vilka beskrivningar används om eleven?

Op. 1b Vilka binära oppositioner har dessa beskrivningar?

Op. 1c Kan man skönja några mönster eg. diskurser genom dessa listor?

2. I vilken usträckning fokuserar målsättningarna och åtgärderna som föreslås i programmen på ämnesfärdigheter och/eller på elevfostran?

Op. 2a Vilka personliga egenskaper beskrivs som önskvärda?

Op. 2b Vilka personliga egenskaper beskrivs som icke önskvärda?

Op. 2c Vilka ämnesmässiga färdigheter beskrivs som önskvärda?

Op. 2d Vilka ämnesmässiga färdigheter beskrivs som icke önskvärda?

Op. 2e Utifrån ovanstående har programmen fokus på fostran eller ämnesmässigt fokus.

3. Vilka möjliga konsekvenser kan åtgärdsprogrammen få för de elever för vilka programmen är upprättade?

Bilaga 3 – Analysschema 1: Utförande av diskursanalys

Åp	Kön	ämne	Beskrivning	Önskade egenskaper och färdigheter	mina kommentarer
T1	Pojke	Allmänt	God social förmåga, duktig på saker han går in för och vill förstå, hjälpsam, bristande engagemang, förstår inte följdverkningarna av sitt beteende	Ha struktur, förstå att det krävs en arbetsinsats,	Vänligt men bestämt, läraren vet bäst, uppmanande, ”det räcker inte att vara snäll o trevlig” - det lustfyllda lärandet? skrivet om eleven
T2	Pojke	NO	Kommer alltid, har mycket synpunkter, tar för dig, tar stor plats, lägger för stor vikt vid fel saker o personer.	Sköta ämnet/ämnena, lägga undan allt o lägga krutet på det du ska göra	Skrivet till eleven, peppande
T3	Flicka	Ma	Glad, trevlig, tjej som verkar trivas, inget starkt kort i matte men inte så illa som du inbillar dig	Intala sig själv att bli bättre, gå in för att jobba o gör läxor	Till eleven, peppande kompiston
T4	Flicka	NO	Bra NO-tänk, passiv, stor närvaro utan att ta igen vad du missar	Ta ansvar, våga lite mer på lektionerna, fråga vad du ska ta igen, ta för dig, fråga så du vet vad du missar	Till eleven, peppande, coachande
T5	Flicka	Kemi	Inget engagemang, ingen läxa uppvisad, mobiltelefon har man inte på lektionerna,	Ändra attityd, lyssna, leverera o prestera, ta inte upp mobilen, göra läxor	Om eleven, Starka sidor saknas, uppgiven ton
T6	Pojke	Ma	Lugn, trygg, vänlig, gör aldrig ngt väsen av sig, tycker att tillvaron är ganska behaglig, driver inte på sig själv,	Bli bättre på att arbeta på lektionerna, visa att du vill något, fråga om du inte förstår, visa engagemang o vilja, producera hela tiden, göra läxor.	I beskrivningarna om eleven resten till, Motsägelsefullt, mer o mer irriterad ton.
T7	Pojke	Sv, eng, SO	Ofta glad, har humor, kan läsa o skriva o förstå vad han läser, ofta trött, vill inte göra skolarbete, förstör för andra, gapar, kastar saker, hittar på annat för att slippa arbeta, visar väldigt sällan att han kan arbeta,	Ordning på skolarbetet (ft), arbeta effektivt o koncentrerat på lektionerna (ft), effektivt arbete med att få sina uppgifter gjorda på lektionstid, stör inte andra elever,	Om eleven, Uppgiven ton, mycket ansvar på elev trots att mkt lite verkar fungera, många förtryckta svar använda.
T8	Flicka	Allmänt	Kan oftast mer än du tror, känner sig säkrare på SO:n,	Känna att du lyckas mes skolarbetet, ha koll på läxor o logg-bok, högre närvaro, be om hjälp i tid både hemma o i skolan, ha ordning på böckerna	Väldigt personlig, läraren vet hur eleven tänker o känner, omsorgsfullt
T9	Pojke	NO	Duktig, ganska hög kapacitet när det gäller inlärningsförmåga, tänker inte på sitt studieresultat, fyller inte betygskriteriernas krav,	Ändra attityd, vara noggrannare, jobba effektivare, ta skolan på allvar, sluta leka o prata på lektionerna, ta initiativet o utnyttja sinaresurser på rätt sätt,	Om eleven, hård ton, skolan ger möjligheter, mentorena kan se till att eleven tar skolan på allvar, ändå allt ansvar till eleven, läraren vet bäst
T10	Flicka	Allmänt	Jobbar mer effektivt nu än i början på sexan, vill göra bra ifrån sig, verkar trivas när du är här, rörig skolsituation, vet att du behöver arbeta ordentligt men försvinner ändå	Känna att du har koll på skolarbete, be om hjälp när du inte vet vad du ska jobba med så att du kan arbeta effektivt o	Till eleven, skolan uppfostrar hemmet, känna att man har koll? Omsorgsfull ton.

			bort i tankar, missar läxor o inlämningar	koncentrerat, få ordning på läsning inför prov	
L1	Pojke	Allmänt	Spelberoende,	Äta frukost, ta eget ansvar	Om eleven, Många inblandade i ÅP; socialtjänst, skolläkare hem, skola
L2	Flicka	Allmänt		Göra läxor, kunna simma, komma i tid,	Om eleven, professionell ton, delegerande; många inblandade (rektor, kurator, hem, skola)
L3	Pojke	Allmänt		Läsa på inför prov, muntligt framförande, räkna matte hemma,	Se ovan
L4	Pojke	Allmänt		Jobba med engelskan hemma o i skolan, våga visa vad du kan ibland	Till eleven
L5	Pojke	Allmänt		Gå på lektionerna, ta med rätt material till lektionerna	Om eleven, "måste" gå på lektionerna, delegerande, bred insats
L6	Flicka	Allmänt		Ha städad skåp, ha struktur, bra kommunikation med lärarna, säkerhet o självförtroende, utnyttja U-tid effektivt, göra läxor, läsa regelbundet hemma	Om eleven, "ska" framför varje mål o åtgärd – hård ton
L7	Flicka	Allmänt		Komma i tid, gå på alla lektioner, sitta där hon blir placerad, vara ombytt på idrottslektionen	Om eleven, Hård ton i åtgärder.
L8	Flicka	Alla SO-ämnen	Är inte rädd för att prata i klassen o ställa frågor	Göra läxor	Om eleven
L9	Flicka	Allmänt (underkänd i hi, fy, eng, ma)		Läsa läxor, säga till i god tid om hon vill ha muntligt förhör	Om eleven, irriterad ton, "arbetsområden skall tas igen", "vårdnadshavare skall kontrollerar". Skolan uppfostrar hemmet.
L10	Pojke	Allmänt		Trivas i skolan, närvara,	Omfattande ÅP, delegerande, 10 pers inblandade. Rektor, spec ped, kurator etc, ansvarstagande ÅP

Bilaga 4 – Analysschema 2: Ämnesfokus eller elevfostran?

a)

Vilka ämnesmässiga målsättningar nämns under långsiktiga och kortsiktiga mål?	Vilka fostransmål nämns under långsiktiga och kortsiktiga mål?
<ul style="list-style-type: none"> - Nå målen i samtliga ämnen. - Nå målen i idrott och hälsa, vilket innebär att A. behöver genomföra och klara av simprov och livräddning. - Gör läxorna i SO + plocka ut det viktiga i texten. 	
Vilka ämnesmässiga målsättningar nämns under åtgärder?	Vilka fostransmål nämns under åtgärder?
<ul style="list-style-type: none"> - Arbeta med SO:n under U-tiden och med att plocka ut det viktiga ur texten. - A. går i simskola alt. åker med Linnea till badet - Tar med läxböcker hem + gör sina läxor 	

b)

Vilka ämnesmässiga målsättningar nämns under långsiktiga och kortsiktiga mål?	Vilka fostransmål nämns under långsiktiga och kortsiktiga mål?
<ul style="list-style-type: none"> - Klara g 	<ul style="list-style-type: none"> - Ändra attityd
Vilka ämnesmässiga målsättningar nämns under åtgärder?	Vilka fostransmål nämns under åtgärder?
<ul style="list-style-type: none"> - Göra läxor 	<ul style="list-style-type: none"> - Lyssna - Inte ta upp mobilen - Kolla så E. har en bok

Bilaga 5 - Åtgärdsprogram från Tätortsskolan

ÅTGÄRDSPROGRAM

Elevers/barnets namn:

Datum:

Elevers starka sidor:

Beskrivning av situationen:

Långsiktiga mål:

Kortsiktiga mål:

Åtgärder:

Ansvarig:

Delaktiga i upprättandet av åtgärdsprogrammet.

.....
Ansvarig personal

.....
Övrig personal

.....
Övrig personal

.....
Eleven/barnet

.....
Vårdnadshavare

.....
Vårdnadshavare

Åtgärdsprogrammet skall utvärderas

Ärendet avslutas

Datum:..... Tid:.....

Plats:.....

Deltagare:.....

Bilaga 6 – åtgärdsprogram från Landsbygdsskolan

ÅTGÄRDSPROGRAM

Åtgärdsprogrammet är en allmän offentlig handling. Om underlag och dokumentation som tillhör åtgärdsprogrammet begärs ut skall sekretessprövning ske.

Elevens/barnets namn:

Datum:

Skola och klass:

Född:

Långsiktiga mål:

Kortsiktiga mål:

Beskriv åtgärder på **organisationsnivå**, **gruppnivå** samt **individnivå**.
I övrigt se ”manual till åtgärdsprogram”

Åtgärder:

Ansvarig: