



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Pedagogiska institutionen  
Box 199, 221 00 Lund

PED 440  
Kandidatuppsats, 10 poäng  
41-60 poäng  
2004-10-29

# Kompetens på skolschemat

## - en kritisk diskursanalys av kommunala skolplaner

Carl Sterner

Handledare:  
Piotr Szybek

## ABSTRACT

- Arbetets art: Kandidatuppsats i pedagogik  
Sidantal: 30  
Titel: Kompetens på skolschemat – en kritisk diskursanalys av kommunala skolplaner
- Författare: Carl Sterner  
Handledare: Piotr Szybek  
Datum: 2004-10-29  
Sammanfattning:
- Bakgrund: Kommunala skolplaner är ett måldokument som ska dra upp riktlinjerna för hur utbildningsväsendet i den aktuella kommunen ska bedriva skolarbetet. En genomgång av skolplaner med textanalytiska förtecken kan avslöja några av de diskursrelaterade föreställningar som ligger till grund för de utbildnings- och elevideal som jag menar framträder i skolplanerna.
- Syfte: Syftet med denna uppsats är att ge en bild av diskursrelaterade föreställningar och ideal gällande skolans roll i elevens utveckling såsom de framträder i tre kommunala skolplaner.
- Metod: En kritisk diskursanalys, som ger de textanalytiska verktygen för att skapa en grund för att resonera kring kompetens- och performansmodeller, diskursens förhållande till sanning med mera.
- Huvudresultat: Den pedagogiska diskurs som framträder i skolplanerna är en där kompetensmodellens ideal hålls högt. Visionen är en skola där man förutom ”traditionellt” lärande, d.v.s. lärande av stoff, utvecklar sina personliga egenskaper: sin kompetens. Dessa förbättrade personliga egenskaper är ämnade att inte bara gynna det lärande subjektet utan även gagna samhället på sikt: eleven ska bli en duglig samhällsmedborgare.
- Nyckelord: Kompetens, diskurs, sanning, Fairclough

# Innehållsförteckning

|  |    |
|--|----|
| 1. Inledning.....  | 1  |
| 1.1 Inledning och problemområde.....                         | 1  |
| 1.2 Syfte.....   | 2  |
| 1.3 Kommunala skolplaner.....                                | 2  |
| 2. Metod.....  | 4  |
| 2.1 Faircloughs kritiska diskursanalys - en introduktion...4 |    |
| 2.2 En konkret metod för kritisk diskursanalys.....6         |    |
| 2.2.1 Analys av den diskursiva praktiken.....                | 6  |
| 2.2.2 Analys av text.....                                    | 7  |
| 2.2.3 Analys av den sociala praktiken.....                   | 9  |
| 2.3 Metodkommentar.....                                      | 9  |
| 3. Teori.....  | 10 |
| 3.1 Litteraturpresentation.....                              | 10 |
| 3.2 Foucault och sanningsbegreppet.....                      | 11 |
| 3.3 Reproduktionsprocesser för pedagogisk praktik.....       | 11 |
| 3.4 Bernsteins modeller för pedagogisk praktik.....          | 13 |
| 3.4.1 Inledning.....   | 13 |
| 3.4.2 Kompetensmodellen.....                                 | 14 |
| 3.4.3 Performansmodellen.....                                | 15 |
| 3.5 Att bli någon i skolan.....                              | 15 |
| 3.5.1 Inledning.....   | 15 |
| 3.5.2 Den inbyggda klassproblematiken.....                   | 16 |
| 3.5.3 Elevrollen.....  | 17 |
| 3.6 Panopticismens principer.....                            | 18 |
| 4. Resultat och analys.....                                  | 19 |
| 4.1 Introduktion till skolplanerna.....                      | 19 |
| 4.2 Diskursiv praktik.....                                   | 19 |
| 4.2.1 Relationen avsändare - mottagare.....                  | 19 |
| 4.2.2 Intertextualitet.....                                  | 20 |
| 4.2.3 En kompetensinriktad pedagogisk diskurs.....           | 21 |
| 4.3 Analys av text.....                                      | 22 |

|   |    |
|---|----|
| 4.3.1 Kohesion.....                     | 22 |
| 4.3.2 Transitivitet.....                | 24 |
| 4.3.3 Modalitet.....                    | 24 |
| 4.4 Social praktik.....                 | 25 |
| 4.4.1 Skolans uppdrag.....              | 25 |
| 4.4.2 Exempel på kompetensmodellen..... | 27 |
| 4.4.3 Reproduktion/förändring.....      | 27 |
| 5. Avslutande diskussion.....           | 29 |
| Referenser.....                         | 31 |

## Bilagor:

Bilaga 1: Skolplan 1 - Trelleborg

Bilaga 2: Skolplan 2 - Växjö

Bilaga 3: Skolplan 3 - Härnösand

# 1. Inledning

## 1.1 Inledning och problemområde

Diskursbegreppet kan beskyllas för att vara vagt, ostrukturerat, på gränsen till okontrollerbart. För mig har det dock i denna uppsats varit en givande ingång till att i närmare detalj granska de föreställningar och praktiker som kan aktualiseras vid formulerandet av riktlinjer för skolan. I detta fall handlar det om de kommunala skolplaner som varje kommun har en skyldighet att upprätta, där man redogör för kommunens planer och målsättningar för utbildningsväsendet. Nedtecknandet av dessa skolplaner sker någonstans i gränstrakterna mellan pedagogik och politik, mellan två vitt skilda domäner med vitt skilda diskurser. Hur dessa båda diskurser samsas i nedtecknandet av ett dokument som kommunala skolplaner lät som ett bra uppsatsämne när planeringen av denna uppsats var i inledningsskedet. De kommunala skolplanerna ligger dessutom på en slags mellannivå mellan den landsomfattande läroplanen, vilken ska influera de kommunala skolplanerna, och den dagliga praktiken på kommunens skolor. Hur man hanterar denna situation: att ligga mellan det lokala och det allmänna är en anledning till att jag just valde detta måldokument som underlag.

Att diskursbegreppet är så omtvistat tror jag just beror på att det är vagt och utan egentliga synonymer. Jag väljer att i denna uppsats tolka begreppet som en typ av språkanvändning, inom en viss domän som kan vara av exempelvis politisk eller akademisk karaktär. Diskurser rör självfallet inte endast ordval och terminologi, utan även vad man inom diskursen betraktar som sanningar och självklarheter, som utanför diskursen är långt ifrån lika givna. Det är detta som gör teorierna kring diskurs intressanta och skolvärlden är enligt mig en domän med klara diskursivt utnämnda sanningar. Detta gör kommunala skolplaner till ett intressant forskningsobjekt för en kritisk diskursanalys.

Diskurser har i min begreppsvärld mycket att göra med politisk korrekthet, vare sig denna existerar endast inom diskursen och de människor som tillhör den innersta kretsen, eller om den politiska korrektheten har tagit en mer allmänt accepterad form. Diskurser har en tendens att sprida sig från en domän av samhället till att bli accepterade på ett mer allmänt och diskursöverskridande plan.

Metoddelen av denna uppsats kommer i huvudsak att presentera modellen för kritisk diskursanalys såsom den presenteras av Norman Fairclough. Denna kan sägas vara i gränslandet mellan teori och metod, men i denna uppsats kommer den att ses som metoden som ger de textanalytiska verktygen att komma fram till ett resultat som kan förklaras med hjälp av de teorier som framkommer i teoridelen.

Faircloughs modell kommer i uppsatsen att appliceras på tre kommunala skolplaner. Anledningen till att jag valt Faircloughs metod är främst att jag tidigare bekantat mig

med denna i språkvetenskapliga sammanhang, och funnit den vara ett intressant och förhållandevis handfast instrument för textanalys. Textanalys är dessutom, för den som har kunskaper om den aktuella terminologin, en analysform som ger klara och tydliga resultat. I min genomläsning av olika diskursanalytiska angreppssätt har den kritiska diskursanalysen stuckit ut som den som har störst möjligheter att ge den som analyserar redskapen för att karakterisera exempelvis en diskurstyp inom skolans värld. Eftersom det som sagt handlar om ett slags textanalys har uppsatsen tydliga språkvetenskapliga förtecken gällande terminologi m.m. Dess koppling till den sociala världen är dock tydlig och eftersom texterna som analyseras härrör från skolans värld, finner jag inte detta vara ett problem så länge denna terminologi aldrig tas för given. I min fortsatta analys kommer jag att ta upp teorier av främst Basil Bernstein, Jonas Frykman och Michel Foucault, detta i enlighet med Faircloughs riktlinjer för analys av social praktik inom den kritiska diskursanalysen.

De tre skolplanerna kommer från Trelleborg (hädanefter kallad skolplan 1), Växjö (skolplan 2) samt Härnösand (skolplan 3). Eftersom skolplanerna finns utlagda på respektive kommuns hemsida, anser jag inte att det finns någon anledning att hålla dessa kommuners identitet hemlig. Detta är inte en komparativt inriktad studie; att jag valt att inkludera tre skolplaner i analysen är helt enkelt för att ha mer stoff att arbeta med. Urvalet av de tre kommunerna har skett helt slumpmässigt.

## 1.2 Syfte

Mitt syfte är att med hjälp av de redskap som den kritiska diskursanalysen tillhandahåller, genomföra en analys av kommunala skolplaner. Fokus i analysen kommer att ligga på de diskursrelaterade föreställningar som ligger till grund för den syn på skolans betydelse för elevens utveckling som framkommer i de tre kommunala skolplaner jag kommer att analysera. En målsättning har alltså varit att komma fram till en karakteristik gällande skolans syn på elevrollen i dagens skola.

## 1.3 Kommunala skolplaner

Den kommunala skolplanen är ett dokument som ska visa på hur skolorna i en kommun ska uppnå prioriterade mål, *vad* man ska satsa på samt *hur*. Man kan alltså se denna som dels ett måldokument och dels en beskrivning av verksamheten. Varje år genomförs sedan en kvalitetsredovisning i berörda skolor där man går igenom vilka av målen som har uppnåtts resp. inte uppnåtts och hur man ska gå vidare. Denna skickas sedan till Skolverket. Kommunala skolplaner författas av lokala politiker, bestäms av kommunfullmäktige i varje kommun och skrivs regelbundet om, i regel vart 3:e-5:e år. Kommunala skolplaner beskrivs på följande sätt i Skollagen:

”I alla kommuner skall det finnas en av kommunfullmäktige antagen skolplan som visar hur kommunens skolväsende skall gestaltas och utvecklas. Av skolplanen skall särskilt framgå de åtgärder som kommunen avser vidta för att uppnå de nationella mål som har satts upp för skolan. Kommunen skall kontinuerligt följa upp samt utvärdera skolplanen.”  
(Skollagen 2 kap 8 §)

## 2. Metod

### 2.1 Faircloughs kritiska diskursanalys – en introduktion

Jag kommer under denna rubrik att gå igenom ramarna för Norman Faircloughs kritiska diskursanalys såsom den framkommer i Fairclough (1995a), om inget annat anges.

Syftet med den kritiska diskursanalysen är enligt Fairclough att förena en diskursanalys inriktad på rent lingvistiska drag med sociala och politiska tankegångar gällande diskurs och språkanvändning. Tidigare teorier kring språkets rent sociala funktion har enligt Fairclough haft en tendens att vara alltför abstrakta till sin natur och att inte i tillräcklig utsträckning baseras på specifika texter. En avsikt bakom den kritiska diskursanalysen har därför varit att kombinera dessa ”abstrakta” insikter med textanalytiska traditioner. (Fairclough 1995 b) Termen ”diskurs” använder Fairclough på ett sätt som enligt honom själv är snävare än många andra teoretiker som sysslar med diskursbegreppet. För Fairclough innebär begreppet samma sak som ”språkanvändning” eller *parole* i Saussures klassiska terminologi, dock med tillägget att det handlar om en social praktik i och med att förhållandet mellan diskurs och social struktur är dialektiskt, vilket är en av utgångspunkterna i Faircloughs teori. Det ska också tilläggas att diskursbegreppet inte endast rör språkanvändning i tal eller skrift, utan även rent visuella medier, t. ex. film, fotografi och gester. (Fairclough 1995 b)

Fairclough har i hög grad låtit sig inspireras av Foucault. Framför allt framhåller han två viktiga insikter om diskurs som Foucault har bidragit med under sin tidiga, ”arkeologiska” fas. Den ena är att diskurser faktiskt är med och konstruerar samhället, medan den andra är att diskursiva praktiker lever i en ömsesidig beroendeställning p.g.a. texters ständiga tendens att reproducera delar av tidigare texter. Fairclough framhåller också några betydelsefulla insikter från Foucaults senare, ”genealogiska” fas. Dessa innebär i korthet att makt och politik i högsta grad fungerar diskursivt, och att förändring av diskurser även kan leda till en förändring av sociala förhållanden i samhället.

Diskurser ses alltså inte bara som något som representerar ”världen utanför”, utan som något som är med och konstruerar verkligheten. Diskurser konstruerar sociala identiteter, sociala relationer människor emellan samt kunskapssystem.



Den kritiska diskursanalysen har en tredimensionell modell för varje fall av språkbruk. Den bygger på att denna kommunikativa händelse är:

- En text, som ska analyseras med inriktning på dess egenskaper.
- En diskursiv praktik (textskapande och textkonsumtion), som ska undersökas med fokus på dessa produktions- och konsumtionsprocesser. Analysen ska här påvisa hur textförfattaren bygger på redan existerande diskurser i sitt textskapande samt hur textens mottagare använder diskursens konventioner för att tolka texten.
- En social praktik varav den diskursiva praktiken är en del, och som ska analyseras med inriktning på den diskursiva praktikens förhållande till diskursordningen (reproduktion eller förändring) och dess konsekvenser för den sociala praktiken. (Winther Jørgensen & Phillips 2000)

Den kritiska diskursanalysen bygger på fem antaganden, som här kommer att tas upp. Dessa är hämtade ur Fairclough & Wodak (1997). Ett första antagande har redan tagits upp i föregående stycke, nämligen att den diskursiva praktiken bidrar till att konstruera den sociala världen. Genom att delta i diskursiva praktiker bidrar vi till social reproduktion eller förändring. Då får den kritiska diskursanalysen syftet att undersöka den lingvistiska dimensionen av sociala fenomen.

Nästa antagande har också redan berörts, nämligen att diskursens förhållande till andra sociala praktiker (diskursiv praktik är ju i sig ett slags social praktik) är dialektiskt. Faran är att inte se detta förhållande som dialektiskt beskriver Fairclough som att antingen se diskurs som endast en spegel av den sociala verkligheten eller som diskurs som källan till hela vår sociala värld. (Fairclough 1995 a)

Den kritiska diskursanalysen utgår från konkret språkbruk (man kan tänka sig att använda teorin på såväl skrivna texter som samtalsanalys). Man gör en textanalys utifrån på förhand givna faktorer, även om metoden är öppen för vissa personliga modifieringar. Dessa faktorer kommer att presenteras under rubriken ”En konkret metod för kritisk diskursanalys”.

Det finns en klar koppling mellan diskursiva praktiker och ideologi, enligt den kritiska diskursanalysen. Med ideologiska effekter av diskursiv praktik avses i det här fallet sådana effekter som är med och skapar ojämlika maktförhållanden mellan olika sociala grupper. Ett syfte med den kritiska diskursanalysen är att åstadkomma en förändring när det gäller maktförhållanden, som alltså diskursiva praktiker är med och både förändrar och reproducerar.

Följaktligen är också den kritiska diskursanalysen ett politiskt instrument, som inte gör anspråk på att vara objektivt och neutralt i alla avseenden. Kritisk diskursanalys ska kunna användas som ett medel för samhällsförändring. Här kommer även Faircloughs begrepp ”kritisk språkmedvetenhet” in. Kortfattat innebär en kritisk språkmedvetenhet att man är medveten om hur språkliga konventioner och praktiker är laddade med maktrelationer och ideologiska processer. Denna medvetenhet menar Fairclough att de flesta människor i dag saknar. Konventionella språkstudier tar i stället i alltför hög grad konventionerna som forskningsobjekt och skymmer därför de politiska och ideologiska konsekvenserna av dessa konventioner. De som förespråkar en högre grad av kritisk

språkmedvetenhet i undervisningen ser ett hot mot denna i språkundervisningens tendens att fastna i diskussioner och föreskrifter om vad som är lämpligt att säga eller inte. Det är dock inte den kritiska språkmedvetenhetens avsikt att få enskilda människor att göra uppror mot standardspråkets konventioner, eftersom detta skulle kunna göra dem marginaliserade och förfördelade i utbildningsväsendet. Den ska däremot få människor medvetna om de ideologiska konsekvenserna av deras yttranden. (Fairclough 1992)

## 2.2 En konkret metod för kritisk diskursanalys

Under denna rubrik kommer Norman Faircloughs metod för kritisk diskursanalys, såsom denna beskrivs i kap. 8 av Fairclough (1995a) att presenteras, om inget annat anges. Detta kapitel ger en överblick över vad det innebär att göra en kritisk diskursanalys i praktiken. Kapitlet är indelat efter de tre dimensioner som presenterats ovan, d. v. s. diskursiv praktik, text samt social praktik. Analysen ska genomföras genom att man går från analys av diskursiv praktik till beskrivning av själva texten och tillbaka till analys av dem båda i relation till den sociala praktiken. Det bör också sägas att Faircloughs metod är utformad för att kunna användas även på olika former av samtalsanalys. Då denna uppsats kommer att vara inriktad på texter i pappersform blir vissa delar av metoden irrelevanta, och kommer här inte att tas upp.

### 2.2.1 Analys av den diskursiva praktiken

När det gäller den diskursiva praktiken är man, som tidigare nämnts, framför allt intresserad av hur texter produceras, distribueras och konsumeras. I analysen av den diskursiva praktiken är man alltså intresserad av hur den som skrivit texten utgått från redan existerande diskurser och genrer i sitt textskapande (interdiskursivitet och intertextualitet), hur texten distribueras genom att textförfattaren får tillgång till och anknyter till andra texter (intertextuella kedjor) samt hur mottagaren av texten utnyttjar olika diskurser och genrer när denna ska tolka och konsumera texten. (Winther Jörgensen & Phillips 2000)

Begreppet *interdiskursivitet* är ett uttryck för det faktum att olika diskurser inte verkar isolerade från varandra. Interdiskursivitet är alltså en form av intertextualitet. Ett problem som detta leder in på är att det kan vara svårt att avgöra vad som är en diskurs, en genre, en stil, eller något annat. Fairclough rekommenderar användandet av begreppet *diskurstyp* när detta förefaller oklart. När man undersöker en texts interdiskursivitet ser man på vilka diskurstyper textförfattaren använder i sitt textskapande och även hur detta görs. Man kan även ställa sig frågor som har att göra med textens grad av konventionalitet och försöka komma fram till en karakteristik gällande genre.

En speciell form av intertextualitet är vad Fairclough kallar *manifest intertextualitet*. Texter med denna form av intertextualitet är mer tydligt uppbyggda med hjälp av andra diskurstyper. Fairclough ser analysen av manifest intertextualitet som en analys som

sker i gråzonen mellan text och diskursiv praktik eftersom den har att göra med själva textproduktionen samtidigt som den ska behandla drag som är klart synliga vid textanalys. En viktig fråga i detta sammanhang är hur diskursen representeras. Detta kan ske direkt, t. ex. genom att man hänvisar till en speciell källa, eller med mer subtila medel, som eventuellt inte heller textförfattaren är medveten om. Om man kan identifiera en form av intertextualitet kan det även vara intressant att se på hur diskursen talar genom texten. Det kan ju röra sig om språkliga medel som ger intryck av att härröra från en viss diskurstyp eller det innehåll och de idéer som framförs. Ett annat sätt att se på intertextualitet är genom vad textens mottagare förutsätts känna till. Detta kan t. ex. röra sig om begrepp som införs utan vidare presentation eller texter som läsaren förutsätts känna till eller ha kommit i kontakt med.

*Intertextuella kedjor* är ett begrepp som har att göra med det faktum att vissa texter går igenom en rad processer innan de når den form de sedan konsumeras i. Winther Jörgensen & Phillips förklarar fenomenet som ”en serie texttyper som binds samman i en kedja genom att varje text införlivar element från en annan text eller andra texter”. (Winther Jörgensen & Phillips 2000: 77) Faircloughs exempel är ett tal av en rysk president, som onekligen kan gå igenom en mängd olika bearbetningar innan det i någon form ”konsumeras”. Dessa intertextuella kedjor kan alltså vara mer eller mindre komplexa, och det är alltså långt ifrån givet att en viss typ av text kommer att gå igenom en förutbestämd typ av kedja. I analysen bör man alltså redogöra för den serie av transformationer texten genomgår, försöka karakterisera denna i termer av hur pass stabil denna kedja av transformationer är, samt försöka se om det finns något som tyder på att författaren skriver med hänsyn till att det kan finnas olika typer av mottagare.

På textkonsumtionsnivå intresserar man sig för hur texten uppfattas av mottagaren. I detta sammanhang kommer begreppet *koherens* in. Fairclough ser en koherent text som en text där delarna kan sättas ihop till en meningsfull helhet av mottagaren. På detta sätt ska koherens skiljas från begreppet *kohesion*, som har att göra med de explicita markörer i texten som anger ett samband mellan exempelvis meningar, stycken m m. Koherens har alltså i högre grad att göra med den process texten genomgår i mottagarens huvud än det man som utomstående betraktare kan peka på som det som gör att texten ”håller ihop”. En fråga som kan komma upp i en analys är exempelvis hur pass öppen för olika tolkningar texten i själva verket är. Dessutom bör man undersöka vilka villkoren är för den diskursiva praktiken. Här ställer man sig frågor kring hur texten kommit till, exempelvis om texten produceras och konsumeras individuellt eller kollektivt samt frågor kring textförfattarens identitet.

## 2.2.2 Analys av text

Denna del av analysen fokuserar på textens språkliga drag. En viktig detalj här är hur texten binds ihop av sina delar (meningar, satser o.s.v.). Enligt Fairclough kan man ofta utläsa en texts kulturella och ideologiska innebörd genom att titta på vilka sorters kohesion som används mest frekvent, detta eftersom man ofta kan koppla ihop olika texttyper med olika former av kohesion.

Grammatiska dimensioner kan också vara relevanta i en analys av en text. Fairclough fokuserar på tre: *transitivitet*, *tema* och *modalitet*. *Transitivitet* kan röra vilken processtyp som favoriseras i en text. Exempel på processtyper är relationella processer, där verbet visar på förhållanden mellan olika element i satsen, och handlingsprocesser, där satsens agent (subjektet) handlar i syfte att uppnå ett visst mål. En annan viktig dimension inom transitivitetens område är i vilken grad man använder sig av *passiveringar* och *nominaliseringar*. En sats i passiv form är en där satsens subjekt i stället för att vara aktiv blir utsatt för något, oftast genom s-formen av verbet. Följden av en sådan satskonstruktion blir, enligt Winther Jørgensen & Phillips, att den verkliga agenten bakom handlingen i satsen frångår ansvar, och att handlingen som sådan närmast framstår som något av ett naturfenomen. En liknande effekt kan även nominaliseringar ha, d. v. s. när ett substantiv får ersätta en hel process (t. ex. ”Han mördade presidenten kl.14 på eftermiddagen” blir ”Mordet på presidenten skedde kl. 14 på eftermiddagen”). En annan effekt av en text med många nominaliseringar blir att den bildar ett större avstånd mellan författare och mottagare. Fairclough uttrycker detta som att ”nominaliseringar gör processer och aktiviteter till tillstånd och objekt, och det konkreta till abstrakt”. (Fairclough 1995a: 182) I analysen kan det vara intressant att göra en uppskattning över om passiveringar och nominaliseringar förekommer frekvent, och vad dessas funktion kan vara.

I undersökningen av en texts *tema* är målet att undersöka om det finns ett synbart mönster när det gäller textens tematiska struktur. Temat kan beskrivas som textförfattarens utgångspunkt i en sats. Temat i en sats kan också sägas vara det som ska vara given information för både textförfattare och mottagare. En texts tema har alltså en del gemensamt med några av ovan nämnda kategorier, d. v. s. kohesion samt vad som mottagaren förutsätts veta om redan innan han/hon konsumerat texten.

I analysen av *modalitet* ser man på vilken grad av *affinitet* (instämmande) textförfattaren ger uttryck för i sina satser, och försöka ge en bild av mönstret för detta i texten som helhet. En lägre grad av affinitet kan t ex uttryckas genom modala adverb som ”kanske”, ”möjligen”, ”antagligen” osv. Modalitet kan vara subjektiv, d. v. s. när det görs explicit att modaliteten är ett resultat av ens egen tankeverksamhet (”jag tror att Sverige är en monarki”). Den kan också uttryckas objektivt, som i ”kanske är Sverige en monarki”. I sin analys bör man undersöka vilken typ av modalitet som oftast förekommer i texten, om denna är subjektiv eller objektiv, samt vilka språkliga medel man använder sig av: adverb, verb etc., för att uttrycka affinitet.

Genom att undersöka specifika ord kan man också komma fram till intressanta resultat. Genom att fokusera på speciella nyckelord, som kan vara specifika för en viss diskurstyp eller s.k. flytande signifikanter (d. v. s. ord som används flitigt inom olika diskurser med olika innebörder) får man en uppfattning om vilken diskurstyp texten rör sig i. Om man däremot undersöker ordval i texten, är man intresserad av hur betydelser framförs i jämförelse med hur detta genomförs i andra texttyper. Ord som är okända för den som analyserar kan exempelvis undersökas med fokus på dess kulturella och ideologiska betydelse.

Användandet av metaforer bör undersökas i syfte att karakterisera dessa i jämförelse med hur de används för att uttrycka liknande betydelser inom andra kontexter, och dessutom bör man tänka över vilka faktorer som kan inverka på valet av metaforer.

### 2.2.3 Analys av den sociala praktiken

I detta avsnitt ska den sociala praktik som den diskursiva praktiken är en del av, preciseras. Här intresserar man sig för diskursens *sociala matris*, d. v. s. de sociala relationer och strukturer som den diskursiva praktiken sker inom. Den diskursiva praktiken kan i det enskilda fall man undersöker vara inriktad på att reproducera eller förändra dessa relationer.

Ett annat syfte är att beskriva den diskursordning som finns, och dess relation till den diskursiva praktiken. Diskursordning kallar Fairclough de nätverk av diskursiva praktiker som finns i exempelvis en social institution. Alla olika typer av diskursiva praktiker som finns inom en samhällsinstitution kan sägas utgöra denna institutions diskursordning. (Fairclough 1995 b) Ett huvudsyfte med den kritiska diskursanalysen är att karakterisera den diskursiva praktiken i termer av reproduktion eller förnyelse, i detta fall alltså i relation till diskursordningen. För att undersöka de ideologiska och politiska effekterna kan även termer som norm- och kunskapssystem inom diskursen samt de sociala identiteter den skapar vara av intresse.

Det är i undersökandet av dessa konsekvenser som diskursanalysen blir kritisk; när fokus läggs på social förändring och hur den diskursiva praktiken förstärker eller försöker förändra ojämlika maktförhållanden. (Winther Jörgensen & Phillips 2000) Den sociala praktiken måste dock karakteriseras med hjälp av annan teori än diskursanalys, exempelvis sociologisk teori. De teorier jag avser använda externt till den kritiska diskursanalysen presenteras i kap. 5.

## 2.3 Metodkommentar

Vissa inskränkningar kommer att göras i Faircloughs teori för att få denna att passa in i denna kontext. Detta är dock inte något som Fairclough på något sätt motsätter sig. Att kritiska diskursanalyser kan utföras inom så många områden får också självklart effekten att dessa kommer att se olika ut beroende på bl.a. syfte och de texttyper man väljer att analysera.

En brist i Faircloughs metod som Winther Jörgensen & Phillips (2000) tar upp är att när det gäller den sociala praktikens nivå är det helt enkelt svårt att förhålla sig till denna då riktlinjerna för hur man analyserar den sociala praktiken är väldigt oklara. Vilken typ av annan teori som behövs och hur omfattande denna analys bör vara är frågor som förefaller sväva lite i luften. Eftersom Fairclough i sina analyser bygger på mycket olika teoretiker, kan man även undra om vilken typ av teori som helst är möjlig att kombinera med den kritiska diskursanalysen.

## 3. Teori

### 3.1 Litteraturpresentation

Denna litteraturpresentation kommer bara kortfattat att ta upp de teorier som går igenom i detta teoriavsnitt och hur de passar in i denna uppsats som helhet.

Jag kommer i detta teoriavsnitt att i två liknande sammanhang ta upp teorier av Michel Foucault, nämligen rörande hans syn på diskurser och sanningar samt ett avsnitt om vad han kallar panopticism. Foucaults syn på sanningsbegreppet är grundläggande för metoden i denna uppsats och han kan dessutom sägas vara en av dem som har störst del i dagens syn på diskursbegreppet. Teorin om panopticism är intressant i samband med maktaspekten *av den syn* på skolans uppdrag som framkommer i de skolplaner jag analyserat.

Basil Bernstein och Ulf P. Lundgren utvecklar i ett avsnitt hur skolvärldens pedagogiska praktiker är föremål för processer av reproduktion. Även om denna uppsats inte kommer att undersöka praktiker på fältet, kommer dessa teorier att vara en viktig del för att ge en terminologi för att utveckla hur den pedagogiska praktiken är utsatt för olika slags reproduktion.

Basil Bernstein ligger även bakom teorin om två olika slags inriktningar för pedagogisk praktik: *kompetensmodellen* och *performansmodellen*. Ett huvudsyfte med denna uppsats har varit att karakterisera den målbeskrivning av den pedagogiska praktiken som framträder i skolplanerna i termer av dessa båda modeller.

Jonas Frykmans tankar om dagens skola kan sägas ligga i linje med vad Basil Bernstein tar upp i sin indelning i ovan nämnda modeller. Frykman ser i den moderna svenska skolan en tendens till att skolans målsättning har ändrats från att ge eleven en chans att "bli något" till att utveckla dennas mer generellt eftersträvansvärda mänskliga kvaliteter.

Samtliga dessa teorier kommer att utgöra en del av analysen inom ramen för den metod jag använt, kallad kritisk diskursanalys. Denna presenterades i metodkapitlet (kap. 2) och ger just utrymme för annan teori att ta plats inom ramen för den kritiska diskursanalysen.

## 3.2 Foucault och sanningsbegreppet

Michel Foucault ses allmänt som en föregångare när det gäller att formulera diskursbegreppet. Foucault ser diskurser som något som är aktivt i skapandet av något annat, snarare än något som existerar i sig själv. Att man överhuvudtaget kan hävda att diskurser existerar - och dessutom upptäcka dem - beror på att dess föreställningar och tankesätt har en (mer eller mindre tydlig) struktur som uppkommit i ett visst sammanhang och ger effekter på hur människor som kommer i kontakt med denna agerar och tänker. (Mills 1997)

Foucaults tankar om diskurser gör också att hans syn på sanning är den att denna varken är något som kan finnas inneboende i ett yttrande eller någon idealisk egenskap att sträva efter. Sanning är snarare något som samhällen får kämpa för att konstruera och inget som framträder för oss helt självklart. Sanning är, enligt Foucault, det arbete som människor lägger ned för att utesluta vissa kunskapsformer och kalla dem osanna. (a. a.)

Därför är inte Foucault intresserad av att försöka avgöra vilka diskurser som kan ge en korrekt bild av "sanningen", utan av de mekanismer som gör att en diskurs framträder som dominerande, vilket ofta sker inom en viss institution. Konkurrerande diskurser kan i motsvarande grad mötas av skepsis och anklagas för att handskas oförsiktigt med "sanningen". (a.a.) Sanning är alltså något som skapas inom diskurser, eller snarare det som Foucault kallar "sanningseffekter" (Winther Jørgensen & Phillips 2000) Det är dock inte lätt för den enskilda människan att avslöja diskursens sanna jag:

"Den sanna diskursen, vars form med nödvändighet befriar från begär och lösgör från makt, kan inte erkänna den vilja till sanning som genomströmmar den. Och viljan till sanning – en vilja som påtvingats oss under så lång tid – är sådan att sanningen den vill inte kan annat än maskera den. Så framträder för vår blick inget annat än en sanning som tycks vara rikedom, fruktbarhet och kraft – mjuk och försåtligt universell. Däremot förblir vi okunniga om viljan till sanning, okunniga om det oerhörda maskineri, avsett att utestänga som den är" (Foucault 1993: 15)

## 3.3 Reproduktionsprocesser för pedagogisk praktik

Basil Bernstein och Ulf P Lundgren (1983) utvecklar hur pedagogisk praktik i exempelvis skolor är utsatt för olika processer för reproduktion. De tar upp två slags reproduktionsprocesser som de ser som skolans egna: vertikal och horisontell reproduktion. Den vertikala reproduktionen är inriktad på vad som kan göras för att hålla den samhälleliga produktionen levande på samma sätt som skett tidigare, medan horisontella reproduktionsprocesser har mer att göra med de utbildningstraditioner som påverkat och påverkar pedagogikens former.

När det gäller den vertikala reproduktionen är läroanstalter enligt Bernstein och Lundgren måna om att söka stöd från så stora delar av samhället som möjligt för sin utbildning. Detta leder till att utbildningsprogram har en tendens att bli alltmer abstrakta för att appellera till en så stor del av allmänheten som möjligt. När abstraktionsgraden ökar blir det naturliga resultatet även att det bildas ett större avstånd mellan själva formuleringarna i t. ex. läroplaner och den pedagogiska praktiken. Resultatet av detta avstånd blir vissa perioder av kritik mot utbildningen p.g.a. dess distans till uppställda målsättningar. (a.a.)

Bernstein och Lundgren diskuterar även de olika sorters kvalifikation man kan välja att vilja framhäva inom en utbildning, och som genom sin inriktning på det fortsatta yrkeslivet kan sägas vara en del av den vertikala reproduktionen. En *direkt* kvalifikation innebär att de kunskaper man förvärvar i utbildningen kan användas direkt i arbetslivet, vare sig det handlar om ren yrkesträning eller mer teoretiska kunskaper. Den *moraliska* kvalifikationen rör sådana krav som man kan komma att ställas på individen i arbetslivet, exempelvis punktighet och kreativitet. En utbildning kan även kännetecknas av *identitetsträning*, där individen får lära känna sin förmåga och genom denna bygga upp sin identitet. Identiteten byggs på detta sätt upp gentemot utbildning och kommande arbeten. (a.a.)

Den horisontella reproduktionen delas av Bernstein och Lundgren in i tre koder varifrån utbildningen organiseras i förhållande till arbetslivet. Den *konkreta* läroplanskoden är främst inriktad på specifika färdigheter som krävs för att klara av en viss arbetsuppgift. En *abstrakt* läroplanskod kretsar däremot kring att ge de studerande en teoretisk bakgrund till de arbetsuppgifter man utbildas för. En *moralisk* kod är en där man genom läroplanen vill förmedla en viss arbetsmoral. (a.a.)

Enligt Bernstein och Lundgren blir texter om pedagogisk praktik ofta ett slags försvarstal för en viss riktning, och även ett försök att vinna vetenskaplig legitimitet. Pedagogisk forskning har en tendens att stödja den horisontella reproduktionen, vilket leder till att den av skolpersonal ofta ses som förnyande. Den kommer även ofta i konflikt med nämnd personal p.g.a. gamla traditioner och att lärare inte anser sig ha nytta av dessa teorier. Det framstår dock som klart att denna forskning är mer viktig för administrationen inom utbildningsväsendet. (a.a.)



## 3.4 Bernsteins modeller för pedagogisk praktik

### 3.4.1 Inledning

Basil Bernstein har utvecklat en teori som urskiljer två olika modeller för pedagogisk praktik – *kompetensmodellen* och *performansmodellen*. Kortfattat kan man säga att i en performativ modell fokuseras vad inläraren kan åstadkomma i form av en specifik text eller specialiserade färdigheter som inläraren behöver för att kunna konstruera denna. Texten som sådan ligger sedan till grund för bedömning. Genomgången nedan är hämtad från Bernstein (1996).

Vid sidan av denna mer traditionella modell för utbildning har även en annan modell utvecklats under de senaste decennierna, den s.k. kompetensmodellen. Detta skedde under 1960-talet, då flera olika akademiska discipliner, med väldigt olika traditioner och metoder, i stort sett samtidigt kom att behandla kompetensbegreppet. Exempel på detta är lingvistik (Chomsky), psykologin (Piaget) och socialantropologin (Lévi-Strauss). Man såg kompetensbegreppet utifrån ett antal implicita antaganden. Exempelvis såg man subjektet som aktivt, kreativt och självreglerande. Av det senare följer också en skepsis mot hierarkiska relationer. I ett pedagogiskt sammanhang innebär detta i stort sett att en utlärarens uppgifter inskränks till att underlätta inlärarens läroprocess. Subjektets tillägnande av kompetens är demokratiskt och universellt i den mening att alla har kompetensen att genomgå denna process och gör det genom allmängiltiga procedurer.

Enligt Bernstein visar dessa antaganden att det fanns en tendens under denna period att närmast idealisera kompetensbegreppet. Fokuset på individens möjligheter till tillägnande av kompetens inom olika områden sker utan hänsyn till maktfördelning och olika former av yttre kontroll. Begreppet *kompetens* uppkom i detta sammanhang genom ett antal texter inom ett stort antal discipliner där huvudsyftet var att distansera vetenskapstraditionerna inom varje disciplin från andra; exempelvis ville Piaget distansera sig från behaviourismen. Begreppet har till största delen myntats utanför pedagogikens område och följaktligen har ovan nämnda teoretiker inte format kompetensbegreppet i förhållande till en utbildningskontext. Bernstein frågar sig varför ett begrepp som bildats inom den akademiska sfären kommit att ha så stor betydelse för såväl teorier som praktiker rörande utbildning. Bernstein tar alltså avstånd från den idealiserade bild av kompetensbegreppet som här har redogjorts för, men det ska knappast tolkas som att han därigenom tar parti för en performativt inriktad modell för utbildning.

### 3.4.2 Kompetensmodellen

I en kompetensinriktad pedagogisk modell gäller det att förverkliga förmågor som redan finns hos inläraren, eller som denne förutsätts ha. Som tidigare nämnts har kompetensmodellens förespråkare ofta uppfattningen att dessa förmågor mer eller mindre finns hos alla inlärare. Mänskliga relationer på gruppnivå utgör en stor del av förutsättningarna för lärande i kompetensmodellen. Inlärarna inom kompetensmodellen har stor frihet där exempelvis kunskapssynen beskrivs som öppen.

De arbeten som utförs, sker oftast i grupp där inläraren har stor kontroll. Det finns nämligen inga explicita regler för hur resultaten av dessa arbeten ska se ut; i stället gäller det att få ut maximalt av den kompetens inläraren redan besitter eller antas besitta. Tidsåtgången för de olika aktiviteterna är inte i någon högre grad reglerad.

I en kompetensinriktad undervisning är kriterierna för bedömning vaga och outtalade. Frånvaron av explicita strukturer är tydlig och alla former av yttre kontroll strider mot kompetensmodellens grundtankar. Inläraren ses som självreglerande och lärarens roll är endast att underlätta inlärarens utveckling. Kontrollen blir i stället unik för varje inlärare och sker i form av kommunikation med fokus på inlärarens avsikter, läggning, relationer och självmedvetenhet. Bernstein menar dock att de specifika diskursiva kriterierna inom denna modell, d.v.s. regler för hur man uppför sig i klassrummet och i relationen med andra elever, har en tendens att vara mer explicita i en kompetensinriktad undervisning än i en performativt inriktad undervisningsform.

Kompetensmodellen kräver också ett stort mått av autonomi från lärarens sida eftersom man behöver resurser som kanske inte är givna på förhand i form av exempelvis textböcker eller speciella rutiner. Dessa resurser måste alltså läraren i hög grad skapa själv. Jämfört med performativt inriktade modeller är kompetensinriktad undervisning svårare att utvärdera och mindre tillgänglig för någon form av yttre granskning. De är dessutom dyrare då de kräver ett stort mått av träning av lärare, och det finns dolda kostnader eftersom lärarna måste konstruera resurserna på egen hand. Dessa kostnader kan vara svåra att räkna in i en budget och p.g.a. de höga kraven kan den pedagogiska praktiken komma att bli ineffektiv.

### 3.4.3 Performansmodellen

En performativt inriktad modell för inläring kännetecknas av specifika, klart avgränsade ämnen och rutiner. Möjligheterna till kontroll från inlärares sida över t. ex. urval och studietakt är begränsade. Det finns explicita regler för yttre kontroll som gör personligt upprättade former av kontroll mindre troliga.

Texten som inlärares producerar ses som *performansen*. Denna objektifieras av betygen som läraren ska sätta. Betygssättningen fungerar som ett slags reparation av det som har gått fel. Det är också detta man ser på vid bedömning av inlärares prestationer; vad som fattas är det man inriktar sig på. Detta leder till explicita bedömningskriterier och inlärares ska lätt bli medveten om hur en godkänd produkt bör se ut.

En fördel med performansmodellen jämfört med den kompetensinriktade är att den inte kräver en lika bred teoretisk bas från lärarens sida. Kraven på lärarens personliga egenskaper blir också lägre. Produkterna är, som tidigare nämnts, lättare att bedöma och utvärdera och det finns inga dolda planerings- och övervakningskostnader. Den yttre ekonomiska kontrollen är lättare att genomföra.

## 3.5 Att bli någon i skolan

### 3.5.1 Inledning

Liknande tankar de Bernstein för fram, kan också sägas företrädas av etnologen Jonas Frykman. Dock ligger hans fokus mer på individnivå och vad en kompetensinriktad<sup>1</sup> skolform kan innebära för eleven och den sociala mobiliteten m.m. Frykmans fokus ligger även på den svenska skolan och den förändring han anser har skett under de senaste decennierna. Genomgången nedan kommer, om inget annat anges, från Frykman (1998).

Frykman menar att dagens skola har blivit en arena där elever tränas i konsten att bli *någon* i stället för att bli *något*, som han anser var fallet med ”den gamla” skolan. Han uttrycker det även som att eleverna ska tränas i presens, i att *vara*, i stället för vad man ska *bli*. Detta är en process som pågått i årtionden och är följden av ett medvetet val från skolans sida.

---

<sup>1</sup> Frykman använder inte denna term, men innebörden i de bådas teorier är så liknande att jag tar mig friheten att sammanföra dem här.

### 3.5.2 Den inbyggda klassproblematiken

Enligt Frykman var skolan förr en egen värld som gick att avgränsa från världen utanför. Just att den var annorlunda, med egna regler och rutiner, gjorde också att den kunde inta en moraliserande position till världen utanför. Den speciella praktik som fördes inom skolans murar gjorde också alla inom skolvärlden medvetna om att saker och ting måste göras för att komma tillrätta med samhället utanför. Detta synsätt finns enligt Frykman kvar än i dag - att problemen utanför skolans grindar infekterar skolvärlden och att skolans egna rutiner inte kan ställas till svars för vad som eventuellt gått snett i dagens skola. Detta tankesätt reagerar Frykman starkt mot. Visserligen är skolan inte längre den avskiljbara verklighet från resten av samhället som den en gång var, men Frykman menar att skolans verkliga problematik finns innanför skolans murar, och att en del av problemet är att skolan inte längre är tydligt avskiljbar från resten av samhället. Ett exempel på en problematik som skolan säger sig stå inför, som man hävdar har med samhället utanför att göra, är att elever från olika samhällskategorier - om så etniska, sociala eller begåvningsmässiga - ska samsas i samma skola. Problemet är dock knappast nytt, och kan enligt Frykman knappast tas fram som en ursäkt från skolans sida att man har de problem man har.

Frykman anser att problemet i stället ligger i att skolan inte längre står för en annorlunda moral jämfört med resten av samhället. Han beskriver vidare situationen som att "sjukdomsinsikten finns där, men inte några riktigt fungerande remedier" (a.a.:20) När skolan inte tar sitt ansvar, får de studiemotiverade elevernas föräldrar dra ett tyngre lass. Dessa föräldrar kommer i kontakt med lärare och skolledning och hävdar problemen i samma termer som ovan: att deras söner och döttrar hamnar i fel sällskap o.s.v. Skoldebatten kommer att föras i termer av moral och uppförande, och i denna debatt är det dessa föräldrar som hörs. Frykman menar att det ligger en klassproblematik i detta - att det är en bildad medelklass som för denna debatt. Barnen med sådan bakgrund får de bästa möjligheterna att lyckas i skolan.

I dåtidens skola lärde man sig enligt Frykman en serie handgrepp i skolan som man hade nytta av i det verkliga livet som skulle följa. Ett av dessa handgrepp var att göra motstånd. Det faktum att skolans mönster och rutiner var så tydligt framträdande gjorde dem också "värda att kritisera". Skolan kunde ses som en arena där eleverna tränades i att överskrida regler. Skolan gjorde eleverna mycket medvetna om vilka gränser som fanns, men gjorde dem även nyfikna på vad som fanns på den andra sidan. Vid ett ifrågasättande av de regler som fanns inom skolans värld, synliggjordes och klandrades regelsystemet samtidigt.

### 3.5.3 Elevrollen

Skolan fungerade enligt Frykman tidigare som en kulturell arena för upptäckandet av nya insikter. Dess klara avgränsning från det omgivande samhället och dess i det närmaste rituella organisation har varit en förutsättning för detta. Dess fasta strukturer har gjort att människor gått in i en roll i skolvärlden och sedan lämnat den efter skoltid. Frykman anser att man i den tidigare undervisningen inte endast lärde sig kunskaper, utan även regler för vad dessa kunskaper skulle användas till.

Elevrollen har enligt Frykman ända sedan medeltiden varit tydligt definierad både i läroplaner och i den speciella skolkulturen. Man var **elev** på skoltid och inget annat; ta hand om sig själv fick man göra efter skoltid. I dagens skola antror eleven skolans grindar med hela sin personlighet, och ett av skolans främsta mål verkar vara att utveckla elevens personliga egenskaper. Detta är enligt Frykman något helt annat än de betyg i ordning och uppförande som fanns i den gamla skolan. Arbetet för att bygga en identitet finns numera på skolans dagliga schema och inleds redan på lågstadiet. Här går arbetet ut på att få eleverna att förstå och analysera exempelvis hur omtyckta och självständiga de är. Läroplanerna nöjer sig inte med att satsa på att ge eleverna kunskaper, utan skolan ska hjälpa eleven att lära känna sig själv. Vad Frykman reagerar på är inte värdena i sig som formuleras i exempelvis läroplaner, utan snarare att de överhuvudtaget formuleras inom skolans väggar. Läraren får här en roll som inte bara den som ska underlätta elevernas kunskapsinhämtande, utan också ska vara med i en process som ska förvalta "elevens kulturella identitet". Frykman menar att man inte bör behandla alla aspekter av den mänskliga naturen inom skolans väggar. Att lära känna sig själv bör man, enligt Frykman, göra exempelvis inom familjen och inte i skolan. Även de påstådda friheterna som dagens skola ska innebära, reagerar Frykman mot. Han menar i stället att skolans makt över eleven ökar om denna är i skolan som person i stället för bara i en begränsad elevroll. (Frykman 1999) Träningen till medvetenhet om den egna identiteten har också tydliga drag av medelklassvärderingar, något som kan bidra till att skolan bevarar ojämlika strukturer.

En pedagogik som ska hjälpa eleven till självmedvetenhet blir gärna en pedagogik som har handledning och individualiserad undervisning som främsta arbetsmetoder, liknande kompetensmodellens grundtankar. Relationen mellan elev och lärare blir då en annan. Frykman menar att denna relation blir informell och terapeutisk till sin natur. Kravet är att eleven bemöts och bedöms som en hel människa, med allt vad det innebär av hänsyn till exempelvis individuella egenskaper och kulturell och social bakgrund. Ett annat krav är att eleven vill och kan använda skolan som en del i denna process. Detta kontrasteras då av Frykman mot den gamla skolans tradition att "se skolan som en plats där man inte uppträder helt utan styckevis och delat, där man blir till i den begränsade kapaciteten som vissa läroplansmässigt definierade krav sätter upp" (a.a.: 34)

### 3.6 Panopticismens principer

Det förefaller i det närmaste omöjligt att diskutera skolan i form av kompetens- och performansmodeller utan att även diskutera maktaspekten. Frykmans utgångspunkt är att den sociala mobiliteten minskar i ett utbildningsväsende där grundskolan kännetecknas av lösa strukturer och ett gradvis närmande till samhället utanför, och att det är i denna orättvisa det avgörande problemet med dagens skola ligger. Men han hävdar även, vilket drabbar alla elever, att en skola som fokuserar på elevens allmänmänniska kvaliteter också blir en skola med mer makt än den gamla, som intresserade sig för eleven som elev och inget annat. Det blir med andra ord svårare att gömma sig bakom en elevroll i dagens skola, som åtminstone på skoldokumentsnivå ska göra eleven till välfungerande samhällsmedborgare i första hand.

Michel Foucault (1979) redogör för den kände utilitaristen Jeremy Bentham's tankar om ett idealfängelse, kallat *Panopticon*. Sammanfattningen som följer nedan är hämtad från ovan nämnda verk. Huvudprincipen bakom Panopticon var att fångarna ständigt skulle vara övervakade, eller åtminstone skulle känna sig som om de vore det. Fängelsebyggnaden skulle genom ett centralt placerat vaktorn, samt fönsterförsedda och väl upplysta celler runt detta, möjliggöra att fångarna ständigt skulle vara medvetna om deras fångvaktares totala insyn. Effekten blir enligt Foucault, att fångens ständiga känsla av att vara sedd och övervakad genom själva arkitekturens uppbyggnad gör maktrelationen konstant oberoende av vilka som utövar den. Principen är att makten på sätt och vis ska vara både synlig och osynlig: synlig eftersom fången hela tiden ska kunna se vaktornet som för honom representerar makten, och osynlig eftersom fången inte ska vara säker på om han i ett visst ögonblick övervakas eller inte, utan hela tiden ska ha känslan av att vara just övervakad. Makten blir genom ett system som detta automatiserad och avpersonifierad.

Foucault ser dock Panopticon inte endast som ett fängelse, utan som ett slags laboratorium för maktexperiment: för att ändra beteenden eller träna individer. Han vill heller inte se begreppet reducerat till en byggnad, utan som en generell princip för maktrelationer. Som princip kan Panopticon användas exempelvis till att behandla patienter eller att instruera arbetare eller elever.

I ett större perspektiv ser Foucault Panopticon som en del av ett samhälle som försöker disciplinera sina medborgare genom övervakning. Foucault ser en förändring i riktning mot vad han kallar det disciplinära samhälle som rådde under 1600- och 1700-talen. Själva maktutövandet blir mindre synligt och mer effektivt.

## 4. Resultat och analys

### 4.1 Introduktion till skolplanerna

Generellt kan man säga att alla de tre skolplanerna har sitt upplägg som följs konsekvent. Nummer 1 är indelad i underrubriker som t. ex. ”individens utveckling”, ”språkutveckling” och ”naturvetenskap/matematik”. Under varje underrubrik följer sedan en kort inledning på ca. 5 rader, där bakgrunden ges inom det aktuella området i form av var samhället står just nu och vad man anser vara viktiga prioriteringar inom skolområdet. Sedan följer en ”därför skall”-rubrik där målsättningar ställs upp och sedan rubriken ”uppföljning” där man tar upp hur målsättningar kontrolleras. Detta sker oftast i form av att man hänvisar till verksamhetsberättelsen eller kvalitetsredovisningen.

Den andra skolplanen har ett annat upplägg, dock också denna med liknande underrubriker, som t. ex. ”barn och elever med olika behov”, ”samverkan” och ”demokrati och inflytande”. Även här följs underrubriken av en kortfattad inledning, och sedan underrubriken ”målsättning” med tillhörande punktlista. Sedan följer rubriken ”målet är uppnått då” med mer konkreta mål.

Skolplan nummer 3 är mindre strukturerad än de båda andra. Rubriker som ”demokrati”, ”livslångt lärande” och ”integration och mångfald” följs inte av underrubriker, utan målsättningarna beskrivs i en sammanhållen text.

Generellt kan man även säga att det författarna till de olika skolplanerna väljer att ta upp i stort sett korrelerar; vad som framför allt skiljer sig åt är texternas struktur. Att innehållet i skolplanerna är så pass likartade beror troligen på att de bygger på samma typer av utbildningsdokument.

### 4.2 Diskursiv praktik

#### 4.2.1 Relationen avsändare - mottagare

En första fråga man kan ställa sig i en analys av den diskursiva praktiken är hur förhållandet mellan textens avsändare och textens mottagare ser ut. Textens avsändare är i två av de tre fallen anonym. I det tredje fallet (skolplan 3) är inledningen undertecknad av ordförandena i barn- och skolnämnden respektive utbildningsnämnden i den aktuella kommunen. Med detta kan man dock inte förutsätta att de även är författare till texten. Man skriver även att planen har utarbetats av barn- och skolnämnden samt utbildningsnämnden, och sedan fastställts av kommunfullmäktige. I skolplan nr. 2 är avsändaren anonym men får stå för ett beslut i kommunfullmäktige, vilket framgår redan i rubriken. I skolplan 1 uttrycker man det som att ”planen skall ses som ett uttryck för skolnämndens och kommunfullmäktiges prioriteringar under perioden 1999-2002”. Det är också värt att notera att avsändarna oftast inte finns med som subjekt i rent grammatisk mening. De gånger detta ändå sker förefaller man ta på

sig identiteten som ”politisk massa” genom att hänvisa till sig själva som ”nämnderna”, ”skolnämnden och kommunfullmäktige”, ”kommunen” eller ”politikerna i Växjö kommunfullmäktige”. Resonemanget kring avsändarens identitet kan alltså sammanfattas med att textförfattarnas identitet är oklar, men att kommunfullmäktige samt vissa politiska nämnder i de berörda kommunerna är de som ska stå för innehållet. I detta sammanhang är eventuellt inte vem som skrivit texten det primära, utan snarare vem som ska stå för den.

I skolplan 3 finns även mottagaren preciserad i form av rubriken ”till föräldrar, elever och personal”. Detta är inte fallet i övriga två skolplaner. Det förefaller dock rimligt att tro att det är denna tredelade mottagare av texten man tänkt sig vid författandet av skolplanerna, möjligtvis med undantag för eleverna. Det förefaller nämligen logiskt att se kommunala skolplaner som ett dokument med i första hand två syften. Det ena syftet är att tjäna som en målformulering för personalen på berörda skolor – en vision att sträva mot. Dessutom har texten sin andra tänkbara mottagare, nämligen föräldrar till barn som går på skolor i den berörda kommunen. Detta textens andra syfte kan beskrivas som att visa redan existerande - eller potentiella - föräldrar att deras barn studerar tryggt i en kommun som präglas av progressiva tankar och där man har lösningarna på de aktuella samhällsproblem eller -tendenser som även kan komma att visa sig i skolan. Dessa tendenser har i skolplanerna ofta postmoderna drag, t. ex. globalisering, rörlig arbetsmarknad, internationella kontakter m.m. Exempel på aktuella samhällsproblem som tas upp är miljöproblem, rasism och mobbning. Ett tredje tänkbart syfte som kan framkomma vid formulering av kommunala skolplaner är helt enkelt att inför staten visa på att man följer de direktiv som framgår i Skollagen, läroplaner m.m.

## 4.2.2 Intertextualitet

Diskursen representeras genom manifest intertextualitet endast vid två tillfällen, nämligen i skolplan 2. Man hänvisar här till Skollagen genom ett direkt citat i inledningen och ett annat i avsnittet om värdegrunden. För övrigt hänvisar man till Barnkonventionen genom att hävda att dess artiklar ”skall beaktas i allt arbete inom skol- och barnomsorg och gymnasienämndens verksamhetsområde”.

Kommunala skolplaner bygger på olika dokument varav den aktuella läroplanen (Lpo 94) är en. Man uttrycker i skolplan 2 att: ”skolplanen bygger på skollag, förordningar, läroplan samt kommunens övergripande policydokument” Denna typ av intertextualitet kan sägas utgöra den diskursiva praktiken gällande textproduktionen. Man väljer dock oftast inte att explicit hänvisa till något utbildningsdokument som källa för de målsättningar man sätter upp. Man tar alltså upp liknande faktorer i alla skolplanerna, dock i varierande omfattning. För en mottagare är det inte endast oklart vem som skrivit texten, utan även hur mycket av de målsättningar som från början ställts upp av kommunens egen administration och inte hämtats från statliga dokument.



Att exempelvis avsnitten om internationalisering i de kommunala skolplaner jag analyserat är tydligt influerade av läroplanen är följande citat klara tecken på:

”Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där” (Lpo 94:5-6)

”Därför skall:

- det internationella perspektivet på utbildningen ges i alla ämnen och på alla nivåer
- barn/elever få möjlighet till internationellt arbete och internationella kontakter på alla nivåer i utbildningen
- kunskaper om kampen för demokrati och mänskliga rättigheter samt brott mot dessa fördjupas och stärkas
- barns/elevs interkulturella förståelse fördjupas” (Skolplan 1: 10)

”Globalisering och en alltmer rörlig arbetsmarknad skapar ett ökat behov av omvärldskunskap och internationellt utbyte för både unga och vuxna. Utbildningen ger eleverna en god grund för att kunna leva och verka i en värld som alltmer präglas av internationalisering. En nyckel till internationalisering är kulturell förståelse och språkkunskaper” (Skolplan 2: 3)

Man hänvisar dock aldrig till aktuell läroplan (Lpo 94) eller de ändringar som gjordes i denna åren 2000 och 2003. Detta görs inte trots att skolplanerna behandlar i stort sett samma ämnen och på liknande sätt. Ämnen som jämställdhet, alla människors lika värde samt demokratiska värderingar förekommer i alla de skolplaner som analyserats, antingen som en del av värdegrunden eller under en egen rubrik. Det förefaller uppenbart att författarna till de tre skolplanerna tagit intryck av läroplanen, även om man inte väljer att visa detta explicit. Det finns alltså oklarheter i den diskursiva praktiken när det gäller textproduktionen, eftersom det verkar finnas en intertextuell kedja mellan (åtminstone) Skollagen och den senaste läroplanen samt de kommunala skolplaner jag analyserat.

### 4.2.3 En kompetensinriktad pedagogisk diskurs

Texterna präglas av en viss diskursiv heterogenitet som karakteriseras av att framför allt två diskurstyper får samsas om utrymmet, nämligen en pedagogisk diskurs med klara drag av pragmatiska ideal och kompetensinriktning, samt en politisk diskurs. Det är dock denna första diskurstyp jag kommer att fokusera på mest i avsnittet om social praktik. Det finns alltså i texterna klara drag av en pedagogiskt pragmatisk diskurs med formuleringar som ”varje barns/elevs specifika behov och utvecklingsmöjligheter”,

”helhetssyn på individen”, ”teori och praktik ska samverka på ett sätt som förstärker lärandet” samt ”utveckla problemlösningsförmågan i olika sammanhang”.

Att även en politiskt administrativ diskurs kan urskiljas är kanske föga förvånande med tanke på att skolplanerna är resultat av politiskt fattade beslut. Detta sker exempelvis genom användandet av termer som ”åtgärder”, ”nämnder” och ”verksamhetsutveckling”. Det sker också genom nominaliseringar samt långa och omfattande subjekt. Den första av exempelmeningarna nedan hade enkelt kunnat uttryckas med ett mindre antal substantiv och ett större antal verb, medan den andra kan uppfattas som byråkratisk p.g.a. vad man i svensk språkvetenskap kallar *vänstertyngd*, d.v.s. att en omfattande satsdel sätts initialt i en mening. Resultatet av detta kan enligt Fairclough bli en större distans till läsaren:

”Målsättning:

- *arbetslagen, skolledningen och förvaltningsledningen ansvarar för en kontinuerlig kompetensutveckling av skolans personal;*
- *en planerad och kontinuerlig utveckling av arbetslagen sker” (Skolplan 2:3)*

## 4.3 Analys av text

### 4.3.1 Kohesion

De tre typer av kohesion som Fairclough tar upp, d.v.s. repetition, referens och konnektorer, (Fairclough 1989) finns alla representerade i de tre texterna. Mest förekommande är repetition och referens, vilket kan ha att göra med att två av texterna till största delen inte är strukturerade som vanliga, sammanhållna texter utan som punktlister. Några logiska konnektorer finns dock i form av adverbet ”därför”. Det är enligt Fairclough (a.a.) de logiska konnektorerna som är mest intressant att undersöka eftersom de kan ge ledtrådar om ideologiska föreställningar som kan ha aktualiserats vid textförfattandet. Det förekommer alltså flera fall av adverbet ”därför”, bl.a. i den skolplan som är skriven som en sammanhållen text. Ofta sker detta i samband med att man betonar vikten av en viss del av undervisningen eller någon annan del av det dagliga skolarbetet, och vad man planerar att göra på det aktuella området. Ett exempel:

”kulturupplevelser av olika former är viktig (sic!) för varje människas utveckling. Det är **därför** nödvändigt att ge alla, som ett led i den personliga utvecklingen, möjligheter att själva på olika sätt i skapande verksamhet producera kultur men också att ta del av professionella kulturevenemang” (Skolplan 3: 2)

Det verkar här gälla att ge illusionen av att man har lösningen på de flesta av skolans problem, framför allt inför nuvarande eller presumtiva föräldrar. Lösningarna som presenteras behöver långt ifrån vara självklara, men framgår ofta som sådana:

”lärandet ska utvecklas som en obruten process för varje individ. **Därför** ska individuella utvecklingsplaner upprättas för samtliga” (Skolplan 3:2)

I exemplet ovan tar man de medel skolan förfogar över i nuläget och framställer dem som, om inte de enda möjliga åtgärderna, så åtminstone i sammanhanget självklara. Genom detta uppnår man vad Foucault kallar ”sanningseffekter”. Foucault menar, som redogjorts för ovan, att sanning är något som skapas diskursivt, inom ett visst nätverk. Sanningseffekter skapas kontinuerligt i skolplan 2 genom ett upplägg där man introducerar ett nytt ämne, vilket följs av en rubrik som lyder ”därför skall” varpå man redogör för de åtgärder man planerar vidta inom det presenterade området. Genom detta tillvägagångssätt uppnår man en naturlig sanningseffekt genom att åtgärderna ses som de enda möjliga och att en kvalitetsgranskning av skolväsendet i den aktuella kommunens ska vara inriktad på dessa krav och inte några andra.

”Alla barn/elever skall känna trygghet, stimulans och ges en god beredskap för livet. Allt arbete och alla relationer skall utgå från en positiv människosyn. Ömsesidig respekt och tilltro till den enskildes vilja och förmåga skall prägla arbetet. Alla som är verksamma inom skolnämndens ansvarsområden skall stödja de barn, ungdomar och vuxna som av olika anledningar har särskilda svårigheter.

Därför skall [...]

en individuell utvecklings-/studieplan med en helhetssyn på individen upprättas för varje barn/elev

åtgärdsprogram upprättas för varje barn/elev med behov av särskilt stöd som följer barnet/eleven genom skolsystemet” (Skolplan 1:4)

Ännu ett exempel:

”att möta likheter och olikheter är ett viktigt led i att utveckla lärandet. **Därför** är arbete i grupp en viktig del i lärandeprocessen” (Skolplan 3:2)

Här ligger den diskursivt utnämnda sanningen redan i den första meningen. Uttalandet är kanske inte kontroversiellt, men likväl skulle jag vilja kalla det ett resultat av en pedagogisk diskurs med pragmatiska inslag. Detta förstärks även av att man har en i sammanhanget självklar lösning som framkommer i den andra meningen. När textförfattaren i två av de tre skolplanerna inte framträder med namn tvivlar läsaren kanske på vilken auktoritet man åberopar som grund för sina påståenden.

### 4.3.2 Transitivitet

Jag har tidigare varit inne på att avsändaren sällan framträder som grammatiskt subjekt i texterna. Då de(n) gör det, sker detta i dess officiella, kollektiva roll som beslutsfattare. I texterna förekommer en stor mängd passiva, agentlösa satser:

”målet är uppnått då

tid **avsätts** för utvärdering;

varje skolas utveckling **planeras** utifrån utvärderingarna;

en plan **upprättas** av centralförvaltningarna för hur skolplanen som helhet skall **utvärderas** och **kopplas** till tillgängliga resurser” (Skolplan 2:7)

I exemplen ovan framträder visserligen en agent i prepositionsfrasen *av centralförvaltningarna*, men denna kan knappast kallas framträdande vid en första genomläsning. Passiva satser kan göra en text avpersonifierad och distanserad från läsaren, men även dölja det implicita subjektet, vilket kan leda till en viss ansvarsbefrielse ur mottagarens synvinkel. I fallet ovan vill jag inte dra så långtgående slutsatser. Man kan se de passiva satserna i dessa exempel som fyllande en lucka i det svenska språkets verbformer. Då det svenska språket i dag (i stort sett) saknar konjunktivformer, som markerar vad som kan kallas en annan, tänkt verklighet, och dessutom futurumformer utom med hjälp av hjälpverb, är passiver snarast att se som den gängse verbformen för att uttrycka en icke-faktisk, framtida verklighet, framför allt i byråkratisk svenska. Sätter man upp en målformulering är det denna ideala framtida verklighet man ser framför sig.

Ett annat sätt att tolka det utbredda användandet av passiver i texterna är genom det faktum att skolplanerna är ett resultat av ett politiskt beslut, som förmodligen flera partier har varit med om att fatta. Alternativet att framträda med pronomenet ”vi” skulle med största sannolikhet kunna tolkas som politisk propaganda i verkställandet av ett majoritetsbeslut i en politisk församling. Dessutom skulle lösningen förmodligen betraktas som alltför personlig för att kunna uppfattas som ”gott byråkratspråk”:

De implicita agenterna är förstas beslutsfattarna själva en del av. De agenter som inte fanns med vid utformandet av skolplanen måste dock även anses som presumtiva mottagare av texten, d.v.s. personalen på de berörda skolorna. Därav följer att texterna kan ses som havande två olika mottagare: personal och föräldrar.

### 4.3.3 Modalitet

Texterna präglas av hög affinitetsgrad, d.v.s. förhållanden framställs som faktiska i stor utsträckning. Till stor del är detta logiskt eftersom många av de saker som tas upp framstår som relativt självklara och dessa skrivs också med s.k. objektiv modalitet:

”det är av avgörande betydelse för den individuella utvecklingen att kunna lyssna, tala, läsa, skriva och räkna samt ha tillgång till andra och alternativa kommunikationsformer” (Skolplan 3:2)

”det är viktigt med behörig och välutbildad personal som kompletterar varandra i det gemensamma arbetet med eleven” (Skolplan 2:2)

Objektiv modalitet används dock även i vad som framstår som diskursivt betingade åsikter eller klichéer vars sanningshalt är omöjlig att mäta:

”att möta likheter och olikheter är ett viktigt led i att utveckla lärande. Det svenska samhället kommer i allt högre grad att kännetecknas av mångfald. Denna är en viktig förutsättning för samhällsutvecklingen och samhällsbygget” (Skolplan 3:2)

”en helhetssyn på eleverna genomsyrar skolorna i Växjö kommun ” (Skolplan 2:4)

## 4.4 Social praktik

Den kritiska diskursanalysen har som nämnts varit den metod som givit mig verktygen att kunna diskutera de tre kommunala skolplanerna i termer av Bernsteins modeller för pedagogisk praktik samt den liknande problematik som Frykman tar upp. Som en inledning tar jag nu upp ett antal av de egenskaper/ som man i skolplanerna ser som skolans uppgift att utveckla hos eleven. Man ska t.ex. förebygga främlingsfientlighet, ge möjligheter för eleven att utveckla sin sociala kompetens, fördjupa elevernas interkulturella förståelse, föra vidare demokratins värderingar, utveckla empati och förmågan till samarbete. Det är alltså tydligt att eleverna från sin skoltid ska bära med sig åtskilligt mer än rena faktakunskaper.

### 4.4.1 Skolans uppdrag

Ett antal utdrag ur skolplanerna nedan visar hur man ser på skolans uppgift i dagens samhälle. Det ska betonas att dessa är utdrag där man från textförfattarnas sida vill sammanfatta vad det är man vill uppnå med sin kommuns skolväsende i några korta meningar.

1. ”Skolans uppdrag är att främja varje enskild elevs personliga växande, lärande och utveckling till ansvarsfull samhällsmedborgare” (Skolplan 3:1)
2. ”Skolans huvuduppgift är att förmedla kunskaper och i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar” (Skolplan 2:1)
3. ”Skolans uppgift att befrämja lärandet går hand i hand med uppgiften att förmedla samhällets grundläggande värderingar” (Skolplan 2:1)

4. ”I centrum för verksamheten står lärande och personlighetsutveckling. I detta inbegrips utveckling av social kompetens, t ex förmåga till samarbete, och utveckling av empati, förmåga till känslomässig inlevelse” (Skolplan 3:2)

Det förefaller tydligt att man inte ser sitt uppdrag i termer av den polarisering som ges uttryck för i Frykmans text, d.v.s. mellan att bli **något** och att bli **någon**. Lärande av stoff samtidigt som man ägnar sig åt utveckling av mer personliga kvaliteter verkar inte utgöra grund för någon motsättning dem emellan, eller några oklarheter gällande skolans huvuduppgift, vilken alltså verkar vara en kombination av de båda.

Utdragen visar dock på ett huvuddrag i skolplanerna, nämligen att stor energi och stort utrymme ägnas åt att beskriva de egenskaper man förväntar sig att eleverna ska förvärva eller utveckla – mindre åt själva läroprocessen. Det norm- och kunskapssystem som ges uttryck för är alltså inriktat på att utveckla elevernas kompetens på olika personliga områden och inte i lika hög utsträckning på lärande i mer traditionell mening. De kommunala skolplanerna är dock inte läroplaner och det finns anledning att anta att deras syfte är att lägga fram de övergripande planerna för skolverksamheten, och i detta inbegrips att hjälpa människor till personlig utveckling i linje med vad Frykman tar upp. Formandet av en identitet leder oss in på Bernsteins och Lundgrens uppdelning av olika sorters kvalifikation man kan välja att betona i en utbildning. Identitetsträning sker enligt dem som en form av kvalifikation för vidare utbildning och arbete. Här uttrycker man i exemplen identitetsträningen som en form för att få fungerande samhällsmedborgare, alltså formandet av en identitet för **samhällets** bästa i första hand – inte individens.

Utdrag 1 lämnar en öppning för två sorters utveckling: en rent personlig (*”varje elevs personliga växande”*) och en som senare ska komma samhället till gagn genom att man helt enkelt ska passa in och fungera väl. De två senare är helt inriktade på den linjen; den personliga utveckling man förespråkar är en som går ut på att eleven senare ska kunna fungera väl i samhället utanför.

Utdrag nummer 3 är intressant även ur ett annat perspektiv. Frykman anser att ett av skolans problem idag är att man inte längre är tydligt separerad från resten av samhället. Därigenom mister man från skolans sida möjligheten att moralisera mot resten av samhället och eleverna mister lusten och chansen att revoltera. Här ger utdraget ur skolplanen bilden av att själva lärandet kan kombineras med, eller rentav är en viktig del av, tillägnandet av en identitet som samhällsmedborgare.

Utdrag nummer 4 visar på liknande tendenser. Skolan ska ge eleverna faktakunskaper, samtidigt som man ska utveckla elevernas rent sociala kompetens. I skolplanerna är man dock mest intresserad av att ge läsaren bilden av vad man kan göra för att göra eleverna till bättre människor.

## 4.4.2 Exempel på kompetensmodellen

Jag kommer nedan att gå igenom hur Bernsteins modeller för pedagogisk praktik stämmer överens med synen på eleven som den framförs i skolplanerna. Ett viktigt drag i kompetensmodellens grundtankar är inlärarens omfattande kontroll över sin egen studiesituation. Detta kan exempelvis röra faktorer som urval och studietakt. Dessa exempel menar jag tyder på detta:

”ömsesidig respekt och tilltro till den enskildes vilja och förmåga skall prägla arbetet”  
(Skolplan 1:4)

”möjligheter ges, för elever som lätt når målen, att gå vidare” (Skolplan 2:2)

”att utveckla och bibehålla lusten, nyfikenheten och intresset för ett livslångt lärande, är ett ansvar för alla i verksamheten. Alla ska uppmuntras att utifrån sitt intresse vara med och ta ansvar för sitt eget lärande” (Skolplan 3:2)

Exempelmeningarna är föreskrivande och ett uttryck för hur man från politiskt håll vill se skolverksamheten i respektive kommun. Det råder inga tvivel om att man från makthavarnas sida inte vill sätta upp några externa hinder för elevernas utveckling. Anmärkningsvärt är - inte endast i dessa exempel utan i skolplanerna i stort – fokuset på skolans och personalens ansvar för att eleverna ska ta sitt ansvar. Dubbelheten består av att eleven själv i det sista exemplet, som jag finner representativt för texterna i stort, ska ta ansvar för sitt lärande medan det är lärarens och skolans ansvar att detta ansvar tas, eftersom det utgör en del av skolplanen. Samtidigt presupponeras i samma exempel att eleven är studiemotiverad.

Lärarens roll är i en kompetensinriktad undervisning att underlätta elevens utveckling och den kontroll som sker är i form av kommunikation dem emellan, som i exemplet nedan genom utvecklingssamtal. Enligt Frykman fungerar läraren som en ”instruktör för att förvalta elevens kulturella identitet” (Frykman 1998:31). Lägga märke till att man ser utvecklingssamtalen som ”ett instrument för ett förtroendefullt samarbete” mellan bl.a. elev och lärare – inte som en kommunikation som går uppifrån och ned:

”därför skall [...] utvecklingssamtalet bli ett reellt instrument för ett förtroendefullt samarbete mellan föräldrar, barn/elev och lärare. Individuella utvecklings-/studieplaner och eventuella åtgärdsprogram är viktiga dokument i dessa samtal” (Skolplan 1: 4)

## 4.4.3 Reproduktion/förändring

En av huvudpunkterna under analysen av social praktik i Faircloughs kritiska diskursanalys är att karakterisera den diskursiva praktiken med fokus på reproduktion och förändring. Texten, och med den de föreställningar och ideal av pragmatisk - och kompetenskaraktär som jag beskrivit ovan, kan sägas vara föränderlig i den mening att ett kommunalval skulle kunna leda till att skolplanerna skrivs om och ges en annan

innebörd och tyngd. Skolplanerna skrivs dessutom alltid om regelbundet, så tanken om en föränderlig diskurstyp skulle kunna stödjas även av detta faktum.

Jag tror dock att de ideal och målsättningar om vad skolan ska kunna bidra med till elevens personliga utveckling som kommer fram i skolplanerna är mer fast förankrade än så. Dessutom är den förmodade intertextuella kedjan sådan att den knappast tillåter några drastiska förändringar i kommunernas målsättningar på kort sikt. Med detta avser jag att skolplanerna till stor del bygger på dokument som läroplan och Skollagen. En alltför dramatisk avvikelse från riktlinjerna i dessa dokument skulle knappast låta sig göras. Dessutom krävs ingen djuplodande analys för att konstatera att de tre skolplanerna tar upp i stort sett samma ämnen och på liknande sätt. Vad som skiljer dem åt är snarare i vilken omfattning och form man beskriver kommunens målsättningar på skolområdet. Det finns därför inte mycket som tyder på att kommunala skolplaner är ett dokument som är särskilt föränderligt till sin natur, även om detta naturligtvis beror på vilket tidsperspektiv man tänker sig.

Abstraktionsgraden i skolplanerna måste karakteriseras som relativt hög, även om man också ger konkreta riktlinjer om exempelvis elevrådsarbete och utvärdering. Målsättningar som att nya former för att få elever delaktiga i den demokratiska processen på klassrumsnivå ska prövas (Skolplan 2:5) samt att alla lärare i alla ämnen ska ta ansvar för språkutvecklingen (Skolplan 1:8) ska kanske snarare ses som riktlinjer än målsättningar då de knappast är mätbara.

Bernstein och Lundgren ser hög abstraktionsgrad som en möjlig form för vertikal reproduktion eftersom man från olika utbildningsadministrationers sida vill söka stöd från så stora delar av allmänheten som möjligt och därför uttrycker kommunens målsättningar i allmänna ordalag. När det gäller skolplaner tar sig denna abstraktion uttryck i form av ett slags reklamblad för föräldrar och kanske även myndigheter inom skolans område. Resultatet kan enligt Bernstein och Lundgren bli ett större avstånd mellan i det här fallet skolplan och den pedagogiska praktiken på fältet. Det är alltså frågan i hur hög utsträckning skolpersonalen sympatiserar med politikerna gällande vad skolan ska betyda för elevens utveckling.



## 5. Avslutande diskussion

I min analys av diskurser inom skolplaner framträder en diskurs präglad av individualism och tolerans som lösning på postmoderna krav. Utöver de allmänna klichéerna framträder lösningar ur en pedagogisk pragmatisk diskurs som förutsätts ha de bästa lösningarna på problemen som det postmoderna samhället för med sig och därigenom utesluter andra lösningar.

Det ska dock betonas att kommunala skolplaner inte är läroplaner, och därför är det kanske naturligt att man inte i dessa ägnar mycket plats åt rent pedagogiska riktlinjer. Det verkar snarare som att skolplaner är till för de stora projekten: vilken människosyn man vill förmedla och vilka mänskliga kvaliteter man vill uppmuntra. Det är dock fortfarande högst oklart om den dagliga praktiken ute i skolorna har en liknande inriktning, och om personalen på de berörda skolorna har en liknande syn på skolans uppdrag. Detta är dock inte en analys av praktiken ute på fältet utan av politiska målsättningar för utbildningsväsendet. Ändå är det anmärkningsvärt att man i så hög utsträckning fokuserar på rent mänskliga kvaliteter i stället för på den pedagogiska praktiken. Det verkar inte heller som att dessa kvaliteter skulle utvecklas genom s.k. metainläring, utan vara en naturlig del av undervisningen.

När jag hävdar att texterna har en hög grad av presuppositioner menar jag inte främst att texterna är skrivna med en avancerad terminologi, där läsaren förutsätts ha en lång rad begrepp klara för sig från början. Det handlar snarare om att ett styrdokument som en kommunal skolplan framför allt ska lägga fram en strategi för hur kommunens skolväsende ska utvecklas. Hur detta sedan ska genomföras verkar vara en fråga för personalen på berörda skolor. Det förefaller ligga i skolplanernas natur att inte direkt definiera begrepp utan endast försäkra om hur viktiga de är i den aktuella kommunen, vilket gör att det verkar som att det är en av skolplanernas viktigaste uppgifter att göra PR för kommunens utbildningsväsende. Skolplaner ser jag mera som riktlinjer än mål, och mycket av innehållet i dem är självklarheter - annat är självklarheter som inte låter sig definieras så lätt. När en skolplan, för att ta några exempel, säger sig vilja arbeta för "god språketik", "positiv människosyn" och "ett utvecklingsinriktat skolklimat" återstår det en hel del definitionsarbete att göra för läsaren och för personalen på skolorna där dessa riktlinjer ska följas. Man kan dessutom fråga sig vad lärarna anser om de höga målsättningarna vad gäller skolans tilltänkta påverkan på eleven när det gäller deras handlingsutrymme m.m.

Makten visar sig i att skolan, som ska lära elever mänskliga värden, även ska bedöma hur eleverna lever upp till dessa värden. Då måste hela människan synas och skolans ansvar blir genast enormt. Panopticismens huvudprincip är att de "övervakade" - i det här fallet eleverna - inte nödvändigtvis ska vara ständigt övervakade, men att de ska uppleva det som om de vore det. Maktaspekten med att skolan ska bedöma en hel person i stället för en elev i de roller detta för med sig, innebär svårigheter. Ett uppenbart problem med att föra in utvecklandet av personliga egenskaper i målbeskrivningarna är svårigheterna att kontrollera och betygsätta dessa. Eftersom

målsättningarna (eller riktlinjerna?!) i många fall är omätbara riskerar skolplanerna att mer ta formen av stelnade ideologiska monument. Dock kan de, som jag tidigare varit inne på, säkerligen fylla sin funktion som reklamblad.

Det är dessutom så att det rollspelade som varje människa ägnar sig åt som en naturlig följd av alla de situationer och positioner vi förekommer i, inte tas hänsyn till i en skolplan som vill uppmuntra utvecklandet av personliga egenskaper på skoltid. Panopticismens principer kan enligt mig knappast fungera i en situation så konstlad som en klassrumslektion, d.v.s. det blir svårt att bedöma hela människan i denna kontext såsom man strävar efter i skolplanerna. Det ska dock sägas att denna skepsis mot att kompetensmodellens principer får så stort utrymme i skolplanerna härrör ur en personlig tveksamhet mot skolans fostrande roll.

Denna uppsats har varit ett försök att svara på frågan om vad kommunala skolplaner uttrycker och i vissa fall vilka de bakomliggande faktorerna kan vara till det de uttrycker. Den har däremot inte i så hög utsträckning berört vilken funktion skolplanerna har i praktiken och vilken påverkan de har på det dagliga skolarbetet, frågor som jag vid arbetet med denna uppsats ofta ställt mig.

# Referenser

Bernstein, Basil (1996) *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.

Bernstein, Basil & Lundgren, Ulf P (1983) *Makt, kontroll och pedagogik: studier av den kulturella reproduktionen*. Stockholm: Liber Förlag.

Fairclough, Norman (red.) (1992) *Critical Language Awareness*. London: Longman.

Fairclough, Norman (1995a). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, Norman (1995b) *Media Discourse*. London: Edward Arnold.

Fairclough, Norman & Wodak, Ruth (1997). "Critical Discourse Analysis". I: T. Van Dijk (red.) *Discourse As Social Interaction. Discourse Studies. A Multidisciplinary Introduction*, II, London: Sage

Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning*. Stehag: Symposion

Foucault, Michel (1979). *Discipline & Punish: the birth of the prison*. New York: Vintage Books.

Frykman, Jonas (1998). *Ljusnande framtid! : skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: Historiska Media.

Frykman, Jonas (1999). "Medelklassens indiskreta skola". I: Lytsy, Anna & Mellberg, Cecilia *Större än du nånsin tror*. Stockholm: Svenska Kommunförbundet.

Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet. (1994)

Mills, Sara (1997). *Discourse*. London: Routledge

Skollagen. SFS 1985: 1100

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

# Bilagor

Bilaga 1: [http://www.trelleborg.se/upload/0\\_Skolf/Skolplan/skolplan.doc](http://www.trelleborg.se/upload/0_Skolf/Skolplan/skolplan.doc) (2004-11-08)

Bilaga 2: <http://www.vaxjo.se/vaxjowww/uppskickadefiler/1067.pdf> (2004-11-08)

Bilaga 3: <http://www.harnosand.se/download/18.d09ad3f525346e7f7fff15/skolplan.pdf>  
(2004-11-08)

# Bilaga 1

## Skolplan för Trelleborgs kommun 1999-2002

### Innehållsförteckning

|  |    |
|--|----|
| Inledning                                    | 2  |
| Värdegrunden                                 | 3  |
| Individens utveckling                        | 4  |
| Delaktighet och samverkan<br>barn och elever | 5  |
| föräldrar                                    | 6  |
| olika skolformer                             | 7  |
| Språkutveckling                              | 8  |
| Naturvetenskap/matematik                     | 9  |
| Internationalisering                         | 10 |
| Kompetensutveckling                          | 11 |
| Ledarskap                                    | 12 |
| Uppföljning/utvärdering                      | 13 |
| Styrdokument                                 | 15 |
| Egna anteckningar                            | 16 |

## Inledning

Skolplanen utgör kommunens politiskt antagna mål och styrdokument för all verksamhet inom skolnämndens ansvarsområde.

Planen skall ses som ett uttryck för skolnämndens och kommunfullmäktiges prioriteringar under perioden 1999-2002.

Arbetet i verksamheten ska kännetecknas av att alla barn, ungdomar och vuxna:

- upplever trygghet
- bemöts med respekt
- ges värme och omvårdnad
- får intellektuell och social stimulans
- tar ansvar för sig själv och andra
- utvecklas i egen takt
- kan påverka sin egen situation
- ges möjlighet att samverka med andra

## Värdegrunden

Skolan skall stödja barns och elevers harmoniska utveckling både när det gäller kunskap och fostran. Ett demokratiskt förhållningssätt skall präglade verksamheten. All utbildning och fostran innebär att föra över värderingar och normer till kommande generationer i enlighet med gällande läroplaner.

Därför skall:

- värdegrunden genomsyra det vardagliga arbetet
- verksamheterna präglas av jämställdhet
- alla vuxna i skolan utgöra goda förebilder
- alla vuxna genom att visa medmänsklighet och sätta tydliga gränser bidra till en trygg och harmonisk arbetsmiljö
- en god språketik uppmuntras
- riktade insatser genomförs för att motverka våld och missbruk
- främlingsfientlighet förebyggas

## Uppföljning

- Rektor beskriver och analyserar i verksamhetsberättelsen hur man arbetar för att omsätta värdegrunden i praktiken.



## Individens utveckling

Alla barn/elever skall känna trygghet, stimulans och ges en god beredskap för livet. Allt arbete och alla relationer skall utgå från en positiv människosyn. Ömsesidig respekt och tilltro till den enskildes vilja och förmåga skall prägla arbetet. Alla som är verksamma inom skolnämndens ansvarsområden skall stödja de barn, ungdomar och vuxna som av olika anledningar har särskilda svårigheter.

Därför skall:

- ett mål vara att varje barns/elevs specifika behov och utvecklingsmöjligheter tillgodoses
- barn/elever genom lek, arbete, aktiviteter och annan samvaro systematiskt ges möjlighet att utveckla sin sociala kompetens och sin förmåga att samverka med andra
- mindre gruppstorlekar eftersträvas särskilt för barn i de lägre åldrarna
- en individuell utvecklings-/studieplan med en helhetssyn på individen upprättas för varje barn/elev
- åtgärdsprogram upprättas för varje barn/elev med behov av särskilt stöd som följer barnet/eleven genom skolsystemet
- utvecklingssamtalet bli ett reellt instrument för ett förtroendefullt samarbete mellan föräldrar, barn/elev och lärare. Individuella utvecklings-/studieplaner och eventuella åtgärdsprogram är viktiga dokument i dessa samtal
- strävan vara att fler barn får tillgång till förskola

## Uppföljning

- Varje barn och elevs utveckling följs upp minst en gång per termin i samverkan med berörda.
- I kvalitetsredovisningen för år 1999 och 2001 redovisar varje enhet vilka åtgärder och vilka resultat som nåtts i arbetet för att stödja barn och elever med behov av särskilt stöd.
- Enhetschefen ansvarar för att den individuella utvecklings-/studieplanen uppdateras varje år.

## Delaktighet och samverkan

### Barn och elever

Med utgångspunkt i demokratiska värderingar skall alla barn och elever ha reellt medinflytande och ansvar i verksamheten.

Därför skall:

- i takt med stigande ålder och mognad barn/elever ta ett allt större ansvar för sin egen utveckling
- barn/elever systematiskt tränas i olika metoder för att utveckla sin egen förmåga till lärande
- barn/elever delta i planering och utvärdering av det dagliga arbetet
- fungerande samrådsorgan t.ex. ”elevfullmäktige” inrättas på varje enhet för barn över sex år
- särskild vikt läggs på inflytande frågor i de högre årskurserna

### Uppföljning

- Rektor tillser att barns/elevs upplevelse av delaktighet i verksamheten regelbundet följes upp och redovisas resultatet i verksamhetsberättelsen.
- Särskild uppföljning kommer under perioden att göras av hur elever på gymnasieskolan upplever delaktighet.

## Delaktighet och samverkan

### Föräldrar

Föräldrarna, som bär huvudansvaret för sina barns fostran, måste ha en stark ställning i förskola och grundskola. Det är angeläget att föräldrar får information om skolans verksamhet och styrdokument.

#### Därför skall:

- enheterna uppmuntra föräldrar att ta aktiv del i barns/elevs dagliga arbete
- föräldrarnas möjlighet att delta i planeringen och i det dagliga arbetet utvecklas
- fungerande samarbetsorgan, t.ex. föräldraråd finnas på varje enhet för att stärka föräldrarnas inflytande
- enhetschefen ange hur samverkan med hemmen skall utvecklas, det skall tydligt framgå hur föräldrarnas möjligheter till inflytande och delaktighet genomföres
- enhetschefen ansvara för att föräldramöten regelbundet anordnas i sådana former att verksamhetsmålen tydliggörs

#### Uppföljning

- Rektorsområdet följer upp föräldrarnas möjlighet till inflytande på och insyn i verksamheten. Resultatet redovisas i verksamhetsberättelsen.
- Enheterna redovisar i kvalitetsredovisningen för år 2001 hur samarbetet med föräldrarna utvecklats.

## Delaktighet och samverkan

### Samverkan mellan olika skolformer och det omgivande samhället

Kontinuitet, helhetssyn och samsyn skall prägla verksamheten från förskola till vuxenutbildning. Skolan är en viktig kulturmiljö och kulturen är en viktig del av skolans kvalitet.

Därför skall:

- all personal aktivt arbeta för hög kvalitet och utveckling av verksamheten
- samverkan och delaktighet prägla alla enheter så att personalens olika erfarenheter och kunskaper tas tillvara
- all personal verka för att barn/elever upplever kontinuitet i verksamheten från de första åren till de sista
- verksamheterna i förskoleklass, grundskola och fritidshem integreras
- olika former av samverkan för att uppnå kontinuitet i verksamheten utvecklas
- samverkan med näringsliv, föreningsliv och kulturinstitutioner utgöra normala inslag i vardagen och nya former för samverkan prövas

### Uppföljning

- Samverkansformer redovisas årligen i verksamhetsberättelsen samt i kvalitetsredovisningen för år 2001.

## Språkutveckling

Tillgången till ett rikt och fungerande språk för att kunna ta del av åsikter och tankar är en viktig del i varje individs utveckling. Förmågan att göra sig förstådd och förstå är en viktig del av personligheten. Det är främst genom språket vi kan uttrycka vår personlighet och få intryck som utvecklar oss som individer. Många barn med utländsk bakgrund lever i miljöer där få människor har svenska som modersmål. För dem har förskoletiden och skolgången en speciell betydelse.

Därför skall:

- förskolan lägga stor vikt vid att stimulera barns språkutveckling
- en kontinuerlig, riklig och meningsfull språkanvändning genomsyra alla skolåren
- alla lärare i alla ämnen ta ansvar för språkutvecklingen
- varje barn/elevs tal- och språkutveckling tidigt följas upp och stimuleras
- metoder prövas för att bidra till språkutveckling i svenska hos barn och elever med annat modersmål
- ordkedjetest genomförs enligt handlingsprogram för läs- och skrivsvårigheter/dyslexi

## Uppföljning

- I kvalitetsredovisningen redovisas varje år de nationella proven i åk 5, 9 och svenska kurs B på gymnasienivå samt andel elever som ännu inte nått målen för betyget godkänt i svenska för årskurs 9.
- Antal barn/elever med annat modersmål än svenska redovisas årligen i kvalitetsredovisningen.
- Enhetschefen skall i verksamhetsberättelsen ange och utvärdera vilka metoder som prövats för att stimulera språkutvecklingen.

## Naturvetenskap/Matematik

Ett av de viktigaste syftena med utbildningen i naturvetenskap/matematik är att utveckla problemlösningsförmågan i olika sammanhang. Problem i vardagslivet såväl inom som utanför skolornas värld kan behöva lösas genom att de lyfts ur sitt sammanhang och ges en naturvetenskaplig/matematisk tolkning.

Därför skall:

- skolan aktivt arbeta för att bibehålla och öka intresset för teknik och naturvetenskap
- undervisningen tillvarata barnets kunskaper, nyfikenhet och lust att lära
- barn/elever förstå och arbeta för att använda naturresurserna effektivt samt främja kretsloppstänkandet
- undervisningen skall så långt möjligt vara verklighetsanknuten och problembaserad
- kontinuitet åstadkommas i övergångarna mellan de olika skolformerna
- formerna för samverkan mellan naturvetenskap/teknik, humaniora och samhällsvetenskap utvecklas under perioden

### Uppföljning

• I kvalitetsredovisningen redovisas varje år antal elever i åk 9 med godkänt betyg i matematik. Nationella prov i matematik i åk 5, 9, matematik A och E redovisas i kvalitetsredovisningen. En årlig uppföljning av antalet flickor/pojkar som söker sig till naturvetenskapliga och tekniska program skall göras.

## Internationalisering

Internationaliseringen i alla dess aspekter påverkar både samhället och den enskilda människans vardagsliv och är en viktig likvärdighets- och kvalitetsfråga.

Globalisering och en allt rörligare arbetsmarknad skapar ett ökat behov av omvärldskunskap och internationellt utbyte för unga och vuxna.

Ett ökat utbyte av kunskaper, erfarenheter och åsikter mellan människor från olika länder skapar insikter och medvetenhet.

### Därför skall:

- det internationella perspektivet på utbildningen ges i alla ämnen och på alla nivåer
- barn/elever få möjlighet till internationellt arbete och internationella kontakter på alla nivåer i utbildningen
- kunskaper om kampen för demokrati och mänskliga rättigheter samt brott mot dessa fördjupas och stärkas
- barns/elevs interkulturella förståelse fördjupas
- olika metoder för integrering av invandrarelever prövas och deras kulturella erfarenheter tas tillvara
- samarbetet med vänorterna och andra internationella kontakter fördjupas/utvecklas

### Uppföljning

- I verksamhetsberättelsen redovisas de internationella utbyten och projekt som genomförts och på vilket sätt dessa är en integrerad del av utbildningen. Under perioden kommer samverkan med Holbaek samt vuxenutbildningens internationella arbete speciellt att uppmärksammas.

## Kompetensutveckling

Behovet av kompetensutveckling för all personal är stort.

Nya läroplaner och kursplaner, ny teknik och nya forskningsrön inom olika områden, ny kunskap om barns och ungdomars utveckling skapar ständigt nya behov av kompetensutveckling. För att stimulera utveckling ska möjligheter för lärare att forska i skolan prövas i enlighet med skolutvecklingsavtalet. Det skall upprättas en kompetensutvecklingsplan för personalen.

Nedanstående prioriteringar skall vara vägledande vid framtagande av kompetensutvecklingsplan:

- tal- och språkutveckling
- matematik, naturvetenskap och teknik
- individuella utvecklingsplaner/studieplaner
- läroplansimplementering och värdegrunden
- specialpedagogisk kompetens

## Uppföljning

- I kvalitetsredovisningen för år 2002 följs kompetensutvecklingsinsatser särskilt upp.



## Ledarskap

Rektors uppgift är främst att vara ledare för den pedagogiska verksamheten, men också att vara administrativ chef. Rektor, bitr. rektor och föreståndare har stor betydelse för verksamhetens utveckling och för ett utvecklingsinriktat skolklimat samt en god arbetsmiljö.

Därför skall rektor:

- skapa förutsättningar för medarbetarna och i dialog med dessa definiera och följa upp målen
- utveckla metoder för uppföljning/utvärdering och utveckling av arbetsformerna
- ansvara för att varje enhet gör en årlig kvalitetsredovisning
- tillse att utvecklingssamtal årligen genomförs med varje anställd varvid varje persons behov av kompetensutveckling diskuteras

## Uppföljning

- Uppföljning sker speciellt i kvalitetsredovisningen för år 2000 samt genom utvecklingssamtal med närmsta chef.

## Uppföljning/Utvärdering

- **Budget**

Ekonomi- och budgetsystem ska underlätta en sund ekonomisk planering, uppföljning och ansvarstagande på alla nivåer.

De särskilda ekonomiska satsningar som nämnden vill göra framgår av de årliga budgetskrivningarna.

- **Kvalitetsredovisning**

Varje enhet och central förvaltning skall lämna en kvalitetsredovisning enligt nedanstående:

- **År:**

2000 Ledarskap - Utvecklingsarbete

2001 Samverkan - Individens utveckling

2002 Utvecklingsarbete - Kompetensutveckling

### **Verksamhetsberättelse**

Varje rektorsområde skall årligen lämna en verksamhetsberättelse, som också blir områdets kvalitetsredovisning, med bland annat följande innehåll:

- en organisatorisk beskrivning med kommentarer kring större förändringar under året t.ex. avseende elev/barnantal, personal, lokaler m.m.
- uppgifter om rektorsområdets speciella satsningar och grunden för prioriteringen
- redovisning av förändrade arbetssätt och arbetsformer och erfarenheterna av dessa
- rapportering av genomförda åtgärder för ökat inflytande och delaktighet för barn/elever och föräldrar samt erfarenheter av dessa
- uppgift om samverkan och erfarenhetsutbyte utanför det egna rektorsområdet
- vilka metoder som prövats för att stimulera språkutvecklingen
- vilka metoder som prövats för att stimulera arbetet med naturvetenskap/matematik
- beskrivning av hur man arbetat med värdegrunden
- uppgift om internationella utbyten och projekt
- övriga synpunkter som området vill lyfta fram
- de åtgärder man avser att vidta för att avhjälpa ev. brister och för att utveckla verksamheten vidare.

## Styrdokument

### Styrdokument

Skollag  
Skolförordning  
Läroplaner/kursplaner  
Regeringens utvecklingsplaner

Skolplan

Jämställdhetsplan  
IT-plan  
Studie- och yrkesvägledningsplan  
Internationaliseringsplan  
Handlingsprogram för  
läs- och skrivsvårigheter  
Plan för internkontroll  
Natur- och miljöplan

Plan för arbetet  
mot mobbning  
Plan för kompetensutveckling

Lokal arbetsplan  
Verksamhetsplan

Individuell utvecklings-  
och studieplaner

### Fastställes av

Riksdag/Regering

Kommunfullmäktige

Skolnämnd/Skolchef

Rektor och  
berörd personal

Enhetschef tillsammans  
med personal

Lärare och  
barn/elev/föräldrar  
Studie- och yrkesvägledare

## Bilaga 2

Beslut i kommunfullmäktige i § 182, 2000-09-28

### Skolplan

#### Inledning

Skolans huvuduppgift är att förmedla kunskaper och i samarbete med hemmen främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar (Skollagen 1 kap 2 §).

Skolplanen är det gemensamma lokala styrdokumentet för förskolan, grund-skolan, särskolan, gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen i Växjö kommun. I skolplanen, som är ett politiskt dokument, skall framgå de olika åtgärder som kommunen avser att vidta för att uppnå de nationella mål som satts upp för skolan, samt visa hur politikerna i Växjö kommunfullmäktige vill att kommunens skolverksamhet skall utvecklas under perioden 2000 –2004.

Skolplanen bygger på skollag, förordningar, läroplan samt kommunens över-gripande policydokument. Dessa dokument skall ligga till grund för de lokala arbetsplanerna som upprättas i dialog mellan skolledning, personal och elever på varje skolenhet. De lokala arbetsplanerna skall ange de metoder skolenheten arbetar med för att uppnå de nationella målen och skolplanens intentioner. Här skall även ansvaret för målen anges.

Barnkonventionens artiklar skall beaktas i allt arbete inom skol-och barnomsorg och gymnasienämndens verksamhetsområde.

#### Värdegrund

Skolans normer och värdegrund utgår från en humanistisk människosyn, som bygger på alla människors lika värde, jämställdhet mellan könen och respekten för vår gemensamma miljö (Skollagen 1 kap 2 §).

Skolans uppgift att befrämja lärandet går hand i hand med uppgiften att för-medla samhällets grundläggande värderingar.

#### Målsättning

- Växjö skolors värdegrund följs av såväl elever som personal;
- ingen i skolan utsätts för mobbing, rasism eller könskränkningar, vare sig i ord eller handling;

2

skolan arbetar långsiktigt för ett ekologiskt hållbart samhälle.

**Målet är uppnått då:**

den lokala arbetsplanen beskriver hur arbetet med grundläggande värden och förhållningssätt konkretiseras;

åtgärdsplan för hur skolan skall agera vid mobbing, rasism och könskränkningar finns på varje skolenhet;

varje skolenhet påbörjat ett miljöledningssystem för sin verksamhet;

den enskilda skolans regler och normer formulerats i dialog mellan elever, föräldrar, personal och skolledning.

## **Barn och elever med olika behov**

Verksamheten vid Växjö skolor präglas av en skola för alla. Detta innebär att skolan är så flexibel, såväl pedagogiskt som organisatoriskt, att den kan tillgodose barn och elever med olika behov.

### **Målsättning**

alla elever utvecklas och lär utifrån sina förutsättningar;

stöd ges till elever som har svårt att nå uppsatta mål;

möjligheter ges, för elever som lätt når målen, att gå vidare;

alla elever informeras kontinuerligt om hur de klarar målen.

### **Målet är uppnått då:**

en övergripande plan upprättas i samråd med varje enskild elev och kontinuerlig uppföljning ska ske.

åtgärdsprogram finns för elever som inte bedöms nå uppsatta mål utan särskilt stöd;

dokumenterade utvecklingssamtal hålls regelbundet med alla elever till-sammans med vårdnadshavare.

## **Personal**

Det är viktigt med behörig och välutbildad personal som kompletterar varandra i det gemensamma arbetet med eleven. Därför ges stöd och resurser till personalens kompetensutveckling. Kompetensutvecklingen grundas på såväl skolans som den anställdes behov.

### **Målsättning**

arbetslagen, skolledningen och förvaltningsledningen ansvarar för en kontinuerlig kompetensutveckling av skolans personal;

- en planerad och kontinuerlig utveckling av arbetslagen sker.

#### **Målet är uppnått då:**

- arbetslagens arbetssätt,organisation,ansvar,befogenheter och resurser dokumenterats och styr arbetet på skolorna;
- introduktionsprogram för nyanställda finns och tillämpas på varje skola;
- utvecklings-och karriärvägar för lärare inrättas:
- varje anställd har utvecklingssamtal med närmaste chef minst en gång per år;
- individuell utvecklingsplan för varje anställd finns och följs upp.

## **Internationalisering**

Globalisering och en alltmer rörlig arbetsmarknad skapar ett ökat behov av omvärldskunskap och internationellt utbyte för både unga och vuxna. Utbildningen ger eleverna en god grund för att kunna leva och verka i en värld som alltmer präglas av internationalisering.En nyckel till internationalisering är kulturell förståelse och språkkunskaper.

#### **Målsättning**

- skolan arbetar aktivt för en ökad förståelse för den kulturella mångfalden som ses som en resurs;
- skolan anlägger ett internationellt perspektiv på allt arbete,speciellt miljö,kultur,demokrati-och jämställdhetsfrågor.

#### **Målet är uppnått då:**

- elever har tillfälle till internationella kontakter bl a via IT,eller utbyte med andra länder;
- samverkan mellan språkämnen och andra ämnen sker;
- elever och föräldrar från olika kulturer används som en resurs i skolan;
- information om hur man kan knyta internationella kontakter ges till samtliga skolor och program av de centrala förvaltningarna;
- skolan anställer lärare med lärarutbildning från andra länder;
- förslag till program för kompletteringsstudier för lärare från andra länder finns.

## **Samverkan**

En helhetssyn på eleverna genomsyrar skolorna i Växjö kommun.Detta innebär ett stort mått av samverkan i åldersspannet 1 –19 år samt för vuxenstuderande.Planering och utbildning bör ske i samverkan med arbets-liv,universitetet och andra intressenter.

Vid samverkan ska gällande sekretessbestämmelser beaktas.

#### **Målsättning**

- samverkan mellan skolor/förskolor om elevers kunskapsmässiga och sociala situation sker vid skolbyte;
- samverkansformer då det gäller information inför val till gymnasieskolan utvecklas;
- samverkan sker med andra förvaltningar och institutioner när det gäller elevers sociala utveckling;
- samverkan sker med arbetslivet och dess intressenter;
- samverkan med kulturella institutioner utvecklas kontinuerligt inom skolan;
- samverkan mellan skolbibliotek och Landsbiblioteket med dess filialer;
- samverkan mellan elever skall uppmuntras.

**Målet är uppnått då:**

- rutiner och ansvar för information om gymnasieskolan finns;
- rutiner och ansvar för samverkan vid skolbyte på alla nivåer finns;
- rutiner och ansvar för samverkan med andra förvaltningar och institutioner vid sociala problem finns;
- aktiviteter i samverkan med arbetslivet genomförs;
- satsningar på kulturella aktiviteter framgår i den lokala arbetsplanen;
- rutiner finns för att utnyttja biblioteken på bästa sätt.

## Demokrati och inflytande

Skolan vilar på en demokratisk grund. Detta innebär att skolan använder sig av demokratiska arbetsformer, som ger erfarenhet av hur man samarbetar och fattar beslut. Såväl elever, personal som föräldrar ges inflytande över arbetet i skolan men det är viktigt att betona att inflytande innebär såväl rättigheter som skyldigheter och ansvar.

**Målsättning**

- alla i skolan känner till hur ett demokratiskt styrelsesätt fungerar och vilka rättigheter och skyldigheter detta medför;
- elever alltefter mognad, får alltmer inflytande över sitt eget lärande;
- klassrumsdemokratin utvecklas.

**Målet är uppnått då:**

- elever på olika sätt deltar i det vardagliga planeringsarbetet samt i klass-skol-och elevrådsarbete;
- nya former för att få elever delaktiga i den demokratiska processen på klassrumsnivå prövas;
- begreppet elevinflytande är väl beskrivet i den lokala arbetsplanen och tydliggjort för alla i verksamheten;
- elev som aktivt arbetar i elevråd, skolkonferens, lokal styrelse eller liknande får detta inskrivet i betyget;

- arbete för att införa lokala styrelser på såväl grund-som gymnasienivå påbörjats.

## Arbetsmiljö

Arbetsmiljön skall anpassas till människors olika förutsättningar (arbetsmiljö-lagen). En god arbetsmiljö är en förutsättning för en meningsfull inläring. Arbetsmiljön är också avgörande för personalens möjligheter att utföra sitt arbete.

### Målsättning

- den fysiska och psykiska arbetsmiljön på skolorna ses över;
- mobbing och könskränkningar förekommer inte inom Växjö kommuns skolor;
- skolan är en drogfri arbetsmiljö;
- en hög handlingsberedskap mot skolk och långvarig sjukfrånvaro finns.

### Målet är uppnått då:

- varje skola kontinuerligt utreder och åtgärdar såväl fysiska som psykiska arbetsmiljöproblem i dialog med elever och personal;
- handlingsplan för att förhindra mobbing och könskränkningar finns och tillämpas på varje skola;
- handlingsplan för att åtgärda ev drogmissbruk i skolan finns och tillämpas;
- tydliga instruktioner för hur elevers frånvaro och uppträdande hanteras finns och tillämpas.

## Kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling

Skolan arbetar efter ett mål-och resultatorienterat styrsystem. Förutsättningarna för att detta system skall fungera är att måluppfyllelse och resultat kontinuerligt följs upp och utvärderas. Den viktigaste uppföljningen och utvärderingen är den som sker i det dagliga arbetet och som görs av de som är direkt berörda av verksamheten. Resultaten av utvärderingen ger ny kunskap om verksamheten och används för att utveckla denna och höja kvalitén.

### Målsättning

- uppföljning och utvärdering utgör naturligt återkommande inslag i skolans verksamhet;
- uppföljning och utvärdering görs i dialog mellan elever, personal och skolläring;
- uppföljning sker på samtliga nivåer i skolan.



**Målet är uppnått då:**

- tid avsätts för utvärdering;
- varje skolas utveckling planeras utifrån utvärderingarna;
- en plan upprättas av centralförvaltningarna för hur skolplanen som helhet skall utvärderas och kopplas till tillgängliga resurser;
- utvärderingen av skolplanen ligger till grund för en ev revidering och en utveckling av skolans verksamhet.

# Bilaga 3

## Skolplan

### Till föräldrar, elever och personal

-kommunalt styrdokument för verksamheter inom barn- och skolnämndens och utbildningsnämndens ansvarsområden för perioden 2003 - 2006.

Härnösand har två politiska nämnder med en gemensam förvaltning. Barn- och skolnämnden svarar för skolan till

och med årskurs 9, förskola, fritidshem, grundskola, särskola samt kultur- och musikskola).

Utbildningsnämnden svarar för kommunens frivilliga skolformer.

Nämnderna har gemensamt arbetat fram skolplanen som är det lokala politiska styrdokumentet.

Skolplanen är

fastställd i politisk enighet av kommunfullmäktige för att gälla mandatperioden

2003 - 2006.

Skolans uppdrag är att främja varje enskild elevs personliga växande, lärande och utveckling till ansvarsfull

samhällsmedborgare.

Det är nämndernas förhoppning att vi alla - elever, föräldrar och personal - utifrån skolplanen, genom ett aktivt

arbete och en konstruktiv debatt i det vardagliga skolarbetet, skall kunna bevara och utveckla en kvalitativ skola

för ett livslångt lärande.

Stig Nilsson Ordförande i barn- och skolnämnden

Tommy Bretz Ordförande i utbildningsnämnden

### 1. Värdegrund

Verksamheten ska bygga på ömsesidig respekt och en grundsyn att alla människor har lika värde. Allt arbete ska

präglas av jämställdhet och alla beslut och frågor om verksamhetsutveckling ska bygga på detta.

En viktig uppgift för verksamheten är att föra vidare demokratins värderingar. I detta ska ingå såväl frågor om

människosyn som kunskap om demokratins beslutsformer.

Varje enhet i verksamheten ska vara en trygg arbetsplats för såväl vuxna som elever.

Alla har en okränkbar rätt att mötas av respekt. Alla tendenser till och former av mobbning och trakasserier av

olika slag ska förebyggas och motarbetas. Beredskap ska finnas för att bemöta och hantera denna typ av problem.

I lärandeprocesserna och i allt övrigt arbete är det viktigt att alla får ta ett ansvar som är anpassat till ålder och

mognad.

### 2. Demokrati

Alla som arbetar i förskola och skola ska verka för demokratiska förhållningssätt och arbetsformer samt ges

förutsättningar och verktyg för detta bl.a. kunskaper om barns rättigheter i enlighet med FN:s

barnkonvention.

Barnkonventionen ska, som övergripande styrdokument, prägla alla beslut och all verksamhet i förskola och

skola. Inflytande i den dagliga verksamheten ska utvecklas och öka för elever, föräldrar och personal.

Elevernas möjligheter att delta i demokratiska organ t.ex. elevråd/elevkår och lokal styrelse ska underlättas.

Undervisningen ska anpassas på ett sådant sätt att ingen elev ska uppleva att deltagandet i dessa former av

skolarbete negativt påverkar resultat och betyg. Skolan ska i förekommande fall ge dem som deltar i sådana aktiviteter det stöd och den hjälp de behöver. Samlevnad i ett demokratiskt samhälle och en demokratisk förskola och skola måste utformas av självständiga individer. Förskola och skola ska därför verka för människors lika värde. En viktig del att eftersträva i detta är jämställdhet mellan könen. Vid varje enhet ska därför finnas en plan för jämställdhetsarbetet.

### **3. Livslångt lärande**

Lärandet ska utvecklas som en obruten process för varje individ. Därför ska individuella utvecklingsplaner upprättas för samtliga.

Att utveckla och bibehålla lusten, nyfikenheten och intresset för ett livslångt lärande, är ett ansvar för alla i verksamheten. Alla ska uppmuntras att utifrån sitt intresse vara med och ta ansvar för sitt eget lärande.

Detta

förutsätter att lärandeprocesserna planeras och genomförs i ett nära samarbete mellan personal, föräldrar och elever.

All pedagogisk planering ska göra det möjligt för alla att utvecklas i sin egen takt och efter sina egna förutsättningar utan hinder av ålder eller årskurs. Av skolans arbetsplaner ska framgå hur detta genomförs. I centrum för verksamheten står lärande och personlighetsutveckling. I detta inbegrips utveckling av social kompetens, t.ex. förmåga till samarbete, och utveckling av empati, förmåga till känslomässig inlevelse. Det är av avgörande betydelse för den individuella utvecklingen att kunna lyssna, tala, läsa, skriva och räkna

samt ha tillgång till andra och alternativa kommunikationsformer.

Detta innebär utveckling av förmågan att granska, analysera, värdera och jämföra och nå fram till självständiga

ställningstaganden.

I lärandet är det nödvändigt att det finns tillgång till såväl bibliotek som andra kunskapskällor.

För att ge kunskaper och färdigheter som är viktiga i vuxenlivet, är det nödvändigt att olika metoder för lärandet

kommer till användning.

Inläring som bygger på ett undersökande arbetssätt ska prioriteras. Teori och praktik ska samverka på ett sätt

som förstärker lärandet.

Att utveckla kreativitet och tro på egna möjligheter ska genomsyra all verksamhet. I dessa processer är det omgivande samhället en utomordentligt viktig resurs.

Att möta likheter och olikheter är ett viktigt led i att utveckla lärandet. Därför är arbete i grupp en viktig del i lärandeprocessen. De vuxna måste också, som förebilder, utföra sina arbetsuppgifter i arbetslag av olika slag

### **4. Kompetensutveckling**

En kompetent personal i förskola och skola är viktig för måluppfyllelsen. Detta gäller såväl nationella som lokala

mål. Därför ska personalens kompetensutveckling vara kopplad till nya och föränderliga krav.

Skolutvecklingsavtalet är en självklar utgångspunkt för detta.

Kompetensutvecklingen kan avse både övergripande frågor och utveckling på individnivå. Det är också viktigt att

den har sin utgångspunkt i aktuell forskning och utveckling.

Tid och resurser ska således avsättas för vidareutveckling av personalen och en

kompetensutvecklingsplan ska

finnas för varje medarbetare.

### **5. Integration och mångfald**

Att möta likheter och olikheter är ett viktigt led i att utveckla lärandet.

Det svenska samhället kommer i allt högre grad att kännetecknas av mångfald. Denna är en viktig förutsättning

för samhällsutvecklingen och samhällsbygget.

Förskolan och skolan måste se detta som en utgångspunkt för integration.

Det globala perspektivet på samhällsutvecklingen blir allt tydligare och större. Därför är frågan om undervisningens internationalisering viktig. Vid varje enhet ska finnas en plan för hur denna fråga uppmärksammas och vilka inslag i verksamheten som beskriver utvecklingen inom detta kunskapsområde. Mångfalden i samhället är en verklighet inom många områden. Detta gäller inte minst kulturen. Kulturupplevelser av olika former är viktig för varje människas utveckling. Det är därför nödvändigt att ge alla, som ett led i den personliga utvecklingen, möjligheter att själva på olika sätt i skapande verksamhet producera kultur men också att ta del av professionella kulturevenemang. Möten med och kunskap om vårt svenska kulturarv liksom andra kulturer är viktig och berikande för alla.

## 6. Lokal styrelse

Samverkan mellan föräldrar och förskola och skola är en viktig del i verksamheten. Därför ska ett reellt inflytande för elever, föräldrar och personal utövas i lokala styrelser, dit de utser sina egna representanter. Föräldrar och elever ska tillsammans ha majoritet i den lokala styrelsen. Rektor ingår alltid som ledamot. Lokala styrelser ska finnas på enhetsnivå i samtliga skolformer. Samverkan kan också organiseras på annat sätt beroende av lokala förutsättningar. Inflytandet ska avse såväl det dagliga arbetet som utvecklingsfrågor på lång sikt. Alla beslutsärenden som inte regleras särskilt i lag och förordning ska behandlas i den lokala styrelsen. Elevvårds- och personalärenden utgör undantag.

## 7. Hälsa och friskvård

Frågor kring vår gemensamma miljö och utveckling av goda livsbetingelser ska vara viktiga inslag i arbetet med elever. Strävan mot en säker trafikmiljö är ett led i detta. Att förmedla kunskaper och skapa förståelse för hälsofrågor är en viktig uppgift för förskolan och skolan. För att lägga grunden till ett sunt liv ska elever uppmuntras till fysiska aktiviteter och förvärva kunskaper och helhetssyn kring kropp och själ. Fysiska aktiviteter ska vara självklara i förskolan och skolan och ska inte reduceras till en timplanefråga. Det förebyggande arbetet kring tobak, alkohol och droger ingår, liksom frågor om sex och samlevnad, som självklara delar i hälsofostran. I alla verksamheter ska finnas en plan avseende det förebyggande arbetet mot mobbning. Det ska även finnas en handlingsplan med omedelbara åtgärder för en lösning av problemet om en akut situation trots allt uppstår.

## 8. Nationella mål

Av läroplanerna för skolan framgår att eleverna ska uppnå nationellt fastställda mål enligt kursplanerna för de enskilda ämnena. Rektor och pedagogisk personal har ansvar för att målen uppnås. Alla som lämnar skolan i Härnösands kommun ska göra det med kunskaper och färdigheter som ger de bästa förutsättningarna för fortsatta studier och arbetsliv.

## 9. Utvärdering

Kvaliteten i kommunens förskole- och skolverksamhet ska utvärderas i förhållande till de mål som anges i skolplanen. Den årliga kvalitetsredovisningen ska följa upp och värdera i vad mån målen uppnåtts samt beskriva den utveckling och de åtgärder som kan vara nödvändiga för att alla ska nå målen. Utvärderingen ska genomföras enligt den av barn- och skolnämnden och utbildningsnämnden beslutade utvärderingsplanen.

Skolorna ska göra en kontinuerlig uppföljning av hur eleverna når de nationella kunskapsmålen. Elever med svårigheter, och som bedöms inte nå de nationella målen ska uppmärksammas i god tid och få hjälp och stöd enligt ett särskilt åtgärdsprogram. Målet för kvalitetsarbetet i stort är kontinuerlig utveckling och förbättring.

