



# **Den individuella utvecklingsplanen - styrning via "frihet"?**

**– en studie ur ett makt- och styrningsperspektiv**

**Författare: Therese Andersson och Katrine Hagström**

**Handledare: Lena Sjöberg**

**Examensarbete 10 p  
Utbildningsvetenskap 41- 60 p  
Läraryrket  
Institutionen för individ och samhälle  
Höstterminen 2007**

\*\*\*\*\*

**Arbetets art:** Examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet  
**Titel:** Den individuella utvecklingsplanen – styrning via ”frihet”?  
**Engelsk titel:** The individual development plan – control via “freedom”?  
**Sidantal:** 42  
**Författare:** Therese Andersson, Katrine Hagström  
**Examinator:** Cecilia Nielsen  
**Handledare:** Lena Sjöberg  
**Datum:** september 2007

---

## Sammanfattning

**Bakgrund:** Den 1 januari 2006 trädde en ändring i grundskoleförordningens 7 kap. § 2 i kraft, som innebär att alla elever i grundskolan ska ha en individuell utvecklingsplan. Detta verktyg ska medverka till en ökad medvetenhet om och förbättring av tillämpningen av det mål- och resultatstyrda systemet, med andra ord ett verktyg för ökad måluppfyllelse. Dokumentationen i elevers individuella utvecklingsplaner kan då ses som ett verktyg för staten att styra skolan och säkerhetsställa undervisningens kvalitet. En fråga som då blir central är hur denna styrning kan gestaltas i utformning av och innehållet i den individuella utvecklingsplanen?

**Syfte:** Syftet med studien är att belysa skolan som en arena för politisk styrning, där individuella utvecklingsplaner utgör ett verktyg i denna styrning. Vidare är vårt preciserade syfte med studien att beskriva och analysera hur styrningen kan gestaltas i olika skolors utformning av och innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner. Studiens fokus är individuella utvecklingsplaner studerade utifrån Foucaults styrningsbegrepp.

**Metod:** För att uppnå syftet med undersökningen har vi använt oss av en Foucaultinspirerad diskursanalys som metod. I den här studien är diskursanalysen en kvalitativ textanalys av elevers aidentifierade individuella utvecklingsplaner.

**Resultat:** Vi har tolkat att diskursen i de individuella utvecklingsplanerna är styrd utifrån styrdokument och då främst utifrån kursplaner i kärnämnen. När det gäller de mål, som ses som centrala att utveckla förekommer en relativt sammanhållen diskurs trots att de undersökta planerna skiljer sig åt i utformningen. Resultatet i studien visar att olika faktorer som storlek, rubriker, språkbruk och disponering i utvecklingsplanerna styr till viss del planernas innehåll. Det är huvudsakligen två olika kategorier av mål som skrivs fram i planerna. Det handlar då främst om kunskapsmål i kärnämnen men även till viss del sociala mål. Större delen av kunskapsmålen är uppnåendemål som ska nås genom att träna till skillnad från de sociala målen som är strävansmål och syftar till att ändra ett beteende hos eleven.

\*\*\*\*\*

# Innehållsförteckning

<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>3</b>
<b>Forskningsbakgrund</b> .....	<b>4</b>
Begreppsdefinitioner .....	4
Tidigare forskning .....	5
Dagsfärs forskning .....	7
Bakgrund till den individuella utvecklingsplanen .....	8
Skolverkets allmänna råd .....	10
<b>Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>12</b>
Maktbegreppet .....	12
Styrningsrationaliteter (governmentality) .....	13
Makt och kunskap .....	14
Subjektivitet .....	14
Styrningstekniker .....	15
<b>Metod</b> .....	<b>18</b>
Vad är en diskurs? .....	18
Vad innebär en diskursanalys? .....	19
En Foucaultinspirerad diskursanalys .....	19
Varför har vi valt diskursanalys som metod? .....	20
Forskarens roll .....	21
Analysverktyg .....	21
Urval .....	23
Insamling av det empiriska materialet .....	24
Bearbetning av data .....	24
Etiskt ställningstagande .....	24
Giltighet och tillförlitlighet i studien .....	25
<b>Resultat och analys</b> .....	<b>26</b>
Vad som inryms i mallarnas utformning .....	26
Konsekvenser som utformningen av mallarna får för innehållet .....	27
Innehåll i elevernas målformuleringar som ses som centralt att utveckla .....	28
Elevernas vägar att nå målen, de tillvägagångssätt som ska användas .....	31
Teknologier och tekniker som kan tolkas i planerna .....	32
<b>Fenomenet Individuella utvecklingsplaner</b> .....	<b>35</b>
IUP som disciplinär teknik .....	35
IUP som pastoral teknik .....	35
IUP som självteknik .....	36

<b>Diskussion .....</b>	<b>37</b>
Utformning och innehåll.....	37
Mallens utformning .....	37
Utformningens konsekvenser för innehållet.....	38
Centralt innehåll i målformuleringarna .....	38
Vägar att nå målen.....	39
Teknologier och tekniker i planerna.....	40
Styrning via ”frihet”? .....	41
Metoddiskussion.....	41

## **Referenser**

### **Bilaga 1 Missivbrev**

### **Bilaga 2 Exempel på mall**

## Inledning

Den 1 januari 2006 trädde en ändring i grundskoleförordningens 7 kap. § 2 i kraft, som innebär att alla elever i grundskolan ska ha en individuell utvecklingsplan. Syftet med en individuell utvecklingsplan är bland annat att den ska vara framåtsyftande och ge eleven inflytande över det egna lärandet och möjlighet att ta ansvar för och kunna vara med och påverka sin utbildning (Skolverket, 2005), vilket även betonas i *"Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet"* (Lpo 94) att skolan ska sträva efter. En individuell utvecklingsplan ska också fungera som ett verktyg för att främja elevers utveckling och lärande. En ökad medvetenhet om och förbättring av tillämpningen av det mål- och resultatstyrda systemet ska även detta verktyg medverka till, med andra ord ett verktyg för ökad målpuppfyllelse (Myndigheten för skolutveckling, 2004).

Offentliga publikationer tillsammans med bland annat förordningstexter och kvalitetsgranskningar ger staten en möjlighet att styra den decentraliserade skolan. Det innebär att den lag och de riktlinjer som finns för den individuella utvecklingsplanen ska implementeras av skolans personal i verksamheten. På regeringens uppdrag har Skolverket utarbetat skriften *"Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen"* (Skolverket, 2005). Dessa allmänna råd är rekommendationer och ska utgöra ett stöd för hur skolans författningar kan praktiseras. Med de allmänna råden styr staten skolan då skolans personal har i uppdrag att implementera dem i verksamheten. Skolans personal styr i sin tur elever att sätta egna mål i de individuella utvecklingsplanerna för att nå de nationella målen. Elevernas egna mål styr sedan hur verksamheten i skolan utformas, vilket styr huruvida eleverna uppnår de nationella målen. Dokumentationen i elevers individuella utvecklingsplaner kan då ses som ett verktyg för staten att styra skolan och säkerhetsställa undervisningens kvalitet. Därför är det intressant att undersöka den politiska styrningen närmare, vilket vi i den här studien avser att göra utifrån Foucaults makt- och styrningsperspektiv. En fråga som då blir central är hur denna styrning kan gestaltas i olika skolors utformning av och innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner?

Myndigheten för skolutveckling (2004) har fått många förfrågningar om exempelvis den individuella utvecklingsplanens utformning, innehåll och tolkning av målen. Detta kan bero på att det finns svårigheter med att tolka de direktiv som finns vad gäller utformning och innehåll i den individuella utvecklingsplanen. Men det kan också bero på att det inte har givits någon färdig mall på hur en plan ska se ut utan varje kommun och skola har lämnats fria att utforma en utifrån den egna verksamheten. Hur de individuella utvecklingsplanerna utformas och verksamheten runt dem kommer att se ut, styrs av de föreställningar, teorier och tankefigurer som de som arbetar i verksamheten har. Det är en av anledningarna till att det är angeläget att studera och analysera de dokument man använder sig av i arbetet med de individuella utvecklingsplanerna (Elfström, 2005).

Den pedagogiska verksamheten i skolan kommer att styras av hur de individuella utvecklingsplanerna är gestaltade då innehållet i dem talar om vilka observationer

pedagogerna ska göra och vilka pedagogiska handlingar som ska ges plats i skolans undervisning. Vad som kan eller ska vara mål i planen, vad den kan handla om och vad varje elev kan ha inflytande över begränsas av utvecklingsplanernas utformning (Elfström, 2005). Detta har också bidragit till att vi i den här studien kommer att undersöka de individuella utvecklingsplanernas utformning och innehåll.

En frågeställning som diskuteras är balansen mellan styrning och kreativitet när det kommer till elevers arbete med egen målsättning i planerna. Hur mycket kan en lärare styra sina elever mot och i riktning med de nationella målen och på samma gång lämna plats för elevernas egen kreativitet och ”frihet” till att sätta egna mål (Myndigheten för skolutveckling, 2003)?

Största delen av tidigare forskning om individuella utvecklingsplaner som vi har tagit del av har författats innan lagändringen trädde i kraft 2006 och ämnet är idag fortfarande en relativt outforskad domän. Genom litteratur om individuella utvecklingsplaner och genom våra personliga erfarenheter från diskussioner med andra lärare har vi insett att det pågår en het debatt om ämnet både bland forskare och pedagoger. Särskilt diskuteras ämnet även hos elever och dess föräldrar då begreppet är relativt nytt inom skolans värld. Ämnets aktualitet har gjort oss intresserade att undersöka verktyget individuella utvecklingsplaner närmare och vi hoppas att denna studie kan bidra med ytterligare stoff till denna pågående debatt.

## Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att belysa skolan som en arena för politisk styrning, där individuella utvecklingsplaner utgör ett verktyg i denna styrning. Vidare är vårt preciserade syfte med studien att beskriva och analysera hur styrningen kan gestaltas i olika skolors utformning av och innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner. Studiens fokus är individuella utvecklingsplaner studerade utifrån Foucaults makt- och styrningsperspektiv.

Utifrån vårt syfte blir frågeställningarna för vår analys följande:

- Vad inryms i utformningen, det vill säga vad inrymmer den mall som utgör grunden för en elevs individuella utvecklingsplan?
- Vilka eventuella konsekvenser får utformningen av mallarna för innehållet i elevernas individuella utvecklingsplaner?
- Vad för innehåll i elevernas målformuleringar ses som centralt att utveckla?
- Hur ska eleverna nå de mål som formulerats, vilka tillvägagångssätt ska användas?
- Vilka teknologier/tekniker<sup>1</sup> kan tolkas i planerna?

---

<sup>1</sup> Teknologier/tekniker förklaras i uppsatsens Teoretiska utgångspunkt s.15. En teknologi ska i det här sammanhanget förstås som de psykologiska, pedagogiska eller administrativa tekniker som används för att styra individens tankar och handlingar (Permer & Permer, 2002).

## Forskningsbakgrund

I vår forskningsbakgrund kommer vi inledningsvis att beskriva och avgränsa de begrepp som används och är centrala i studien. Därefter kommer tidigare forskning som är relevant för studien att presenteras. Här beskrivs även bakgrunden till individuella utvecklingsplaner med avstamp i Lpo94. Skolverkets allmänna råd förklaras som den rådande diskursen när det gäller individuella utvecklingsplaner och följs sedan av vad de allmänna råden förordar att en individuell utvecklingsplan ska innehålla.

## Begreppsdefinitioner

### Individuell

I Svenska Akademiens ordlista (SAOL, 1998) definieras begreppet individuell som *enskild, egenartad och personligt*. Utifrån denna betydelse kan den individuella utvecklingsplanen ses som något som är personligt och tillhör eleven. I skriften ”*Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen*” (Skolverket, 2005) står det att den individuella utvecklingsplanen inte ska innehålla några känsliga uppgifter om eleven då planen är en allmän handling. Vallberg, Roth och Månsson (2005) klargör att utifrån betydelsen enskild skulle man kunna göra tolkningen att planen ägs av eleven. De nämner vidare att motsatsen till enskild är offentlig. Att den individuella utvecklingsplanen skulle vara enskild strider då mot den offentliga handling som den i verkligheten är. I de allmänna råden (Skolverket, 2005) kan man läsa att det är skolans ansvar att elever får individuellt anpassad undervisning. Därefter poängteras att det är viktigt att se att denna individualisering inte är det samma som individuellt/enskilt arbete. Vidare står också att syftet med individuella utvecklingsplaner är att få elever att bli delaktiga i sitt eget lärande och utifrån sina egna förutsättningar. Utifrån detta väljer vi att i vår studie tolka individuellt i den betydelse att det handlar om elevens egna förutsättningar, inte vem som förvarar planen.

### Utveckling

Enligt Nationalencyklopedin (1998) betyder utveckling att det sker en *framåtskridande förändring*. Utveckling syftar då till att det är något som bör förändras. I de allmänna råden (Skolverket, 2005) kan man läsa att utveckling ska stimuleras att ske så långt som möjligt utifrån elevens egna förutsättningar. Vidare skrivs det att alla elever ska utvecklas i riktning mot de nationella målen och att den individuella utvecklingsplanen syftar till att sammanfatta vilka insatser som behövs för att elevens kunskaps- och sociala utveckling på bästa sätt kan stödjas i relation till läro- och kursplanernas mål. Utvecklingsplanen bör utgå från elevens starka sidor, förmågor och intressen och beskriva vad eleven behöver utveckla och förbättra och vad skolan kan göra för att detta ska nås. Vi väljer att i vår studie definiera utveckling som en förändring som utgår från elevens förutsättningar för att nå de nationella målen.

### Plan

I Svenska Akademiens ordlista (SAOL, 1998) förklaras plan som ett *utkast, förslag, grundritning* eller *genomtänkt ordning*. Utifrån dessa betydelser skulle en plan kunna vara ett



förslag på en grundritning där individuell utveckling sker i en genomtänkt ordning. Elfström (2005) tar upp utvecklingsteoriernas beskrivningar som steg i en utvecklingstrappa där det går att bedöma om det är normalt för åldern hur långt elever kommit i sin utveckling och menar att denna plan blir en ”framåtsyftande och bakåtsyftande” berättelse som ger lite plats för det som händer här och nu. Utifrån detta blir det då lätt att använda sig av mål att uppnå vilket den individuella utvecklingsplanen i första hand inte syftar till att göra då det är strävansmålen som ska vara i fokus. Enligt Skolverket (2005) har planen som syfte att vara ett praktiskt verktyg för att stödja elevens utveckling och lärande och ska under utvecklingssamtalet tillsammans med lärare, vårdnadshavare och elev, skriftligt sammanfatta de insatser som behövs för att nå målen. Vi ser på begreppet plan som ett framåtsyftande koncept, som syftar till en förändring som utgår från elevens förutsättningar för att nå bestämda mål.

### **Individuella utvecklingsplaner (IUP)**

I Skolverkets allmänna råd (2005) kan man läsa att underlag för utvecklingssamtalet ska vara lärares iakttagelser och bedömningar av elevens lärande och dessa ska utgöra en grund till den individuella utvecklingsplanen. Bedömningarna ska grunda sig på var eleven befinner sig i relation till läro- och kursplanernas mål. Med individuella utvecklingsplaner menar vi de dokument som läraren tillsammans med elev och vårdnadshavare upprättar under utvecklingssamtalet. I vår studie väljer vi att använda oss av begreppen individuella utvecklingsplaner, utvecklingsplaner och planer för att få en variation i texten.

### **Lärare och elev**

Med utgångspunkt i Lpo 94 används i uppsatsen det samlade begreppet lärare för all pedagogisk personal och elev för både barn och ungdom.

### **Tidigare forskning**

Vi har haft svårigheter med att hitta tidigare forskning kring individuella utvecklingsplaner och detta uttalande har vi även funnit hos Ellmin (2006) som skriver att det inte finns någon egentlig forskning kring ämnet idag men att det dock finns några studier och rapporter. Här nämner Ellmin artikeln ”*Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan*” (Vallberg Roth & Månsson, 2005) som exempel. Denna artikel avser vi att beskriva mer ingående och tar även upp en annan studie som gjorts kring individuella utvecklingsplaner. Ytterligare två studier beskrivs där båda studiernas analyser utgår från Foucaults makt- och styrningsbegrepp.

Elfström (2005) har på expertuppdrag av Skolverket gjort en studie som utmynnade i avhandlingen ”*Varför individuella utvecklingsplaner?*”. I den undersöktes individuella utvecklingsplaners syfte och utformning och vilken syn på barn, kunskap och lärande som låg till grund för detta. Men också hur detta utvärderingsinstrument påverkar den pedagogiska verksamheten i förskolan, och skolan, då det visade sig att studien inte gick att begränsa till

enbart förskolan. Resultatet av syftet med individuella utvecklingsplaner har vi valt att inte redovisa då det sedan lagändringen 2006 finns ett uttalat syfte i de allmänna råden. Vad som däremot är av betydelse för vår studie är att Elfström (2005) lyfter fram att de dokument som hon sett inte har kommit ”utifrån” eller ”uppifrån” utan de har utformats inom den pedagogiska praktik där de ska användas. Med ”utifrån” eller ”uppifrån” menar hon att dokumenten inte har kommit från andra instanser än den förskola/skola där de används. Vidare skriver hon att de individuella utvecklingsplanernas utformning och verksamheten runt dem styrs av de föreställningar, teorier och tankefigurer som de som arbetar i verksamheten har. Detta anser hon är en av anledningarna till att det är angeläget att studera och analysera de dokument man använder sig av i arbetet med individuella utvecklingsplaner, vilket vi har tagit fasta på i vår studie.

Elfström (2005) understryker att skolans pedagogiska verksamhet kommer att styras av hur de individuella utvecklingsplanerna är utformade då deras innehåll visar vilka observationer som pedagogerna ska göra och vilka pedagogiska handlingar som kommer att få företräde i undervisningen. De mål som skrivs i planen, dess innehåll och vad varje elev kan ha inflytande över begränsas av utvecklingsplanens utformning. Elfström lyfter också fram att de individuella utvecklingsplanerna blir ”ett styrinstrument för verksamheten då det som ska utvärderas styr verksamheten genom att tala om vad som är betydelsefullt och vad man ska rikta blicken mot” (s.124). De individuella utvecklingsplanerna framstår främst som ett problematiskt utvärderings- och kontrollverktyg i Elfströms undersökning. Vidare skriver hon att:

”...genom den styrning som dessa utvärderingsinstrument utövar återtas en stor del av den decentraliserade friheten som målstyrning antas innebära. De blir på så sätt en kontroll av verksamheten och denna kontroll handlar dels om en anpassning till det som utvärderingsinstrumentet efterfrågar, men det handlar också om den självkontroll pedagogerna utsätter sig själv för. Att i enlighet med de normer om vad verksamheten bör gå ut på, det som signaleras via utvärderingsinstrumentets kriterier för en god och riktig pedagogisk verksamhet. Detta kan jämföras med Foucaults begrepp *governmentality* (*självreglering, författarens övers.*)” (Elfström, 2005, s.133).

Begreppet *governmentality* har vi också valt att titta närmare på och avser att beskriva mer ingående i uppsatsens Teoretiska utgångspunkt (s.13).

Vallberg Roth och Månsson (2005) har skrivit artikeln ”*Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan*” som grundas i en partiell studie av individuella utvecklingsplaner som utfördes 2002. Syftet med artikeln var att problematisera, begreppsutveckla och kritiskt granska individuella utvecklingsplaner och därmed bidra till förståelsen av detta framväxande fenomen. Genom att ha utgångspunkt i aktuella studier, ”*Elevers framgång - skolans ansvar*” (Utbildningsdepartementet, 2001, Ds 2001:19), ”*Individuell planering och dokumentation i grundskolan*” (Myndigheten för skolutveckling, 2003) och Elfström (2005) avser författarna att nyansera diskussionen och framföra möjligheter, risker och utmaningar med individuella utvecklingsplaner.

I den studie som Vallberg Roth och Månsson (2005) har grundat sin artikel i framgick det att vid utformningen av individuella utvecklingsplaner var det främst personalen (lärare och skolledare) på skolorna som deltog men även ibland konsulter. Konsulterna i dessa företag benämner författarna den ”fjärde parten” på grund av att i olika målskrivningar och styrdokument beskrivs lärare, elev och vårdnadshavare som tre jämbördiga parter. Vidare beskrivs problematiken med att konsultföretag har utformat färdiga koncept som skolor kan köpa in och använda i arbetet med individuella utvecklingsplaner. Dessa företag arbetar efter att tillgodose kundens behov vilket bidrar till att den individuella utvecklingsplanen har utformats efter vad företagen anser vara kundens behov och därför blir utvecklingsplanen ett ”behovsdokument” (ibid.). Utformning av individuella utvecklingsplaner på detta sätt gör att dokumenten inte utgår ifrån det sammanhang den är en del av, det vill säga skolans verksamhet.

Tullgren (2004) har i sin avhandling ”*Den välreglerade friheten*” studerat leken i förskolan utifrån Foucaults styrningsbegrepp. Då vi i vår studie har studerat individuella utvecklingsplaner i grundskolan utifrån Foucaults styrningsbegrepp anser vi att det är av vikt att beskriva en studie som har haft liknande angreppssätt. I avhandlingen belyser Tullgren förskolan som en arena för politisk styrning och beskriver där leken som ett redskap för styrning. Hon undersöker vad i leken som blir föremål för pedagogernas styrning och vilka tekniker pedagogerna som deltar i studien använder sig av för att styra barnen i leken. De tekniker som Tullgren har urskiljt att pedagogerna använde sig av är den disciplinära makten, den pastorala makten och den självstyrda friheten. Dessa tekniker gör vi en närmare beskrivning av i uppsatsens teoretiska utgångspunkt.

I sitt resultat delar Tullgren (2004) in vad i leken som blir föremål för styrning under tre teman: att barn leker, vad barn leker och hur barn leker. I varje tema ”stys barnen bort från något icke önskvärt mot något annat som uppfattas som positivt (s.61)”. Detta för oss in på hur denna styrning utförs, med vilka tekniker den verkställs. Vilka styrningstekniker Tullgren kunde urskilja då pedagogerna deltog i leken är intressant i vårt avseende då vi i vår analys av vårt insamlade material kan tänkas urskilja de tekniker som *kommer att* användas i undervisningen.

## **Dagsfärs forskning**

Andreasson (2007) undersöker i sin avhandling ”*Elevplanen som text*” elevplaner, (hennes benämning), skrivna för elever i behov av särskilt stöd. I elevplanernas textinnehåll undersöker hon ur ett genusperspektiv hur svårigheter och identiteter skrivs fram och ges betydelse och vilka lösningar som ska vidtas för att hantera dessa svårigheter. Texterna studerar hon också utifrån ett makt- och styrningsperspektiv där några av Foucaults tankegångar och begrepp används som analysverktyg i studien. Vi har under den tid vår egen undersökning pågått fått ta del av en kort sammanfattning av Andreassons studie. Den har betydelse för vår studie då vi utgår från ett liknande teoretiskt ramverk. Den publicerade avhandlingen har vi tagit del av under vår uppsats slutfas, därför återkommer vi till delar av studiens resultat i avsnittet ”Resultat och analys”.

## **Bakgrund till den individuella utvecklingsplanen**

### **Avstamp i läroplanen**

Vad som i läroplanen kan utrönas vara fröet till det som idag kallas för individuella utvecklingsplaner är bland annat elevers rätt till en likvärdig utbildning där undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Det betonas att undervisningen i skolan ska ha utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling ska främjas genom att undervisningen utgår från elevens hela situation (Lpo 94). I likhet med dessa riktlinjer ska den individuella utvecklingsplanen utgå från en sammanfattande bedömning av elevens kunskaper och denna bedömning ska utgöra underlag vid upprättandet av planen. En individuell utvecklingsplan är också ett verktyg för att främja elevers utveckling och lärande (Skolverket, 2005).

### **Den individuella utvecklingsplanens syften kopplade till läroplanen**

Vidare betonas i Lpo 94 att skolan har ansvar för att klargöra för elever och vårdnadshavare vilka mål och krav som finns för utbildningen. Likaså ska de få information om vilka rättigheter och skyldigheter de har. Denna tydlighet är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan (Lpo 94). Detta är också två syften, av de fem, som den individuella utvecklingsplanen har där den ska beskriva ”vilka insatser som bör vidtas för att eleven ska utvecklas i riktning mot målen” och ”stärka elevens och vårdnadshavarens delaktighet” (Skolverket, 2005,s.13).

Under rubriken ”Elevernas ansvar och inflytande” i Lpo 94 står följande strävansmål:

Skolan ska sträva efter att varje elev:

- tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö
- successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan...

(Lpo 94, s.13).

Dessa strävansmål återfinns i ytterligare två av syften med den individuella utvecklingsplanen där planen bör ”ge eleven ökad kunskap om och inflytande över det egna lärandet och den egna utvecklingen” och även ”möjlighet att ta ansvar för och påverka sina studier” (Skolverket, 2005, s.13). Den egentliga innebörden av att ge eleven inflytande över det egna lärandet och utveckling är att eleven ska utveckla metakognitiv förmåga (Moreau & Wretman, 2006). Metakognition väljer vi att definiera som ”lär sig lära och lär sig om att tillägna sig kunskap” (Lillemyr, 2002, s.57).

Det femte och sista syftet med den individuella utvecklingsplanen är att den ska ”skapa kontinuitet vid byten av lärare, grupp och skola (Skolverket, 2005,s.13)” vilket kan tänkas ha utgångspunkt i den samverkan mellan förskoleklass, skola och fritidshem som betonas i Lpo

94. Där beskrivs det även att grundskolan i ett långsiktigt perspektiv ska sträva efter ett samarbete med förskola och gymnasium.

### **Införandet av individuella utvecklingsplaner**

För att analysera behovet av insatser för att stärka måluppfyllelsen och den individuella planeringen i skolan tillsatte regeringen en expertgrupp, vars uppdrag gick ut på att utifrån konkreta exempel från ett antal kommuner och verksamheter belysa insatser för ökad måluppfyllelse och då framför allt för elever i behov av särskilt stöd. Denna studie resulterade i departementsskrivelsen "*Elevens framgång - skolans ansvar*" (Utbildningsdepartementet, 2001, Ds 2001:19).

Expertgruppen kom fram till att alla elever har rätt till en individuell utvecklingsplan där elevens utbildning planeras på ett sådant sätt att förutsättningarna för lärandet optimeras. Skolhuvudmännen har ansvar för att konkretisera målen i skolans styrdokument för att eleverna ska ges maximala möjligheter att kunna lyckas utifrån sina egna förutsättningar. Vidare lämnade expertgruppen inget förslag på en färdig mall för hur en plan ska se ut, utan de betonade att skolan ska ha stor frihet över de individuella utvecklingsplanernas utformning för att mallarna ska överensstämma med varje skolas verksamhet (Ds 2001:19).

Expertgruppen lyfte fram att en väl fungerande utvecklingsplan förutsätter bland annat att personalen på skolan ska hjälpa till med att utforma och omarbeta målen i utvecklingsplanen och att skolhuvudmannen ska ge personalen stöd och kompetensutveckling i arbetet med planerna. Det betonas också att det kan finnas ett behov hos personalen av kompetensutveckling när det gäller hur man ska utforma de individuella utvecklingsplanerna (Ds 2001:19).

I januari 2004 utkom en rapport från Myndigheten för skolutveckling "*Individuell planering och dokumentation i grundskolan*" (Dnr 2003:251) som är en fortsättning på den undersökning som expertgruppen påbörjade 2001. Denna rapport är också skriven på uppdrag av regeringen och i den beskrivs hur Myndigheten för skolutveckling gav "tjugo grundskolor möjlighet att utveckla och dokumentera formerna för individuell planering och dokumentation" (2003, s.3). Både möjligheter och problem kunde tolkas ur analysen av de 20 skolornas egna dokumentationer över sitt arbete med individuell planering och dokumentation. Vidare skrivs det i rapporten att individuella utvecklingsplaner måste betraktas som delar i en helhet för att de ska kunna fungera som ett verktyg för att främja elevens utveckling och lärande. Därför bör arbetet med dessa planer ha sitt utgångsläge i individuell planering och dokumentation.

Med bakgrund i "*Elevens framgång - skolans ansvar*" (Ds 2001:19) och "*Individuell planering och dokumentation i grundskolan*" (Myndigheten för skolutveckling, 2003) kom det i mars 2005 ett pressmeddelande från regeringen som upplyste om att alla elever i

grundskolan skulle ha en individuell utvecklingsplan från och med den 1 januari 2006. I grundskoleförordningen 7 kap. § 2 står följande om individuella utvecklingsplaner:

*”Läraren skall fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Minst en gång per termin skall läraren, eleven och elevens vårdnadshavare samtala om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal). Vid utvecklingssamtalet skall läraren i en framåtsyftande individuell utvecklingsplan skriftligt sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven skall nå målen och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna. Utvecklingsplanen kan även innehålla överenskommelser mellan lärare, elev och vårdnadshavare. Informationen vid utvecklingssamtalet bör grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i förhållande till målen i läroplanen och kursplanerna.”*

(Skolverkets allmänna råd, 2005, s.8)

## **Skolverkets allmänna råd**

Den rådande diskursen inom en social domän, skolan i vårt fall, är det sätt att se på världen som för tillfället får utrymme i tal och skrift. Diskurs förklaras närmare i metoddelen (s.18) men för tillfället är den här förklaringen tillräcklig. Just nu är den rådande diskursen, när det gäller individuella utvecklingsplaner, i landets skolor det som formulerats på statlig nivå i de allmänna råden. Det råder ytterligare minst en diskurs på varje enskild skola då personalen som arbetar där har tolkat de allmänna råden och har ett bestämt sätt att tala om individuella utvecklingsplaner på. Utifrån den rådande diskursen på varje enskild skola kan andra lokala diskurser bli synliga i klassrummen då lärarna tillsammans med eleverna har ett bestämt sätt att tala om individuella utvecklingsplaner. För att detta ska vara möjligt att undersöka anser vi att det är av vikt att vi själva har tolkat de allmänna råden för individuella utvecklingsplaner. Därför kommer vi att göra en närmare beskrivning av vad som står i skriften främst vad gäller innehållet i planerna då detta står i fokus i denna studie, men också för att du som läsare ska få en inblick i de allmänna råden.

Skolverket (2005) har utarbetat skriften ”*Allmänna råd och kommentarer. Den individuella utvecklingsplanen*” på regeringens uppdrag och denna publikation är tänkt att stödja landets skolor i implementeringsprocessen med de individuella utvecklingsplanerna. Dessa allmänna råd är rekommendationer och ska utgöra ett stöd för hur skolans författningar kan praktiseras. Vidare poängteras att ”ett allmänt råd måste utgå från en författning” och i det här fallet utgår den från 7 kap.§ 2 i Grundskoleförordningen (ibid.s.8). Råden bör följas, men om en skola har valt att inte följa dessa direktiv utan handlar på andra sätt, måste den kunna visa att den ändå infriar de krav som står i bestämmelserna. Råden riktar sig till lärare, skolledare och annan personal i grundskolan, den obligatoriska särskolan, specialskolan och sameskolan, de vänder sig också till fristående skolor. De allmänna råden förtydligas genom efterföljande kommentarer.

## Vad ska en individuell utvecklingsplan innehålla?

I de allmänna råden beskrivs utgångspunkter för den individuella utvecklingsplanen, dess syfte och innehåll, skillnader mellan utvecklingsplanen och åtgärdsprogram och till sist vilka bestämmelser om offentlighet och sekretess som planen innefattas av. Här framhålls även vikten av att konkret beskriva vilka insatser som ska göras av skola, elev och vårdnadshavare. När det kommer till innehållet i den individuella utvecklingsplanen betonas vikten av att planen:

- utgår från elevens förmågor, intressen och starka sidor
- uttrycker positiva förväntningar på eleven
- grundar sig på den uppföljning och utvärdering av elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling i relation till läroplanens och kursplanernas mål som skolan gjort inför utvecklingssamtalet
- innehåller mål för vad eleven ska uppnå på kort och på lång sikt
- innehåller eventuella överenskommelser mellan lärare, elev och vårdnadshavare
- utformas så den inte innehåller uppgifter som är integritetskänsliga

(Skolverket, 2005,s.14)

I de kommentarer som följer förtydligas bland annat att den individuella utvecklingsplanen ska ha utgångspunkt i var eleven befinner sig i relation till läro- och kursplanernas mål. Planen ska innehålla realistiska och uppnåbara mål och en beskrivning hur eleven ska nå dessa mål. Den ska också innehålla kortsiktiga och långsiktiga mål. Uppnåendemålen får inte betonas på bekostnad av strävansmålen. En beskrivning om vad eleven behöver utveckla och förbättra under varje målområde och hur skolan ska kunna stödja eleven i detta ska också finnas med i planen. Kommentarererna avslutas med att understryka att planen är en allmän handling som inte ska innehålla känsliga uppgifter om eleven (Skolverket, 2005).

Vid ett utvecklingssamtal ska lärare, elev och vårdnadshavare tillsammans upprätta en framåtsyftande individuell utvecklingsplan med följande ”byggstenar”:

- En beskrivning av elevens nuläge, var eleven befinner sig i relation till målen i läroplan – och kursplaner.
- En inventering av elevens behov av nya kunskaper som har utgångspunkt i elevens förmågor, intressen och starka sidor. Utifrån detta formuleras sedan mål.
- En beskrivning av elevens lärandeprocess och förutsättningar, med andra ord beskrivs tillvägagångssättet för att nå målen.
- En ansvarsfördelning på vem som ska göra vad för att målen ska kunna nås.
- En beräkning av tid och kriterier för utvärdering av om målen har nåtts (Ellmin, 2006, Skolverket, 2005).

## **Teoretisk utgångspunkt**

Vår studie bygger på den franske filosofen och idéhistorikern Michael Foucaults tankar om makt, kunskap, styrning och subjektivitet. För att förklara dessa tankar är det av nödvändighet att utgå ifrån några centrala begrepp som förknippas med Foucault. I det här avsnittet förklarar vi även de styrningsteknologier/tekniker som ligger till grund för studiens analys.

I dagens samhälle har det skapats en syn på det individuella. Individen ses som produktiv och ansvarig för välbefindandet och uppfattas som en stöttepelare i samhället. Samhället eftersträvar att använda individens energier till fullt vilket blir den decentrerade maktens uppgift. (Hultqvist & Petersson, 1995). Det moderna samhället hyllar människans frihet och Foucault frågar sig bland annat på vilket sätt individerna har gjorts fria och hur ordning och välfärd kan skapas när individerna nu har fått sin frihet? Vidare menar Foucault att när frihet uppfanns på upplysningstiden så uppfann man även sätt att reglera frihet men det handlar om mer maskerade former som kan verka osynliga (Hermann, 2004). Stora delar av Foucaults författande handlar om hur den decentrerade osynliga makten utövas.

## **Maktbegreppet**

Enligt Foucault är makt en relation mellan människor och att varje social relation också är en maktrelation. Förutsättningen för att en maktrelation ska definieras som just maktrelation är dock att människorna i relationen är ”fria” från tvång. Foucault ser med andra ord inte makt som en egenskap eller resurs som en individ eller grupp innehar. Han är alltså inte intresserad av vem som har makten utan är i stället intresserad av *hur* makt görs, det vill säga med vilka medel som makt utövas. Foucault poängterar att makt utövas från åtskilliga håll i samhället. Han ser staten som betydelsefull men betonar vidare att analys av maktrelationer inte kan begränsas till att bara genomföras på statlig nivå. Därför ligger hans intresse i att se hur makt görs via individerna i vardagen (Permer & Permer, 2002). Foucault framhåller att vi tror att makt handlar om tvång och att makt är negativ och synlig som vid till exempel slaveri. Istället vill han att vi analyserar makten som positiv och produktiv och att vi analyserar dess utövning genom tekniker och regleringar i dess lokala sammanhang eftersom det är på detta sätt som den moderna makten yttrar sig (Hermann, 2004). Individuella utvecklingsplaner kan här ses som ett medel för maktutövning på individnivå.

Lindgren (2006) skriver att utifrån Foucaults maktperspektiv reglerar makten vilka erfarenheter som görs möjliga i skolan. Detta har inspirerat oss när vi studerar individuella utvecklingsplaner. Vad tillåter den individuella utvecklingsplanen genom sin utformning att ge plats för i skolan?



## Styrningsrationaliteter (governmentality)

Vi har här valt att utifrån nedanstående litteratur översätta Foucaults begrepp *governmentality* till *styrningsrationaliteter* vilket vi vidare kommer att använda synonymt med *rationaliteter för styrning*.

Hur görs makt? Utifrån Foucaults perspektiv är maktutövning en del i den styrningsstrategi som han kallar *governmentality*. Tullgren (2004) översätter detta begrepp till *rationaliteter för styrning* och definierar det som en inställning till, eller idé om, det som ska styras. Som exempel på rationaliteter nämner hon vad ett barn är och vad ett barn behöver. Hultqvist och Petersson (1995) översätter *govern* till *styra* och *mentality* till *inställning* och menar liksom Tullgren att *governmentality* handlar om en inställning till det som ska styras. Vidare definierar de begreppet som en *ökad styrbarhet* i den betydelsen att maktutövning har liberaliserats och decentraliserats som i sin tur leder till att människors beteende regleras och normeras.

En annan begreppsförklaring av *governmentality* är *självreglering* (Elfström, 2005). Vi anser att även denna förklaring syftar till en inställning till det som ska styras, men då mer preciserad. *Inställningen* är att något ska *regleras* och föremål för *styrning* är subjektet *själv*, därav självstyrning. Permer & Permer (2002) använder *styrningsrationaliteter* som översättning till *governmentality* och menar vidare att Foucault använder detta begrepp för att koppla samman idén om styrning med idén om en särskild rationalitet. Rationalitet definierar författarna som uppfattningen om att det behövs en kunskap om det som ska styras innan styrning bli möjlig. Utifrån dessa definitioner väljer även vi att definiera styrningsrationaliteter som *inställningar till* och *idéer om det som ska styras*.

I och med att maktutövning har decentraliserats och liberaliserats har det ansvarstagande och självständiga barnet blivit till. Barnet ses nu som subjekt som innehar specifika kvaliteter. Uppdraget menar författarna då blir att ”styra i namn av dessa kvaliteter där en framgångsrik påverkan engagerar individerna i den självstyrning och det ansvarstagande som det postmoderna samhället efterlyser” (Permer och Permer, 2002, s.55). Överförbart till individuella utvecklingsplaner menar vi att det handlar om att styra eleverna utifrån deras starka sidor och intressen där dessa planer kan ses som ett verktyg för att genom en framgångsrik påverkan engagera eleverna att bli de självstyrande och ansvarstagande medborgare som samhället efterfrågar.

Rose (1995) kallar dagens styrningsrationaliteter för avancerad liberal maktutövning och menar att denna maktutövning försöker styra genom enskilda medborgares reglerade val. Det handlar i detta fall om en styrning via ”frihet”. Dagens styrningsrationaliteter baseras på en pendelrörelse mellan regleringar och val det vill säga mellan reglerbarhet och självständighet. Människan uppmanas att förverkliga sin frihet genom att själv ta på sig skyldigheter och uppgifter som ska leda till att en bestämd frihet ska kunna upprätthållas (Hultqvist & Petersson, 1995).

Vi kommer i fortsättningen att förklara styrningsrationaliteter utifrån dess två beståndsdelar. För det första handlar det om rationaliteten, det vill säga inställningen till det som ska styras, som vi benämner makt och kunskap. Därefter kommer vi att förklara det som är föremål för styrning, i detta fall subjektet.

## **Makt och kunskap**

Foucault menar att maktutövning i modern tid handlar om kunskap om det som ska styras för att vår påverkan ska bli så framgångsrik som möjligt. Det handlar här om en kunskap om varje enskild elev men också om en vetenskaplig kunskap om elever i allmänhet. Vidare menar Foucault att vetenskaplig kunskap inte kan nämnas som objektiv då kunskap aldrig kan stå fri från maktförhållanden. Kunskap och makt förutsätter varandra. Makt behöver kunskap om människan, en kunskap som omvandlas till ”sanningar” om människan. Dessa ”sanningar” leder i sin tur till att stärka maktförhållandena (Tullgren, 2004).

Utifrån vissa övertygelser och förklaringar normeras vetenskaplig verksamhet. I dagens samhälle styrs vi av föreställningen att det finns ett behov av aktiva, och självstyrande medborgare och om denna föreställning presenterar vetenskapliga teorier ”sanningar”. Uppgiften ligger i att få samhällsmedborgarna att vilja gå med på denna ”sanning” om behovet av aktiva och självstyrda medborgare. Men eftersom det inte är givet att individerna vill underordna sig denna sanning så måste viljan kontrolleras. Allt för medborgarnas bästa och för att forma människor till att gå med på den styrning som anses som ”sann” (Permer & Permer, 2002).

## **Subjektivitet**

När människan tvingas att se på sig själv utifrån en viss sanning tvingas hon också att underordna sig denna sanning. Foucault menar att det är genom maktrelationer som subjektet skapas och att individen genom dessa relationer förstår vem hon är. Foucault har intresserat sig för hur människan på olika sätt har blivit subjekt och för hur kunskaperna om detta har används för att forma individerna. (Tullgren, 2004).

Foucault förklarar hur subjektet blir till utifrån två utgångspunkter. För det första menar han att subjektet är ”historiskt betingat”. Att vara människa har betytt olika saker på olika ställen i olika tider och subjektet har ständigt omformats. För det andra finns det ”olika sätt” för människor att bli subjekt på. Där utskiljer och utforskar Foucault tre övergripande tillvägagångssätt som han ser som grundläggande för människans subjektbildning. Dessa tre tillvägagångssätt väljer vi att kalla teknologier som vi kommer att förklara vidare under nästa rubrik. I sitt författande gjorde Foucault inga empiriska undersökningar om detta utan undersökte istället ”diskurser, problematiseringsformer och sätt som man har tänkt, programmerat och disponerat olika delar av människolivet på” (Hermann, 2004, s.86).

## Styrningstekniker

I dagens samhälle styrs vi av föreställningen att det finns ett behov av aktiva och självstyrande samhällsmedborgare (Permer & Permer, 2002). I skolans värld menar vi att detta innebär att elever efter avslutad utbildning ska ha internaliserat tekniker för att själva kunna styra sig till de rätta valen. För att generera samhällsnyttiga medborgare och en styrning som är produktiv använder sig makten av tekniker som skapar subjekt och reglerar människors handlingar (Tullgren 2004). Dessa tekniker kan kategoriseras under tre övergripande teknologier som enligt Foucault ger möjlighet att rikta blicken mot de idag mindre synliga former av styrning (Hermann, 2004). Vi avser nu att vidare förklara dessa tre teknologier, den disciplinära makten, den pastorala makten och den självstyrda friheten, med innefattande tekniker. En teknologi ska i det här sammanhanget förstås som de psykologiska, pedagogiska eller administrativa metoder som används för att styra individens tankar och handlingar (Permer & Permer, 2002).

### Disciplinära makten

Utifrån ett Foucaultianskt perspektiv ses den disciplinära makten som en teknologi som innefattar tekniker vilka avser olika sätt att behandla individen, för att styra, avpassa, forma, kontrollera och reglera den med målet att individerna ska bli fogliga och nyttiga i samhället (Permer & Permer, 2002).

För utövning använder sig denna teknologi enligt Foucault av en rad tekniker vilka kännetecknas genom olika principer. *Individualisera* genom att rikta sig mot individen och göra denne bättre. *Differentiera* genom att inrikta sig på bestämda sidor av beteenden, de sidor som anses behövas utvecklas. *Jämföra* genom att mäta kunskaper, som exempelvis de nationella proven eller checklistor inför utvecklingssamtalen. *Homogenisera* genom att ge eleverna samma grundläggande mål, som exempelvis de nationella målen i läroplan och kursplaner. Slutligen *utestänga* genom att bestraffa ett bestämt beteende där till exempel hemläxa kan bli påföljden av att inte arbeta på lektionerna. Dessa tekniker visar sig i principen om *normalisering* som handlar om att främja bestämda principer för våra beteenden och i detta fall beteenden i skolan. Tekniker för att nå normalisering riktar sig enligt Foucault mot kroppen för att dressera och göra den produktiv (Hermann, 2004). Värt att poängtera är att disciplineringens uppgift är att göra människorna nyttiga och effektiva och alltså inte att hindra eller kuva dem.

Exempel på disciplinära tekniker är *träning, övervakning, examination, straff och uppdelning av rum*. Foucault talar här om maktens mikrofysik då kunskap kartlägger kroppen för att institutionalisera mänskliga beteenden (Hermann, 2004). Ett exempel på övervakning kan vara att alla elever ska sitta på sin plats i klassrummet och arbeta med något som pedagogen i efterhand kan kontrollera om eleven gjort. Här handlar det också om att träna på det man ska förbättra. Ytterligare ett exempel kan vara att eleven förväntas ägna sig åt sina uppgifter och inte störa någon annan, vilket kräver att eleven ska sitta på sin plats och innebär då en uppdelning av rum. Genom dessa tekniker ges pedagoger möjlighet att kontrollera undervisningen och att skaffa sig kunskap om mänskligt beteende i stort, men också om varje

enskild elev för att sedan tillsammans med vetenskaplig kunskap kunna styra eleverna mot uppsatta mål. Lärarens observationer inför utvecklingssamtalet kan här ses som ett verktyg för att nå kunskap om eleverna. Bakom den disciplinära makten står pedagogen för att styra eleverna i rätt riktning. Målet är att eleverna ska initiera tekniker för att så småningom kunna styra sig själva till de rätta valen.

### **Pastorala makten**

Den pastorala makten är en utvidgning av den disciplinära makten. Här krävs individens egen medverkan för att kunskapen om denne ska kunna utökas (Permer & Permer, 2002). Kunskap om individens innersta tankar är här nödvändig för att nå individens välbefinnande som är maktens mål. Foucault har hämtat denna teknologi hos kyrkan med bikten och bekännelsen som styrning. Genom bikten fick pastorn information om sina medlemmar för att kunna leda dem åt rätt håll (Tullgren, 2004).

I dagens samhälle handlar den pastorala makten om omsorg för befolkningen genom att garantera dennas säkerhet genom att regler sätts upp för befolkningen i stort. Det handlar om att styra så mycket som möjligt för befolkningens bästa eftersom det är statens styrka (Hermann, 2004). Den pastorala makten arbetar på två sätt. För det första genom "bikten" som ger möjlighet för individen att öppna sig och avslöja sina hemligheter om sig själv. Men också genom inbjudningar och erbjudanden om hjälp. Det handlar om tekniker som skapar lust och välbefinnande (Tullgren, 2004). Individen ska värderas, bedömas och jämföras på ett mer avslöjande sätt. Målet är att individen ska uppnå en lämplig identitet även om individen inte själv ser det så. Det handlar vidare om en individriktad kunskap som kräver mer granskning, än den disciplinära makten, vilket leder till ökad information om individen så att styrningen kan bli så effektiv som möjligt (Permer & Permer, 2002).

Upprättandet av individuella utvecklingsplaner under utvecklingssamtalet kan ses vara av pastoral karaktär. Här inbjuder pedagogen eleven till delaktighet genom att eleven får möjlighet att biktas sig, genom att tala kring sin utveckling och vara delaktig i målsättningarna. Vidare kan upprättandet av utvecklingsplanen också ses som ett erbjudande om hjälp och rätt till lärande. Den pastorala makten är normaliserande liksom den disciplinära makten men kräver då inte underkastelse på samma sätt. Istället väljer individerna att bli en del av styrningen då den skapar välvilja och välbefinnande och genom sina lockelser och inbjudningar arbetar den pastorala makten mot att individen ska bli självstyrande.

### **Självstyrd frihet**

Den pastorala makten med sina bekännelsepraktiker medverkar till en ny styrningsrationalitet som handlar om hur vi i allt större omfattning kommer att styra oss själva. Denna styrningsrationalitet innebär en självstyrd frihet och syftar till att låta individerna själva välja det som de själva tycker är bra för dem genom att de själva bedömer och kontrollerar detta (Permer & Permer, 2002). Den disciplinära makten och den pastorala makten har inneburit tekniker som lett till att läraren fått kunskap om sina elever för att kunna styra dem mot

uppsatta mål. Självtstyrd frihet innebär istället att eleven genom självtekniker får kunskap om sig själv för att styra sig själv mot uppsatta mål. För att kunna styra sig själv till de rätta valen blir då självkännedom grundläggande. Foucault anser att om individen kan se in i sig själv och förstå sig själv kan hon också styra sig själv. Självreflektion blir här centralt och innebär att individen måste kunna uttrycka tankar, kommunicera och reflektera över det hon säger, detta för att nå självkännedom och självutveckling (Tullgren, 2004).

Foucault menar att en pastoral makt, med en förtrolig och kontinuerlig relation mellan ledare och styrd, syftar till att människor gör det som är bra för dem medan självteknikerna istället betonar det ”fria” subjektet som själv förväntas styra sitt beteende med ett krav att människorna då tillåts att välja det som är bra för dem (Permer & Permer, 2002). Tillämpat på skolan betyder detta att förutsättningen för att eleverna ska kunna internalisera självtekniker är att det finns en möjlighet för eleverna att de tillåts att göra egna val som de själva tycker är bra. I skolans värld innebär självstyrd frihet att eleverna förväntas förvalta sin frihet och forma sig själva enligt den ordning som råder i skolan (ibid.). Självtekniker kännetecknas av att elever ges frihet att själva reglera sina handlingar och beteenden utifrån det som förväntas av dem. Exempel på självtekniker kan vara att läraren uppmanar eleven att reflektera över sitt beteende och därefter styra sig i rätt riktning. Frihet i ett maktsammanhang syftar inte till den frihet man annars talar om. Frihet handlar här istället om en styrning som hör samman med ansvar. Denna styrning innebär att skapa fria individer som förvaltar sin frihet att reglera sig själva till de rätta valen (se sid 13 i uppsatsen).

Hermann (2004) skriver att Foucault, i senare delen av sitt författande, intresserar sig för att se hur de sätt som vi skapar oss själva på hänger samman med olika former av politisk ledning där vi genom intervention från experter tar över speciella verktyg för självarbete. Vidare skriver han att det enligt Foucault finns fyra dimensioner i detta ”etiska självarbete”. Den första dimensionen handlar om problematisering av sidor hos sig själv. I den andra dimensionen måste man anta en bestämd attityd hos sig själv för att kunna omforma dessa drag. I den tredje dimensionen utförs övningar och bearbetning av det som ska omformas. Den fjärde dimensionen av etiskt arbete med sig själv har ett mål. Permer och Permer (2002) menar att dessa etiska dimensioner gör att man får ett förhållande till sig själv och att man kan göra en förändring av sig själv vilket leder till att man kan vara mer fri i processen att formas som subjekt.

Hermann (2004) skriver att ”Foucaults begrepp om självtekniker blir extra relevant i den moderna världen, då det verkar rimligt att hävda att individen på många sätt har blivit fri att välja sin tillvaro” (s.98). Vidare menar han också att bara för att vi inte lever under tvångsförhållanden så är vi inte fria. I stället finns det en mängd insatser som vill ”hjälpa” oss att använda vår ”frihet” på bästa sätt. Som exempel anger Hermann bland annat att välja rätt utbildning, äta rätt mat och motionera rätt. Dessa insatser verkar genom råd och rekommendationer men också genom att göra det sunda livet attraktivt och lockande.

## Metod

I denna del av uppsatsen redogör vi för och resonerar kring studiens metodval och analysverktyg, urval och insamling av det empiriska materialet. Vidare beskrivs och diskuteras databearbetning, etiskt ställningstagande, giltighet och tillförlitlighet i studien.

### Vad är en diskurs?

Då vår teoretiska utgångspunkt är Foucaults makt- och styrningsperspektiv kommer vi att utföra en diskursanalys. En central fråga att diskutera är då vad en diskurs är. Ofta används ordet diskurs i vetenskapliga texter och debatter utan en närmare definiering av ordets innebörd, vilket leder till att betydelsen av begreppet är oklar (Winther, Jørgensen & Philips, 2000). Därför kommer vi i denna del av uppsatsen att definiera hur vi har tolkat begreppet diskurs.

Begreppet diskurs definieras som ”*ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)*” (Winther, Jørgensen & Philips, 2000, s.7). Diskurs bygger på en idé om att språket är strukturerat i olika mönster. Dessa strukturella språkmönster påverkar hur vi tänker och agerar inom olika sociala domäner och i vårt fall handlar det om skolans domän. Diskursanalys innebär då en analys av dessa språkmönster.

Diskurser är samtalsordningar som bestämmer gränserna för vad som är accepterat som sant, både socialt och kulturellt. Diskursens gränser visar på så sätt vad som inte är accepterat att säga i en viss kontext (Börjesson, 2003). Ett konkret exempel för att tydliggöra vad vi menar är att man inte får svära i kyrkan, men i andra miljöer svär de allra flesta av oss emellanåt. En diskurs finns inte som ett slags ting i samhället utan det är en av forskaren avgränsad och analyserad samtalsordning utifrån något slag av perspektiv (ibid.).

Diskurser finns på olika nivåer, dels övergripande diskurser som är formulerade på statlig nivå i exempelvis styrdokument och offentliga publikationer, dels lokala som kan avgränsas i klassrum eller i skolors personalrum. De är heller inte beständiga utan verkar i en tid för att sedan ersättas av andra diskurser (Permer & Permer, 2002, Tullgren, 2004). Dagens skoldiskurs håller bland annat utsagor om frihet, delaktighet och livslångt lärande för sanna (Permer & Permer, 2002).

För att ge ett konkret exempel på diskurs går vi tillbaks i tiden till en tidigare läroplan, Lgr 69. De pedagoger som var verksamma eller utbildade sig under den tid som Lgr 69 användes i landets skolor hade en viss syn på barn och undervisning. Den här synen har ersatts av en syn som är grundad på de sociala och kulturella teorier som Lpo 94 genomsyras av. Att synen inom skolan har förändrats hindrar inte den gamla diskursen att leva vidare samtidigt med den nya diskursen. När vi snart står inför ytterligare ett läroplansskifte kommer förmodligen den diskurs som nu råder leva kvar in i den nya.

## Vad innebär en diskursanalys?

Diskursanalysen är användbar på många områden men kan inte sättas in i vilken teoretisk ram som helst. Det är viktigt att teori och metod hör ihop, en diskursanalys kan inte användas som en fristående analysmetod. Vad man däremot kan göra är att kombinera flera olika diskursanalytiska perspektiv (Winther, Jørgensen & Philips, 2000).

Diskursanalysen kan innefatta en syn på språk och dess användning som innebär att språket inte ses som ett neutralt verktyg för kommunikation. Språket anses inte kunna representera verkligheten då användningen av språket är en social aktivitet och då språket skapas i ett socialt sammanhang. Diskursanalysen gör inte någon tydlig distinktion mellan vad som sägs och vad som görs. Detta synsätt utgör utgångsläget för en diskursanalys där man alltså tittar på både vad som sägs och vad som görs, språket formar handling. (Bergström & Boréus, 2000). Det här är ett utgångsläge som vi har då texten, språket, i de individuella utvecklingsplanerna formar de handlingar som ska äga rum. Vad vi inte kan observera är *om* de äger rum, vi kan bara tolka *att* de ska äga rum utifrån vad som skrivs i utvecklingsplanerna.

En diskursanalys är ofta inriktad på makt oavsett om man ser på diskurser som vad som sätter gränser för vad som får sägas och av vem eller vilka som säger det, eller om man ser på diskurser som en kamp om meningsskapande. Följden blir att diskurser handlar om makt då diskursen har vissa konsekvenser som att den förordar vissa handlingar och en viss praktik (Bergström & Boréus, 2000).

En viktig grundregel när det gäller diskursanalys är att det intressanta är den närmare undersökningen av nyanser i olika beskrivningar och inte mängden utsagor som eftersträvas i många andra forskningssammanhang. Naturligt inträffade beskrivningar eller dokument intresserar sig ofta en diskursanalys för (Alvesson & Skoldberg, 1994), och i den här studien är det dokument, individuella utvecklingsplaner, som är våra studieobjekt.

En annan viktig synpunkt inom diskursanalys är att den är ointresserad av aktörer och vilka motiv som kan klargöra deras handlingar. Det som är det intressanta är att se vilka normer som diskursen frambringar (Bergström & Boréus, 2000). Detta förklarar varför vi i den här studien inte har fokus på varför det förekommer en styrning i de individuella utvecklingsplanerna av exempelvis lärarna utan fokus ligger istället på vilka normer styrningen frambringar.

## En Foucaultinspirerad diskursanalys

I en diskursanalys handlar det alltid om att se ett fenomen som någonting (Börjesson, 2003). Detta kräver då en teori. Fenomenet skulle kunna ses på ett annat sätt med en annan teori och ur en annan vinkel. Det gäller alltså att ta på sig de specifika teoriglasögonen. I den här studien ser vi på fenomenet individuella utvecklingsplaner som ett verktyg för politisk

styrning utifrån Foucaults makt- och styrningsperspektiv. Foucault är troligen den teoretiker som fortfarande är starkast sammankopplad med diskurs och diskursanalys (Bergström & Boréus, 2000, Börjesson, 2003, Winther, Jørgensen & Philips, 2000). Vi kommer att belysa diskurs ur hans synsätt då han är den teoretiker, vars tankar vi grundar en del av vår analys på.

Foucault definierar diskurs som ”*Hela den praktik som frambringar en viss typ av yttrande*” (Bergström & Boréus, 2000, s.225). Enligt honom accepterar en diskurs vissa kunskaper men utestänger andra och visar på vem eller vilka som har rätt att yttra sig. Diskurser inrymmer därmed ”ett antal försanthållanden om hur vi ser på världen” (ibid.). Diskurs innebär därmed enligt Foucault mer eller mindre systematiska utsagor om hur vi ska tänka om världen, alltså inte hur världen är. Vidare klargör han att den kunskap som ses som sann är vi underkastade i det avseendet att det är “sanningen” som skapar diskurserna. (Tullgren, 2004 ). Foucault betonar att när diskurser skapas blir en konsekvens att människor kontrolleras genom en rad utestängningsprocedurer. Ett exempel på en utestängningsprocedur är förbudet, vilket vi har belyst genom exemplet om svordomar tidigare i denna del. Makt framställs således i relation mellan människor innebär möjligheter för en del men begränsningar för andra (Bergström & Boréus, 2000).

Enligt Foucault är diskurser något ”förhållandevis regelbundet som sätter gränser för vad det är som ger mening” och att sanning är något som skapas diskursivt (Winther, Jørgensen & Philips, 2000, s.19-20). Denna syn på diskurser följer de flesta diskursanalytiska angreppssätt. ”Diskurser bidrar i hög grad till att skapa de subjekt vi är och de objekt vi kan veta något om”, vilket också är ett viktigt fokus i analysen för de olika diskursanalytiska angreppssätten (ibid.s.21).

## **Varför har vi valt diskursanalys som metod?**

Vi anser att diskursanalys är en metod som passar vårt syfte väl då vår teoretiska utgångspunkt är Foucaults tankar om makt, kunskap, styrning och subjektivitet. Som vi tidigare belyst är Foucault troligen den teoretiker som fortfarande är starkast sammankopplad med diskurs och diskursanalys (Bergström & Boréus, 2000, Börjesson, 2003, Winther, Jørgensen & Philips, 2000) och som vi tidigare betonat är teori och metod sammanlänkade i en diskursanalys (Winther, Jørgensen & Philips, 2000). I den här studien är diskursanalysen en kvalitativ textanalys av elevers avidentifierade individuella utvecklingsplaner.

De diskurser som råder på varje enskild skola kan vi till viss del inringa i denna studie då vi undersöker olika skolors utformning av individuella utvecklingsplaner. Lokala diskurser kan avgränsas i klassrummen och dessa diskurser kan bland annat bli synliga i elevernas individuella utvecklingsplaner. De lokala diskurserna avser vi också att analysera genom att undersöka planernas innehåll.



Utvecklingsplanerna utgör ett naturligt förekommande material då det är insamlat av oss i egenskap av forskare. Det är alltså inte ett material som aktivt producerats av forskningen som det görs vid intervjuer och enkätundersökningar (Börjesson, 2003). En annan metod, anser vi, hade med andra ord inte kunnat svara upp mot vårt syfte.

## **Forskarens roll**

En diskursanalytikerns uppgift är inte att komma ”bakom” diskursen i sina analyser, det vill säga att lista ut hur människor verkligen menar när de uttalar sig eller hur verkligheten egentligen är bakom diskursen. Det handlar alltså inte om att sortera de utsagor om världen som är riktiga och de som är felaktiga (Winther, Jørgensen & Philips, 2000). Vi är med andra ord inte ute efter att granska hur lärare sköter sitt arbete eller sortera utsagor efter rätt eller fel. Den diskursanalytiska forskaren undersöker vad som sagts eller skrivits för att se vilka mönster som finns i utsagorna och ”vilka sociala konsekvenser som olika diskursiva framställningar av verkligheten får (ibid. s.28)”.

Eftersom vi som forskare ofta är en del av den kultur, i det här fallet skolans kultur, vi analyserar kan det vara svårt att arbeta med de diskurser som vi är nära och har en åsikt om då man ofta delar de självklarheter som man har som avsikt att upptäcka. Vad man då måste göra är att ställa sig främmande inför det material som undersöks (Winter, Jørgensen, Phillips, 2000). Detta inser vi kan bli problematiskt då vi är en del av skolans kultur både som före detta elever och praktiserande lärarstudenter, men innan den här studiens uppstart hade vi endast kommit i kontakt med begreppet individuella utvecklingsplaner genom litteratur och i diskussioner med andra lärare. Därför anser vi att vi, i den mån det är möjligt med våra tidigare erfarenheter, är främmande för vårt undersökningsmaterial.

## **Analysverktyg**

I den här studien avser vi att göra två olika analyser, en av utformningen och en av innehållet i individuella utvecklingsplaner. I texten som följer kommer vi därför förklara varje del av analysen var för sig.

### **Utformningen**

Med en öppen frågeställning kommer vi att analysera utformningen av de individuella utvecklingsplanerna och då menar vi enbart designen av olika skolors dokument. Vad inryms i utformningen, det vill säga vad inrymmer den mall som utgör grunden för en elevs individuella utvecklingsplan? Här kommer vi även att undersöka vilka eventuella konsekvenser utformningen av mallarna får för innehållet i elevernas utvecklingsplaner. Vi anser att det är angeläget att analysera utformningen för, som Elfström (2005) understryker, att innehållet och elevernas inflytande begränsas av utvecklingsplanernas utformning.

## Innehållet

Innehållet, texten, i de individuella utvecklingsplanerna avser vi att analysera i tre steg. I det första steget kommer vi att strukturera texterna i teman *utveckling*, *mål* och *insats*. De utvecklingsplaner som utgör textmaterialet i studien syftar till att med pedagogiska metoder styra en elev mot ett visst uppsatt mål. Detta mål sätts för att eleven ska nå de mål som står i kursplaner och läroplan vilket är en del av den politiska styrningen i skolan som vi har diskuterat i denna uppsats inledning. Politik handlar framför allt om att formulera mål, vilket ofta innebär att urskilja problem och dess orsaker och därpå finna lösningar. Begreppen problem, orsaker till problem och lösningar till problem har använts som verktyg för att studera politik. Dessa analysverktyg har också tidigare använts vid Foucaultinspirerade diskursanalyser (Bergström & Boréus, 2000). Andreasson (2007) har omformulerat dessa begrepp till problem, mål och lösningar i sin studie av elevplaner för elever i behov av särskilt stöd. Vi har vidare valt att omformulera dessa begrepp så de passar vår undersökning till *utveckling*, *mål* och *insats*, dels för att vi anser att dessa begrepp stämmer bättre in i denna kontext och dels för att dessa begrepp används i Skolverkets allmänna råd (2005) när det skrivs om individuella utvecklingsplaner. De forskare som Bergström och Boréus (2000) har skrivit om, när det gäller diskursanalys, har i stor utsträckning själva utvecklat de analysverktyg som de använt sig av, samtidigt som de har varit påverkade av andra forskares verktyg. Så är också fallet i den här studien. För att kunna strukturera texterna kommer vi att ställa följande frågor till materialet:

Varför ska det ske en utveckling? (Utveckling)

Vad är det för utveckling som ska äga rum? (Mål)

Hur ska man gå tillväga för att nå denna utveckling? (Insats)

Det andra steget i analysen innebär att under *Mål* kategorisera vad för innehåll i elevernas målformuleringar som ses som centralt att utveckla. Denna del av analysen tror vi kommer att visa vad i elevernas individuella utvecklingsplaner som blir föremål för styrning, vilket vi anser är av vikt att urskilja för att fortsättningsvis kunna analysera med vilka medel innehållet styrs.

I det tredje steget i analysen avser vi att analysera texterna utifrån Foucaults makt- och styrningsperspektiv där begreppet *governmentality* blir centralt. Att analysera styrningsrationaliteter i individuella utvecklingsplaner innebär att analysera det tänkande som praktiseras, ”de organiserande praktiker genom vilka man styrs och styr sig själv” (Permer & Permer, 2002, s.63). Vi kommer alltså att analysera vilka tillvägagångssätt och vilka teknologier/tekniker som används för att nå målen i utvecklingsplanerna. För att kunna göra detta avser vi att ställa frågorna: Hur ska eleverna nå de mål som formulerats, vilka tillvägagångssätt ska användas? Vilka teknologier/tekniker kan tolkas i planerna?

Då det övergripande syftet med studien är att belysa skolan som en arena för politisk styrning anser vi att det är av vikt att definiera hur vi använder oss av begreppet. ”Politisk styrning syftar till att utöva makt gentemot andra människor genom att nyttja teknologier för att reglera deras uppförande” (Permer & Permer, 2002, s.55). I den här uppsatsen innebär detta att vi har fokus på den styrning som sker inom skolans väggar, och då på vilka teknologier/tekniker som används för att styra. Här är det viktigt att ta i beaktande att Foucaults styrningsbegrepp, som vi har tagit upp i teoridelen, inte enbart handlar om styrning av andra utan även om subjektets vilja att aktivt styra sig själv.

## **Urval**

Vårt empiriska urval innefattar mallar och avidentifierade individuella utvecklingsplaner. Vi avser att undersöka de mallar som har upprättats för att utgöra grunden för en elevs individuella utvecklingsplan. Dessa mallar fylls sedan med innehåll under ett utvecklingssamtal där lärare, elev och vårdnadshavare deltar.

### **Urval av mallar och deltagande skolor**

I sin studie lyfter Elfström (2005) fram att de dokument som hon sett har utformats i den verksamhet där de ska användas och att planernas utformning styrs av föreställningar, teorier och tankefigurer som personal i verksamheten har och att detta därför är en anledning att studera och analysera dokument som man använder i arbetet med individuella utvecklingsplaner. Vi har därför valt bort att undersöka de färdiga koncept, mallar, som finns på marknaden, vad gäller individuella utvecklingsplaner på grund av att de är utformade av en fjärde part. Dessa företag arbetar efter att tillgodose kundens behov vilket bidrar till att den individuella utvecklingsplanen har utformats efter vad företagen anser vara kundens behov och därför blir utvecklingsplanen ett ”behovsdokument” (Vallberg, Roth & Månsson, 2005).

Urvalet av skolor var strategiskt i den mån att vi valt att vända oss till f-6 skolor. Vi har även gjort ett strategiskt urval i den bemärkelse att de skolor som deltar i studien inte använder sig av färdiga koncept. För att nå denna studies syfte har vi inte som avsikt att analysera utvecklingsplaner utifrån skolornas förutsättningar (resurser) eller placering, därför har vi valt att inte beskriva den kommun eller de skolor som deltagit i studien men även på grund av att detta inte är en komparativ studie utan en beskrivande.

### **Studiens omfattning**

Sammanlagt är underlaget fördelat på tre skolor inom en och samma kommun. Vi har valt att vända oss till tre skolor för att få en viss variation på utvecklingsplanerna. Genom att vända oss till tre skolor istället för exempelvis en skola undviker vi att undersöka en skola som är avvikande i den mening att de kan ha missuppfattat regeringens uppdrag om arbetet med individuella utvecklingsplaner. Att istället välja fem skolor anser vi inte skulle göra studien till en kvalitativt bättre undersökning, då det intressanta inom diskursanalys är den närmare undersökningen av nyanser i olika beskrivningar och inte mängden utsagor som eftersträvas i

många andra forskningssammanhang (Alvesson & Sköldbberg, 1994). Ytterligare ett skäl till att vi inte valt fler skolor, är att vi istället har valt att efterfråga 10 ifyllda utvecklingsplaner på varje skola och då fördelat på två olika lärare per skola. Detta resulterar då i 30 dokument fördelat på sex lärare. Genom att välja att inhämta material från två olika lärare undviker vi även här att råka på en lärare som arbetar avvikande med individuella utvecklingsplaner. Avslutningsvis tror vi att om vi hade valt fler skolor och därmed fler utvecklingsplaner att undersöka skulle det bli en allt för omfattande studie inom vår tidsram.

## **Insamling av det empiriska materialet**

Skolorna kontaktades via telefon och i första hand dess rektorer. Rektorererna initierade i sin tur kontakt med lärare på respektive skola där sedan undersökningsmaterialet inhämtades. Rektorererna och de lärare vi var i kontakt med gavs en kort muntlig information om studien. Vi har bett att få undersöka oidentifierade utvecklingsplaner utan elevernas namn, kön och ålder då studien inte har något köns- eller åldersperspektiv, utan ett makt- och styrningsperspektiv, men också för att kunna vara så neutrala som möjligt i våra kommande analyser. Vi är väl medvetna om att rektorererna har haft möjlighet att välja ut planer som är upprättade i klasser med en lärare som de uppfattar som kompetent inom ämnet. Vi ser inte detta som något hinder eftersom vi inte kan avgöra vem av lärare, elev eller vårdnadshavare som haft störst inflytande över målbeskrivningarna då vi inte har observerat vem som sagt vad vid upprättandet av utvecklingsplanerna.

## **Bearbetning av data**

Innehållet i vårt material har skrivits in i ett ordbehandlingsprogram trots att det redan bestod av text, men då handskriven. Vi har valt att ändå gör det för att enklare kunna söka efter och kategorisera mönster i utsagorna men också för att kunna använda sökfunktionen att räkna ord för att urskilja centrala begrepp i texterna. Undersökningsmaterialet har vi tolkat och analyserat både enskilt och tillsammans. Hur materialet sedan har strukturerats kommer att beskrivas i avsnittet ”Resultat och analys”.

## **Etiskt ställningstagande**

Då vi i vår studie undersöker redan existerande individuella utvecklingsplaner innebär detta att vi inte grundar vår studie på personers aktiva deltagande. Enligt ”*Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*” (1999) handlar då informationskravet om en bedömning från fall till fall. I detta fall är individuella utvecklingsplaner en allmän handling som enligt Skolverket (2005) inte ska innehålla uppgifter av integritetskänslig karaktär, vilket innebär att planen inte lyder under sekretess. I princip innebär detta att vi har rätt att begära ut planerna utan att informera skolan om vad vi ska använda dem till och utan deras samtycke, vilket informationskravet och samtyckeskravet annars innebär att man gör. Vi har ändå valt att låta deltagandet i vår studie vara frivilligt i den mån att det är upp till ansvarig rektor på varje skola att avgöra om skolan vill delge oss material eller ej.

Vi har även lämnat ett missivbrev (se bilaga 1) som betonar det frivilliga deltagandet, vilket också innebär att skolorna när som helst under studien kan dra sig ur om de så önskar och att materialet endast kommer att användas i forskningssyfte. Då vi undersöker aidentifierade planer ger detta eleverna och skolorna högsta konfidentialitet på grund av att vi då inte inhämtat några personuppgifter. I analysarbetet har vi även namngett skolorna med bokstäver för att försvåra identifikationen av dem. Konfidentialiteten har vi informerat om i missivbrevet tillsammans med uppgifter utifrån kravet om nyttjande, det vill säga att vi endast kommer att använda materialet i undersökningssyfte. Materialet kommer efter studien att förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det.

## **Giltighet och tillförlitlighet i studien**

Då teori och metod är sammanlänkade i studien anser vi att den blir stärkt av att vi utgår från samma teoretiker, Foucault, i både teori- och metoddelen. Enligt Winther, Jörgensen och Philips, (2000) legitimeras vetenskapligt producerad kunskap genom en konsekvent användning av teori och metod. Man kan då ställa sig främmande för de självklarheter man delar med materialet genom att se på världen utifrån en bestämd teori, vilket alltså innebär att man kan ställa andra frågor än vad man kan utifrån sin vardagsförståelse.

De individuella utvecklingsplanerna utgör ett naturligt förekommande material då det är insamlat av oss i egenskap av forskare, därför har vi inte påverkat materialet vid dess producerande. Det är alltså inte ett material som aktivt produceras av forskningen vilket ökar möjligheten för andra att nå samma resultat. För att öka denna studies giltighet har vi även skapat analysverktygen utifrån våra frågeställningar och utifrån undersökningar som har haft liknande diskursanalytiska angreppssätt som vi har i vår metod och analys. Vi har även beskrivit studiens tillvägagångssätt tydligt. Enligt Bergström och Boréus (2000) ökar tydliga beskrivningar av hur undersökningen har gått tillväga möjligheten för andra att nå samma resultat. De individuella utvecklingsplaner som utgör studiens undersökningsmaterial kan inte generellt beskrivas eller analyseras utan de är bundna till de kontexter som de verkar inom. Därför är vårt resultat enbart giltigt för de utvecklingsplaner vi har textanalyserat.

För att öka studiens tillförlitlighet har vi tolkat och analyserat textmaterialet både enskilt och tillsammans, vilket minskar risken för feltolkningar. Under analysarbetet har vi försökt bortse från egna bedömningar av de begrepp som används i utvecklingsplanerna. Då vi tidigare endast kommit i kontakt med begreppet individuella utvecklingsplaner genom litteratur och i diskussioner med andra lärare anser vi att vi, i den mån det är möjligt med våra tidigare erfarenheter, också är främmande för vårt undersökningsmaterial.

## Resultat och analys

I denna del av uppsatsen redovisas studiens resultat och analys utifrån dess frågeställningar. Vår analys av elevers individuella utvecklingsplaner kan liknas vid en avsmalnande tratt där vi inleder med en relativt öppen frågeställning för att sedan precisera frågeställningarna ytterligare allt eftersom de följer. En förklaring till ett sparsamt användande av citat i texten är att i en diskursanalys analyserar man mönster i utsagorna (Winther, Jørgensen & Philips, 2000). I en diskursanalys med Foucaultiansk inriktning betonas också det sammanhållna och gemensamma i diskursen snarare än motsättningar (Bergström & Boréus, 2000). Därför kommer vi inte att göra en detaljerad redovisning av innehållet i planerna.

### Vad som inryms i mallarnas utformning

Vi har undersökt tre skolors mallar för individuella utvecklingsplaner, sammanlagt fem olika mallar då lärarna på två av skolorna använde sig av olika. Vi har valt att benämna de deltagande skolorna vid A, B och C. De två skolorna där lärarna använder sig av olika mallar har vi valt att kalla dem vid A1, A2, B3 och B4 där siffran står för lärare 1, lärare 2 och så vidare. Vi har valt att presentera resultatet med beteckningar för att du som läsare ska kunna få en uppfattning om de olika mallarnas gestaltning men bifogar även ett exempel på en fiktiv mall (se bilaga 2).

Fyra av mallarna (A2, B3, B4, C) inleds med en allmän del med information om elevens namn, klass, skola, ansvarig lärare, datum för utfärdandet av utvecklingsplanen. Det ges även plats för underskrift i följande ordning: elev, vårdnadshavare och lärare. På de fyra planerna finns även upplysningar om eleven har ett åtgärdsprogram eller ej (A2, B3, B4, C). En plan är avvikande då den endast innefattar en rubrik för elevens namn. Alla mallar upptar en sida. Fyra av mallarna är utformade i A4-format medan den femte (C) använder sig av A3-format. Designen utgörs av två liggande (A1, B3) och tre stående (A2, B4, C) mallar.

I vår analys av utformningen har vi gått vidare genom att kategorisera in rubrikerna i mallarna utifrån följande kategoribeskrivningar: ”Nuläge”, ”Mål”, ”Tillvägagångssätt”, ”Ansvarsfördelning” och ”Utvärdering/Uppföljning”. Dessa kategorier utgår från de fem byggstenar om vad en individuell utvecklingsplan bör innehålla som vi har beskrivit i avsnittet ”Tidigare forskning”. Kategorierna markeras i mallarna med inramningar (rutor).

### Nuläge

Vad vi kan urskilja är att fyra av mallarna innehåller rubriker för en beskrivning av elevens nuläge vilka formuleras som *Detta är jag mest nöjd med i skolan just nu: Detta är jag mest nöjd med hemma just nu: (A2), Det här är jag bra på (B3), Styrkor och förmåga (B4), Styrkor och förmågor (Nuläge) (C).*

## Mål

Samtliga mallar innehåller en målbeskrivning med följande rubriker: *Vilka Mål ska du nå?*(A1), *Mål* (indelad i underrubrikerna: *Socialt, Studieförmåga, Svenska, Matematik, Engelska*) (A2), *Det här vill jag träna mera:* (B3), *Utvecklingsmål* (B4), *Utvecklingsmål (Kunskapsutveckling och social utveckling på lång och kort sikt)* (C).

## Tillvägagångssätt

Kategorin tillvägagångssätt att nå målen kan vi utläsa i samtliga mallar, med formuleringarna: *Hur gör vi?* (A1), *Skolan/Hemmet* (under samma rubrik beskrivs även ansvarsfördelning) (A2), *Så här gör jag då:* (B3), *Vägar att nå målen* (B4), *Vägar att nå målen (Tillvägagångssätt)* (C).

## Ansvarsfördelning

Alla mallar innehåller kategorin ansvarsfördelning och benämns följande: *Vem har ansvaret?* (A1), *Skolan/Hemmet* (A2), *Jag får hjälp av:* (B3), *Ansvarsfördelning* (B4), *Vem gör vad?* (*Ansvarsfördelning*) (C).

## Uppföljning/Utvärdering

Slutligen i kategorin uppföljning/utvärdering som, även den återfinns i de fem mallarna, är rubrikerna formulerade på följande sätt: *När utvärderar vi?* (A1), *Utvärdering* (A2), *Datum för utvärdering:* (B3), *Uppföljning/utvärdering Datum, tid och plats* (B4), *Uppföljning/Utvärdering (Datum)* (C).

## Utrymme i mallen

Vad gäller det utrymme som ges till varje kategori kan vi se att de generellt ges likvärdig plats i mallarna. Var det skiljer sig markant är under kategorin mål där en mall (B3) har hälften av den plats som de övriga har. I två av mallarna (B3, B4) ges det, även här, en mindre plats för kategorin ansvarsfördelning. Språket i rubrikerna skiljer sig i den mån att tre av mallarna (A1, A2, B3) använder sig av personliga pronomen som *jag, du* och *vi* i rubrikformuleringarna. Verben i målbeskrivningarnas rubriker skiljer sig mellan *ska* (A1) och *vill* (B3).

## Konsekvenser som utformningen av mallarna får för innehållet

En konsekvens av olika storlek på mallarna kan vara hur mycket innehåll som ges plats. I den här studien utnyttjas inte platsen i mallen (C) som är av A3-format då inramningarna är i likvärdig storlek med övriga planer. En mall (B3) är skriven på dator och inramningarna kan då justeras. En konsekvens av detta kan då bli att de olika kategorierna ges olika plats och att det då kan leda till att det skiljer sig i antalet målformuleringar och hur väl detaljerade dessa

blir. Vad vi kan se är att i den mall (C ) som är av A3-format är rubrikerna skrivna i större teckenstorlek. Detta anser vi inbjuder till att man skriver i den med större bokstäver, vilket också gjorts i de planer vi undersökt. Hur mycket utrymme som ges till varje område i mallen påverkar hur mycket text, innehåll, som elevens individuella utvecklingsplan innefattar. Om platsen sedan utnyttjas eller inte beror på hur de som upprättar utvecklingsplanen, i det här fallet elev, vårdnadshavare och lärare, disponerar den.

Rubrikerna begränsar i viss mån vad som kan skrivas under dem då givna rubriker styr vilket innehåll som skrivs som exempelvis rubriken *Mål* som är indelad i underrubrikerna: *Socialt, Studieförmåga, Svenska, Matematik, Engelska* (A2). Detta anser vi inbjuder till att skriva mål under respektive ämne/underrubrik. Här visas också vilka skolämnen som får företräde i undervisningen.

Språket styr planens innehåll. Ett exempel som detta visar sig genom är den mall (B3) som formuleras med personliga pronomenet *jag* i rubrikerna där man kan tolka att det är eleven själv som sätter målen. I motsats till mallen (A1) där personliga pronomenet *du* används, där man kan tolka att det är en andra eller tredje part inblandad i målsättningen. Verbet *vill* anser vi inbjuder till att skriva strävansmål och att eleven vill utveckla något av fri vilja. Medan verbet *ska* i det här fallet uppmanar till att sätta uppnåendemål där eleven ska utveckla något. Detta stämmer överens med vad Elfström (2005) säger om utvecklingsplanens utformning, då hon anser att den begränsar vad som kan eller ska vara mål i planen, vad planen kan handla om och vad varje elev kan ha inflytande över. I den här studien visar resultatet att även hur man disponerar utformningen har betydelse för innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner.

Då undersökningsmaterialet resulterade i fem olika mallar, på grund av att lärarna på två av de deltagande skolorna använde olika mallar i arbetet med individuella utvecklingsplaner, har vi kunnat inringa flera lokala klassrumsdiskurser. Vi har tolkat de fem byggstenarna, som allmänna råden förespråkar att en individuell utvecklingsplan ska innehålla, ur övervägande delen av mallarna, i en av mallarna saknas dock en byggsten. Vad vi då kan se är att mallarna ansluter sig till den rådande diskursen. Detta visar i den här studien att den diskurs som staten uttryckt i en offentlig publikation beträffande individuella utvecklingsplaner, har haft genomslag i skolornas verksamhet.

### **Innehåll i elevernas målformuleringar som ses som centralt att utveckla**

Vårt undersökningsmaterial består av 30 planer som resulterar i 121 målformuleringar. Planerna varierar mellan att innehålla en till åtta målformuleringar, vanligast förekommande är tre mål. I en del mål har vi även tolkat flera olika mål i en och samma formulering. Alla mål har vi kopplat till läroplan- eller kursplanemål. Övervägande delen av målen är kopplade till kursplanemål i svenska, matematik och engelska. Vi har gjort detta för att kunna se vad från styrdokumentet som ses som centralt att utveckla hos eleverna och för att kunna se om det är uppnåendemål eller strävansmål som har formulerats i planerna. Det är huvudsakligen



två olika kategorier av mål som skrivs fram i planerna och resultatet kommer att presenteras utifrån dessa kategorier, ”Kunskapsmål” och ”Sociala mål”. Att vi har kunnat tolka dessa två kategorier kan bero på att i Skolverkets allmänna råd (2005) betonas att mål för elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling ska beröras i den individuella utvecklingsplanen.

### **Kunskapsmål**

De mål som skrivs fram i planerna är främst kunskapsmål och de utgör mer än tre fjärdelar av de totala målen (92/121) och då handlar det om kärnämnen svenska, matematik och engelska. Samtliga mål är kopplade till kursplanemål där 62 mål är uppnåendemål och 30 mål är strävansmål. I svenska och matematik handlar det främst om uppnåendemål medan det i engelska främst handlar om strävansmål. Vad vi kunnat se är att det endast är ett fåtal mål från kursplanerna som berörs. Sammanfattningsvis innebär detta att diskursen som har avgränsats i planerna skriver fram en idealelev som i ämnet svenska ska *kunna stava, strukturera text, kunna läsa flytande samt sträva mot att skriva läsligt för hand och att öka läsförståelsen (vår kursivering)*. I matematik skrivs idealeleven fram som en elev som ska *kunna använda de fyra räknesätten*. När det gäller ämnet engelska kan vi ur diskursen tolka att det är eftersträvansvärt för idealeleven att utveckla sina förmågor att *tala och läsa engelska*. Viktigt att poängtera är att dessa begrepp tillsammans konstruerar en idealelev.

### **Sociala mål**

Resterande mål skrivs fram i utvecklingsplanerna som sociala mål och de innefattar mål om elevernas beteende och ansvar. Dessa mål utgör resterande fjärdedel, vilket motsvarar 29 stycken. I detta fall kan vi se att samtliga målformuleringar handlar om strävansmål. Även här kan vi se att det enbart är ett fåtal mål som berörs, och då ur läroplanen. Eftersträvansvärt för idealeleven blir här att *visa hänsyn till andra, samarbeta, stärka sitt självförtroende och ta ansvar för sina studier både i skolan och i hemmet*.

### **Målformuleringar**

För att konkretisera en del av det som står i våra planer avser vi att lyfta fram det som huvudsakligen ses som centralt att utveckla inom ämnet svenska. Vad vi kunnat urskilja är att det främst inom ämnet svenska handlar om mål som berör elevernas stavning och handstil. Dessa mål har vi knutit an till kursplanen i svenska där det står att läsa:

- kunna tillämpa de vanligaste skrivreglerna för skriftspråket och de vanligaste reglerna för stavning samt kunna använda ordlista.

(Kursplan i svenska, 2000, s.99 )

Detta uppnåendemål kan exemplifieras i följande mål från vårt undersökningsmaterial: ”Kunna använda ordlista” (P3)<sup>2</sup>, ”Kunna använda stor bokstav och punkt” (P4), ”Bli säkrare på stavning” (P17), ”Skriva alfabetet på rätt sätt” (P26), ”Träna på dubbelteckning” (P28). Andreasson (2007) skriver om tre diskurser som har textanalyserat ur kursplanen i svenska. Dessa diskurser är *det goda*, *det rätta* och *det sköna*. *Det rätta* handlar om att det finns ett rätt och ett fel vad det gäller till exempel grammatik och stavning och de fel som upptäcks ska korrigeras. Detta kan liknas vid ovanstående exempel i planerna.

Mer än hälften av de strävansmål i svenska som tolkats ur planerna har vi kunnat koppla till följande mål:

-utveckla sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel,

(Kursplan i svenska, 2000, s.97, )

Detta kan exemplifieras i målformuleringarna: ”...*skriva med tydlig handstil också när du skriver snabbt*”(P20), ”*Skriva snyggt*” (P21), ”*Skriva fint (”elevens namn” bestämmer själv när det är fint nog)*” (P24), ”*Skrivstil*”(P29), ”*Skriva noga...*” (P30). I dessa exempel handlar det om en etisk bedömning av handstilen som verkar kräva mer än ”att skriva läsligt för hand” som kursplanen förespråkar. I ett av målen är det eleven själv som ska avgöra när målet är nått medan de övriga målen inte förordar vem som avgör när målet är nått. Andreasson (2007) har i sin studie kommit fram till liknande resultat och menar att en etisk bedömning av målen kan förklaras utifrån en tradition som kan leva kvar i skolorna. Denna tradition menar hon kan vara kvar på grund av att det tar tid innan en ny kursplan eller läroplan har implementeras i skolans verksamhet.

Vi har på så sätt tolkat att diskursen i de individuella utvecklingsplanerna är styrd utifrån styrdokument och då främst utifrån kursplaner i kärnämnen. När det gäller vilka mål, vad för innehåll i elevernas målformuleringar som ses som centralt att utveckla, som skrivs fram i planerna förekommer en relativt sammanhållen diskurs trots att mallarna skiljer sig åt i utformningen. Att diskursen är sammanhållen kan bero på att staten genom styrdokument och offentliga publikationer sätter de yttre ramarna för vilket innehåll skolans undervisning och individuella utvecklingsplaner ska ha och därmed styr vilka mål elever ska uppnå och sträva efter att nå. Genom sin yrkesroll och med tillhörande arbetsuppgifter har skolledare och lärare, utifrån de yttre ramarna, makten att utforma och därmed bestämma vad ”individuella utvecklingsplansdiskursen” ska omfatta. De har bestämt vilka begrepp och vilket språk som ska användas när man talar om individuella utvecklingsplaner på skolorna. Skolledarna och lärarna har på så sätt bestämt villkoren för hur ”individuella utvecklingsplansdiskursen” ska operera inom skolorna. Skolledarnas och lärarnas synsätt utgör på detta sätt en norm och det är genom denna norm som ”sanningen” skapas.

---

<sup>2</sup> P = Utvecklingsplan, planerna är numrerade från 1-30.

Så som vi har tolkat Foucaults tankar skulle han inte ha frågat sig vad en elev är, utan hur en elev skrivs fram, det vill säga hur en elev konstrueras i dokument. I den här studien kan vi genom att studera målen i elevernas individuella utvecklingsplaner tolka vad idealeleven ska nå och det visar sig att det främst blir kunskapsmål i kärnämnen svenska, matematik och engelska som blir föremål för styrning. Kunskapsmålen ges högre prioritet än de sociala målen. Planerna blir därmed mer orienterade mot kunskapsmässig än social utveckling. Detta resultat är motsatt det resultat som framkom i Andreassons (2007) studie där de sociala målen gavs högsta prioritet och verkade vara en förutsättning för att nå de kunskapsmässiga målen. Olika heter kan bero på att Andreassons undersökningsmaterial utgjordes av elevplaner för elever i behov av särskilt stöd medan vi inte har undersökt någon specifik elevkategori i individuella utvecklingsplaner.

### **Elevernas vägar att nå målen, de tillvägagångssätt som ska användas**

Som ett tredje steg, i vår analys av innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner, har vi undersökt hur man beskriver att eleverna ska nå målen, det vill säga vilka tillvägagångssätt/insatser som skrivs fram. Vad gäller tillvägagångssätten för att nå kunskapsmålen kan vi se att det framträder några centrala begrepp i diskursen. Dessa är *träna*, *läsa*, *skriva*, *tänka*, *öva* och *räkna*. Som exempel kan här nämnas: "*Tänka mig för. Bli påmind.*"(P1), "*Träna hur man tänker. Räkna i mattebok. Matteläxa.*" (P4), "*Träna på styckeindelning*" (P9), "*Öva läsning dagligen.*"(P12), "*Läs engelskatexten högt flera gånger. Återberätta det du läst.*" (P20), "*Skriva av texter till bild...* ", (P24).

Andreasson (2007) har i sin studie redovisat likartat resultat beträffande träna. Hon skriver att en av de vanligaste åtgärderna i elevplanerna är färdighetsträning inom ett visst kunskapsområde. Vidare beskriver hon att det också kan handla om motorisk träning, språkträning eller träning för att nå sociala kompetenser.

I tillvägagångssätten för att nå de sociala målen finns inga återkommande begrepp som i kunskapsmålen. Vad vi där istället kan se är att tillvägagångssätten syftar till att ändra ett beteende hos eleven eller till att eleven ska bli foglig, ordentlig och ta ansvar. Vi kommer därför istället ta upp några olika exempel från utvecklingsplanerna som: "*Träna på att samarbeta med alla i klassen (inte bara kompisar)*" (P6), "*Prata mindre på lektionerna*" (P7), "*Ägnar mig åt mina uppgifter*" (P11), "*Ta hem boken varje måndag*" (P15), "*Sätt dig in i andras situation, ta ställning!*" (P16), "*Tänk efter före, speciellt i kamratsituationer. Håll vårt kontrakt.*" (P20).

I undersökningsmaterialet finns det utvecklingsplaner som vid en första analys av dem inte svarar på **hur** målen ska nås utan de svarar istället på med vilka hjälpmedel eller material de ska nås. Det finns sällan verb med i dessa beskrivningar. Då tillvägagångssätten i planerna har strukturerats in under temat *Insatser*, särskilda från målformuleringarna som är strukturerade under temat *Mål*, har vi varit tvungna att återföra dem till sin ursprungliga kontext och analysera dem tillsammans. Då har vi tolkat att det handlar om något som ska tränas. Detta

har vi kunnat utläsa ur en skolas planer som då inringar en inofficiell diskurs. I planerna benämns hjälpmedel och material vid termer som kräver en förförståelse för hur de ska användas.

I allmänhet innehåller planerna kortfattade beskrivningar där det även kan förekomma termer som kräver en inblick i skolornas verksamhet. Ett exempel är *"Följ kontraktet för allas trevnad."* (P17) som är ett tillvägagångssätt som nämns vid några ställen, med liknande formuleringar, i elevernas utvecklingsplaner från en av skolorna. Här kan vi inringa ännu en inofficiell diskurs då föregående citat synliggör diskursens gränser för vad som är accepterat som sant och visar på så sätt vad som inte är accepterat att säga eller att göra i en viss kontext. Här har vi tolkat det som att det handlar om regler på skolan som eleverna ska följa.

I den diskurs vi har inringat som innefattar alla utvecklingsplaner, är en idealelev, en elev som till största delen ska *träna på att utveckla kunskaper inom skolans kärnämnen* för att kunna nå de nationella målen. Men det är också en elev som ska sträva efter att *utveckla ett specifikt beteende, inordna sig i skolans regler och ta ansvar för sin studiegång.*

Vi har i några planer haft svårighet med att se vilket tillvägagångssätt som hör till respektive mål och resultatet grundar sig då på de tolkningar vi har gjort. Genom att vi har analyserat vilka tillvägagångssätt som ska användas för att nå de mål som formulerats i de individuella utvecklingsplanerna har vi kunnat utläsa vilka pedagogiska handlingar som ska ges plats i undervisningen. Resultatet i den här studien visar att det då i huvudsak handlar om enskilt arbete.

## **Teknologier och tekniker som kan tolkas i planerna**

Nästa steg blir att analysera dessa tillvägagångssätt i ett makt- och styrningsperspektiv, vilket innebär att ta reda på med vilka teknologier och tekniker styrning görs möjlig.

### **Disciplinära tekniker**

Övervägande delen av beskrivningarna för tillvägagångssätten i vår studie kan utifrån ett Foucaultianskt perspektiv knytas an till principer som är centrala hos den disciplinära makten. Vad det gäller att nå kunskapsmålen kan vi urskilja att övervägande delen av tillvägagångssätten kan kategoriseras under tekniken *träna*. Dessa tillvägagångssätt beskrivs som *träna, läsa, skriva, öva* och *räkna*, men här placeras också de tillvägagångssätt som endast benämns med vilka hjälpmedel eller material målen ska nås. I de undersökta planerna innebär begreppet träna att eleven individuellt ska förbättra något. Utifrån detta kan vi kategorisera träna under den disciplinära teknologins princip om *individualisering* som syftar till att genom undervisningen göra den enskilde eleven bättre. När vi granskar betydelsen av begreppet *träna*, i datorns ordbehandlingsprogram kan vi se att det rör sig om att öva, förbereda, drill, dressera eller fostra. Dessa betydelse kan vi koppla till Foucault som menar

att de disciplinära teknikerna riktar sig mot kroppen och dess aktiviteter för att dressera och göra den produktiv. Dressera ska här ses som produktivt då disciplineringens uppgift är att göra människorna nyttiga och effektiva och alltså inte att hindra eller kuva dem (Hermann 2004).

När vi ser till de tillvägagångssätt som beskrivs för att nå de sociala målen kan vi inte urskilja några gemensamma begrepp i tillvägagångssättbeskrivningarna men vi har tolkat några gemensamma tekniker. Övervägande delen av tillvägagångssätten även här syftar till tekniker under den disciplinära teknologin och då till att förändra ett *socialt beteende* hos eleven vilket innebär en *uppdelning av rum* eller att eleven ska förändra ett *beteende* för att bli skötsam och därmed foglig och ordentlig. Detta i sin tur innebär en *uppdelning av rum* samt en *övervakning och träning*.

Uppdelning av rum kan vi koppla till disciplinära maktens princip om *utestängning* vilket enligt Foucault betyder att man tillrättavisar bestämda beteenden. Detta innebär det att man som elev, utifrån de analyserade planerna, *inte ska bry sig om vad andra gör utan låta dem arbeta i lugn och ro. Eleven ska också prata mindre och lyssna mer på andra (vår kursivering)*. *Övervakning* visar sig genom att eleven blir granskad om denne är skötsam, foglig och ordentlig. Detta innebär att eleven är övervakad i sitt arbete, vilket här visar sig genom att *eleven ska hålla ett arbetstempo på lektionerna* och att *hålla ordning på sitt material*. Genom övervakning ges läraren möjlighet att kontrollera undervisningen. Ytterligare en teknik är träna och faller även här in under principen om individualisering då målet är att göra den enskilde eleven bättre på något.

De tillvägagångssätt av disciplinär karaktär som syftar till att ändra ett beteende kan vi relatera till principen om *differentiering* då insatser riktas mot bestämda sidor av elevens beteende. Då vi inte hittade några gemensamma begrepp i beskrivningarna för att nå de sociala målen kan vi ändå se att övervägande delen av de sociala tillvägagångssätten verkar *homogeniserande*, till skillnad från de kunskapsmässiga tillvägagångssätten där eleverna har liknande uppsatta mål som ska nås på liknande sätt. De sociala tillvägagångssätten som homogeniserar är de som syftar till att eleven ska ändra ett beteende och bli skötsam, foglig och ordentlig och ta ansvar. Homogeniseringen visar sig genom att eleverna har samma grundläggande mål, vilket kräver olika insatser/tillvägagångssätt beroende på den enskilde eleven. De olika vägarna att nå målen kan även bero på elevers, föräldrars och lärares inställning till, eller ide' om, hur mål ska nås.

## **Självtekniker**

I de individuella utvecklingsplanerna som utgör underlaget för vår studie kan vi se att det förutom disciplinära tekniker finns ett fåtal övriga tekniker som vi kan kategorisera under självtekniker. Vad det gäller tillvägagångssätten för att nå kunskapsmålen kan vi tyda självtekniker utifrån begreppet *tänka*. Med utgångspunkt i de sociala tillvägagångssätten har vi kunnat urskilja att det endast i ett fåtal beskrivningar handlar om självtekniker och då enbart under *socialt beteende*. Självteknikerna syftar till att låta eleverna själva välja det som

de tycker är bra för dem (Permer & Permer, 2002). Dessa val ska de då göra genom egna bedömningar och egenkontroll. I de studerade planerna visar det sig genom att tillvägagångssättet i planen uppmanar eleven att reflektera över sitt beteende och därefter styra sig i rätt riktning. Två exempel är ”*Sätt dig in i andras situation, ta ställning!*” (P16) och ”*Tänk efter före.*” (P17). Även självteknikerna för att ändra ett beteende syftar till att *tänka*. Värt att poängtera är att tillvägagångssätten i individuella utvecklingsplaner inte blir en självteknik bara för att de uppmanar till det, utan det är först när eleven reflekterar och korrigerar sig som det blivit en självteknik.

Några tekniker anser vi har varit svårtolkade då vi i några tillvägagångssätt kunnat urskilja tekniker som syftar till både disciplinära tekniker och självtekniker. Ett exempel är: *Tänka mig för. Bli påmind.* (P1) Vi tror att tvetydigheten kan bero på att läraren vill att eleven ska kunna styra sig samtidigt som läraren inte riktigt vill lägga över hela ansvaret på eleven, eller att eleven inte vill ta ansvaret själv.

## Fenomenet Individuella utvecklingsplaner

Tidigare i uppsatsen har vi beskrivit vår analys av utformningen och innehållet i individuella utvecklingsplaner. Vi kommer nu att rikta blicken utåt ett tag för att beskriva hur vi ser på fenomenet individuella utvecklingsplaner som ett verktyg för politisk styrning utifrån Foucaults makt- och styrningsperspektiv.

### IUP som disciplinär teknik

Inför upprättandet av elevens individuella utvecklingsplan gör läraren en kartläggning av elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling i relation till målen i läroplan och kursplaner. Som grund till denna kartläggning ligger lärarens observation av eleven. Denna observation menar vi är av disciplinär karaktär då den leder till en *individualisering* av eleven. Genom individualiseringen får läraren kunskap om eleven som sedan kan användas för att styra eleven för att göra denne bättre. Utifrån kunskapen kan man sedan *differentiera* de beteende som anses behöva utvecklas. Observationen bidrar till att det görs möjligt att *jämföra eleven*, genom att se var eleven befinner sig i sin utveckling i förhållande till de andra eleverna, till sig själv eller till läroplan och kursplaner. Den individuella utvecklingsplanen *homogeniserar* på grund av att målen i den sätts i förhållande till läroplan och kursplaner, vilket då underkastar eleverna samma grundläggande mål. Lärarens observationer kan här ses som *övervakande* då eleven inte vet vad som observeras och därmed inte vet vad som kommer att dokumenteras för att sedan styras.

Permer & Permer (2002) skriver att maktens verkningar inte segrar i klassrummet bara för att det införs nya metoder. Detta exemplifierar de i följande, att sitta i halvcirkel innebär nödvändigtvis inte mindre förtryck än mer traditionella undervisningsformer då övervakningsmöjligheterna i en cirkel är totala. Detta kan vi likna vid det aktuella redskapet individuella utvecklingsplaner. Bara för att det införs ett nytt redskap som talar om utveckling och delaktighet är det inte säkert att alla elever upplever det så. Vi menar att det kan vara utpekande att vara en elev om utvecklingsplanen har utgångspunkt i elevens brister och svagheter istället för att användas som ett stödjande verktyg och utgå ifrån elevens styrkor och förmågor, som är det som förordas i de allmänna råden. Verktuget menar vi också kan fungera kontrollerande i den bemärkelsen att det fångar upp alla elever och minskar därmed risken att någon går ur skolan med ofullständiga betyg. För eleven innebär detta att bli granskad och därmed kontrollerad. Övervakningen visar sig även för samtliga elever även om de individuella utvecklingsplanerna innehåller självtekniker. Detta genom att mål kan ses som ett övervakningsinstrument då man i en senare uppföljning kontrollerar om målen nåtts.

### IUP som pastoral teknik

Inför utvecklingssamtalet görs en kartläggningen av eleven och till grund för denna kartläggning ligger lärarens observationer och samtal med andra lärare i arbetslaget. Kartläggningen kan här ses som pastoral då läraren vidareutvecklar observationen genom att diskutera den med kolleger, och föräldrar, och även genom diskussion med eleverna själva för att öka kunskapen om dem. Individuella utvecklingsplaner upprättas under ett

utvecklingssamtal och vi menar att även själva utvecklingssamtalet kan ses vara av pastoral karaktär. Under samtalet ska elev, vårdnadshavare och lärare tillsammans komma överens om mål och som underlag ska lärarens kartläggning ligga. Utvecklingssamtalet kan här liknas vid den bikt som prästen använde sig av förr. Upprättandet av individuella utvecklingsplaner kan ses som en lockelse eller inbjudan till eleven att sätta sina egna mål för att utvecklas på bästa sätt. Men det kan också ses som ett erbjudande om hjälp för att utvecklas på bästa sätt. Genom att eleven får chans att blotta sina tankar får läraren också en djupare kunskap om elevens starka respektive svaga sidor, intressen och behov. Genom denna kunskap kan sedan läraren maximera sin styrning genom att uppmuntra eleverna att förvalta sin frihet att sätta sina egna mål, vilket leder oss till nästa teknik.

## **IUP som självteknik**

Individuella utvecklingsplaner är tänkt som ett redskap för ökad måluppfyllelse. Genom utvecklingssamtalet kan eleven få möjlighet att öka kunskapen om sig själv och reflektera över det hon säger, vilket enligt Foucault är grunden för att eleven ska initiera självtekniker.

I uppsatsens teoretiska utgångspunkt förklarar vi att Foucaults intresse ligger i att se hur de sätt som vi skapar oss själva på hänger samman med olika former av politisk ledning där vi genom intervention från experter tar över speciella verktyg för självarbete. Enligt Foucault finns fyra dimensioner i detta "etiska självarbete", som vi kan utläsa i individuella utvecklingsplaner. Den första dimensionen handlar om problematisering av sidor hos sig själv. Här menar vi att i individuella utvecklingsplaner visar detta sig genom att planen utgår från elevens förmågor, intressen och starka sidor. I den andra dimensionen måste man anta en bestämd attityd hos sig själv för att kunna omforma dessa drag. Detta liknar vi med att eleven i planen sätter egna mål att uppnå. I den tredje dimensionen utförs övningar och bearbetning av det som ska omformas. Här menar vi att det visar sig genom de tillvägagångssätt som ska tillämpas i undervisningen för att eleven ska uppnå målen. Den fjärde dimensionen av etiskt arbete med sig själv har ett mål och det anser vi kan liknas vid att utvecklingsplanerna används för att uppnå de nationella målen och bli den medborgare som samhället efterfrågar (Hermann, 2004 *och vår egen tolkning av dessa dimensioner*).



## Diskussion

Syftet med studien har varit att belysa skolan som en arena för politisk styrning, där individuella utvecklingsplaner utgör ett verktyg i denna styrning. Vidare var vårt preciserade syfte med studien att beskriva och analysera hur styrningen kan gestaltas i olika skolors utformning av och innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner. Studiens fokus var individuella utvecklingsplaner studerade utifrån Foucaults styrningsbegrepp. Genom att vi i studien har belyst individuella utvecklingsplaner ur ett makt- och styrningsperspektiv anser vi att vi har nått syftet och därmed har vi synliggjort den styrning som kan ske i en pedagogisk verksamhet. Vi hoppas att genom att lyfta fram detta i uppsatsen medvetandegöra pedagogisk personal i skolan om den styrning vi beskriver. Detta hoppas vi kan bidra till en mer reflekterad styrning från lärares sida då vi tror att i många fall är den styrning som sker omedveten eller oreflekterad. Men vi önskar också att denna studie kan bidra med ytterligare stoff till den pågående debatten om individuella utvecklingsplaner. Fortsättningsvis lyfts i diskussionen fram några områden som bygger på studiens frågeställningar. Avslutningsvis diskuteras styrkor och svagheter med studien och förslag på framtida forskning ges.

## Utformning och innehåll

Vid ett inledande skede av studien eller uppsatsarbetet kände vi att vi hade tagit oss vatten över huvudet genom att undersöka både utformningen av och innehållet i individuella utvecklingsplaner. Vi frågade oss om vi inte skulle lägga en del åt sidan men vår handledare uppmuntrade oss att fortsätta, vilket vi också gjorde. Här hänvisar vi också till Fairclough (Winther, Jørgensen & Philips, 2000) som menar att man inte kan analysera hur innehåll konstrueras utan att också analysera formen. En viktig lärdom för oss är just att utformningen och innehållet inte går att särskilja då de är delar av en helhet. Detta tror vi också är en viktig aspekt som skolor bör ta i beaktande när de utformar en mall för individuella utvecklingsplaner för precis som vårt resultat i den här studien visar, hänger utformning (mallen) och innehåll ihop.

Våra två första frågeställningar kan därför vara till stöd för skolor inför ett utformande av en mall som ska användas i arbetet med individuella utvecklingsplaner. *Vad inryms i utformningen av den individuella utvecklingsplanen (mallen) och vilka eventuella konsekvenser får utformningen av mallarna för innehållet i elevernas individuella utvecklingsplaner?* För precis som Elfström (2005) skriver i sin avhandling tror vi att den pedagogiska verksamheten i skolan kommer att styras av hur individuella utvecklingsplaner är gestaltade då deras innehåll kommer att tala om vilka observationer som pedagoger ska göra och vilka pedagogiska handlingar som ska ges utrymme i skolors undervisning. Utvecklingsplanernas utformning begränsar vad som kan eller ska vara mål i planen, vad den kan handla om och vad varje elev kan ha inflytande över.

## Mallens utformning

Den senaste rapporten från Skolverket ”*Hur används individuella utvecklingsplaner?*” (2007) som är en studie som utförts efter införandet av IUP, har vi tagit del av under slutskedet av

uppsatsarbetet. I denna rapport beskrivs en mall som kan tolkas vara överensstämmande med Skolverkets direktiv. I mallen finns plats för bakåtblickande bedömningar och beskrivningar av nuläge. Där finns också rubriker som ”Social utveckling” och ”Kunskapsutveckling” med tillhörande underrubriker, exempel på dessa är ansvar och kommunikationsförmåga. Det finns plats för framåtblickande målformuleringar och hur dessa ska uppnås, här finns även en underrubrik där både kortsiktiga och långsiktiga mål anges. Mallen består av totalt fyra sidor och den styr inte in på något speciellt skolämnesområde. Denna malls utformning och omfattning skiljer sig avsevärt från de mallar vi har undersökt.

En fråga som då kan diskuteras är: Vad är det som säger att en mall som består av fyra sidor är kvalitativt bättre än en mall bestående av en sida? En utvecklingsplan på fyra sidor behöver inte vara bättre för att den är mer omfattande utan det handlar om vilket innehåll planen har. Men om två mallar ser exakt likadana ut, förutom att den ena disponerar fyra sidor och den andra en sida, innebär det att den mer omfattande mallen inbjuder till att skriva utförligare formuleringar samtidigt som de personer som ska fylla den med innehåll kan uppleva ett slags ”tvång” att fylla den. Vad är det som då säger att innehållet är kvalitativt bättre när det är utförligare formulerat? Är inte begrepps användningen av betydelse för hur innehållsrik en individuell utvecklingsplan blir?

## **Utformningens konsekvenser för innehållet**

I den här studien visar resultatet att hur man disponerar utformningen har betydelse för innehållet i elevers individuella utvecklingsplaner, hur elev, vårdnadshavare och lärare, utnyttjar den plats som finns. De fem mallarna som har utgjort undersökningsmaterialet består endast av en sida i omfattning. Frågan vi då vill uppmärksamma är om det är tillräckligt för att utgöra underlag för en elevs individuella utvecklingsplan som ska vara en framtidsytande plan för eleven under ungefär en termins tid, eller till nästa utvecklingssamtal? Det här har vi inget svar på men vi anser att det är av vikt att fundera över vid utformandet av mallar för elevers utvecklingsplaner.

Att flera lärare, (vars elevers planer har deltagit i studien), har utformat egna mallar visar att de är utformade i det sammanhang som de är del av, vilket vi anser också bidrar till att planen är mer individuell än de planer där alla elever på skolan använder sig av samma standardiserade mall. Frågan som vi då anser bör lyftas bland skolans personal är följande: Hur bör en mall för en individuell utvecklingsplan se ut för att vara individuell? Detta med utgångspunkt i varje enskild skolas verksamhet. Borde då inte även skolans elever vara med i denna diskussion?

## **Centralt innehåll i målformuleringarna**

Resultatet i den här studien visar att övervägande delen av de mål som skrivs fram i planerna är kunskapsmål och då i huvudsak i kärnämnen svenska, matematik och engelska. Två tredjedelar av kunskapsmålen är uppnåendemål och resterande tredjedel är strävansmål.

Skolverket (2005) förespråkar att den kunskapsmässiga utvecklingen och sociala utvecklingen bör ges likvärdig plats i elevers individuella utvecklingsplaner och att planerna bör innehålla både uppnåendemål och strävansmål. Uppnåendemålen får dock inte betonas på bekostnad av strävansmålen. En anledning till att resultatet i vår studie visar en annan fördelning i utvecklingsplanerna kan vara att det råder vissa oklarheter kring tillämpningen av uppnåendemål och strävansmål, vilket redan konstaterades i början av 2000-talet. En för stark fokusering på kärnämnen svenska, matematik och engelska kan bidra till att strävansmålen förbises i dessa ämnen men även i övriga ämnen (Ds 2001:19). Att uppnåendemålen fortfarande dominerar gentemot strävansmålen visar resultatet från Skolverkets senaste rapport *"Hur används individuella utvecklingsplaner?"*(2007). Den gamla diskursen verkar alltså fortfarande idag.

Vi anser att staten med information och utbildning till lärare bör förtydliga vilket innehåll som bör vara centralt i elevers utvecklingsplaner för att det ska kunna skapas en bättre balans i planerna. Detta på grund av att forskning visar att mål att uppnå skapar stress hos både personal och elever och att i många fall undervisningens kvalitet försämras (Ds 2001:19). Vi menar att den övergripande diskursen innehåller motsättningar då det betonas att det bör vara en balans i utvecklingsplanerna mellan kunskapsutveckling, social utveckling, uppnåendemål, strävansmål samtidigt som det under de senaste åren har varit en oerhörd fokusering på att elever inte har fått godkänt i de tre kärnämnen. Det ger då landets lärare tvetydiga budskap som kan leda till tolkningssvårigheter i arbetet med individuella utvecklingsplaner.

## **Vägar att nå målen**

Sammanfattningsvis visar resultatet från tillvägagångsättbeskrivningarna att de är kortfattade och där används kontextbundna termer framförallt när det gäller de hjälpmedel/material som ska användas för att nå målen. Liknande resultat presenteras också i Skolverkets senaste rapport *"Hur används individuella utvecklingsplaner?"*(2007) som visar att fokus ligger på *vad* eleven ska utveckla framför *hur* lärandet ska gå till och med vilka insatser. Vi menar att *hur*-beskrivningarna i utvecklingsplaner behöver formuleras utförligare då vi tror att det annars kan bli problem vid exempelvis överlämningar. Då en elev byter klass och ska göra en tillbakablick i planen tillsammans med vårdnadshavare och lärare kan det bli svårt att minnas eller att tolka textens innebörd. Ett explicit uttryckt syfte med individuella utvecklingsplaner är just att "skapa kontinuitet vid byten av lärare, grupp och skola" (Skolverket, 2005, s.13). Detta syfte tror vi kan bli svårt att uppfylla med utvecklingsplaner som består av kortfattade och kontextbundna beskrivningar.

Ytterligare en viktig aspekt av språkbruket i planerna är att det som skrivs i den individuella utvecklingsplanen också är det som kommer att betraktas som sanning av elev, förälder och lärare. Planen kommer att tala om vad som förväntas av eleven och följa eleven under en längre tid. Därför anser vi att det är viktigt att vara uppmärksam på hur man skriver mål och tillvägagångsätt då detta kan vara betydelsefullt för eleven. Vi hoppas att denna studie kan bidra till en ökad medvetenhet hos dig som läsare och på så sätt medverka till att elever skrivs fram på ett fördelaktigt sätt i sina individuella utvecklingsplaner.

Texten i utvecklingsplanerna formar de handlingar som ska äga rum och resultatet i den här studien visar att det då i huvudsak handlar om *enskilt arbete*. Utifrån planernas innehåll kan vi dock inte se om undervisningen sedan kommer att bestå av enskilt arbete eller av arbete i grupp. En för stark betoning på individualiserat lärande kan bidra till att gruppens betydelse för lärandet får stå tillbaka (Myndigheten för skolutveckling, 2003, 2004). Vi tror därför att det behöver formuleras i planerna hur eleven även kan nå uppsatta mål i grupp för att det individuella lärandet inte ska prioriteras framför lärandet i grupp.

## Teknologier och tekniker i planerna

Övervägande delen av tillvägagångssätten i de individuella utvecklingsplanerna syftar till disciplinära tekniker. I maktrelationer kopplade till individuella utvecklingsplaner skapas elever som förstår sig själva i relation till vad framtidens samhälle kommer att kräva av dem, vilket också utgör en diskursiv sanning om framtiden. Denna diskursiva sanning utgör en rationalitet för en styrning som syftar till att skapa de medborgare man tror att samhället kommer att behöva. Den rådande diskursen om framtiden är att samhället behöver människor som är aktiva och självstyrande. De undersökta utvecklingsplanerna som utgör vårt underlag utgör en motsättning mot denna diskurs. Den rådande diskursen utifrån dessa planer är att framtida medborgare i huvudsak behöver styras med disciplinära tekniker. Vi tror att denna motsättning dels beror på att utvecklingsplanerna innehåller övervägande del uppnåendemål men också på grund av att det krävs en viss erfarenhet för att kunna styra sig själv till de rätta valen. Kanske är då de disciplinära teknikerna en förutsättning för att ge eleven erfarenhet och trygghet för att så småningom kunna styra sig själv?

Viktigt att uppmärksamma är att vi i vår studie inte deltagit vid utvecklingssamtal där lärare, elev och vårdnadshavare tillsammans fyller utvecklingsplanerna med text. Därmed kan vi inte avgöra vem av dessa aktörer som har mest inflytande över målformuleringarna och tillvägagångssättbeskrivningarna. Vi har också tolkat planerna på ett kontextobundet sätt då de är lösryckta från den verksamhet där de är tänkta att användas i. Dessa aspekter har för oss varit viktiga att ta hänsyn till då vi tolkat de individuella utvecklingsplanerna. Foucault menar att även om det är enkelt att peka ut läraren som den som oftast tar initiativ till disciplinära tekniker så är det viktigt att betona att läraren själv är objekt för sådana operationer (Tullgren, 2004).

Att läraren styrs uppifrån menar vi visar sig genom att läraren underordnar sig de politiska direktiv som ges i styrdokument och i Skolverkets allmänna råd vid arbetet med individuella utvecklingsplaner. Samtidigt styrs lärarna också underifrån, då elevernas mål och vägar att nå dessa kommer att styra hur lärarna i sin tur bedriver undervisningen. Individuella utvecklingsplaner kan ses som ett styrinstrument för att styra läraren. Texten i utvecklingsplanerna formar därmed de handlingar som ska äga rum i verksamheten och styr på så sätt hur läraren bedriver sin undervisning och hur eleven deltar i undervisningen. Därmed blir läraren och eleven föremål för styrning. Detta kan jämföras med Foucaults begrepp *governmentality*, som i det här sammanhanget är de pedagogiska handlingar som ska äga rum i undervisningen. Dessa pedagogiska handlingar reglerar lärare och elever utifrån innehållet i de individuella utvecklingsplanerna.

## Styrning via frihet?

I dagens skoldiskurs är frihet ett centralt nyckelbegrepp (se sid.13 i uppsatsen). Detta begrepp återkommer i de statliga direktiven där det betonas att skolan ska ha stor frihet över de individuella utvecklingsplanernas utformning för att mallarna ska överensstämma med varje skolas verksamhet (Ds 2001:19). Samtidigt bör landets skolor följa de direktiv som ges i Skolverkets allmänna råd om vad en individuell utvecklingsplan bör innehålla (se sid.11 i uppsatsen). För att planerna ska innehålla vad de bör göra blir utformningen låst i den bemärkelsen att den måste ge plats för det tänkta innehållet. Frågan är då hur ”fria” är egentligen skolorna att utforma en mall som harmonierar med den egna verksamheten? Detta för oss vidare till frågan som vi har lyft i uppsatsens inledning om hur mycket en lärare kan styra sina elever mot de nationella målen och på samma gång lämna plats för elevernas egen kreativitet och ”frihet” till att sätta egna mål. Hur ”fria” är då eleverna att sätta egna mål när de nationella målen ligger till grund? Vi frågar oss också om ansvaret verkligen ska ligga på eleven att sätta sina egna mål? Vet en sjuåring vad som är bäst för sig själv och i sådana fall, behövs då lärarens kompetens? Samtidigt menar Permer & Permer (2002) att ett effektivt redskap för att omvandla elevers motståndsen energi kan vara att ge dem inflytande över beslut. Kanske ska ansvaret och inflytandet över målsättning öka efter ålder, vilket det kanske gör i verksamheten. Detta har vi inte kunnat tolka då vår studie utgjorts av oidentifierade utvecklingsplaner men också på grund av att vi inte deltagit vid upprättandet av utvecklingsplanerna. Ansvar och inflytande innebär *delaktighet*, vilket kan ses som ett nyckelord för självtekniker.

## Metoddiskussion

Vi är medvetna om att detta är en teoretisk tung uppsats på grund av att Michael Foucaults tankar om makt, kunskap, styrning och subjektivitet inte är enkla att förklara. Tyngden i teorin kan även förklaras med att diskurs och diskursanalys är begrepp som bör ges en utförlig förklaring. Avsaknaden av en närmare definiering av ordets innebörd kan leda till att betydelsen av begreppet är oklar (Winther, Jørgensen & Philips, 2000). Men vi anser också att det är en av uppsatsens styrkor och då hänvisar vi åter till föregående författare som menar ” att det i konkreta forskningsprojekt är mycket viktigt att man explicit utvecklar grunden för den kunskap man frambringar och redogör för vad det är som man ska säga något om och vilka regler man därvid följer (ibid.s.154)”.

Om vi hade haft den kunskap vi har idag om diskurser och diskursanalys är det möjligt att vår studie hade fått ett annat innehåll än vad den har. Urvalet hade förmodligen haft tydligare avgränsningar för de diskurser vi tänkt studera. Vi har avgränsat en övergripande diskurs beträffande individuella utvecklingsplaner genom att tolka Skolverkets allmänna råd. Innehållet i dessa råd bestämmer gränserna för vad som är accepterat som sant. Lokala diskurser avgränsade vi till en viss del innan insamlandet av det empiriska materialet. Vad vi då inte hade kännedom om var att lärarna på två skolor använde sig av olika mallar i arbetet med individuella utvecklingsplaner. Detta anser vi ändå har bidragit till, ett för oss, intressant och oförutsägbart resultat.

Ytterligare en brist i arbetet kan anses vara att vi inte kan utläsa i utvecklingsplanerna vem som säger vad av eleven, vårdnadshavaren eller läraren vid upprättandet av planen. Om vi hade använt oss av observationer som en kompletterande metod hade det kunnat stärka vår studie. Men då hade inte urvalet sett ut som det gör idag för då hade vi fått utföra 30 observationer eftersom undersökningsmaterialet innefattar 30 utvecklingsplaner.

Det handlar om att ständigt göra avvägningar i uppsatsarbetet då vi är styrda av vissa faktorer och yttre ramar. Vi är själva deltagare i den uppsatsdiskurs som råder på Högskolan Väst då här finns *ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (examensarbeten)*. Vi är då underkastade den kunskap som ses som sann i det avseendet att det är "sanningen" som skapar diskursen. Därmed har vi i vår roll som forskare lärt oss en del om hur diskurser verkar i samhället.

### **Förslag till vidare forskning**

Några frågor som väckts under studiens gång och som vi föreslår som vidare forskning är till exempel hur talutrymmet under utvecklingssamtal disponeras mellan elev, vårdnadshavare och lärare och då med betoning på begrepp som delaktighet och inflytande. En part som inte berörs något närmare i den här studien är just föräldrar. Hur ser de på fenomenet individuella utvecklingsplaner? Bidrar verktyget IUP till mer delaktighet i och inflytande över deras barns utbildning?

De olika mallarna som har utgjort studiens undersökningsmaterial har intresserat oss för hur de färdiga koncept av individuella utvecklingsplaner som idag finns tillgängliga på marknaden kan se ut. En komparativ undersökning mellan färdiga koncept och egenproducerade anser vi hade varit intressant att ta del av. Sammantaget har övergripande frågor dykt upp så som fungerar individuella utvecklingsplaner som ett verktyg för ökad måluppfyllelse och är verktyget här för att stanna?

## Referenser

Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. GU - Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.

Bergström, G. & Boréus, K. (2000). *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.

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

Elfström, I. (2005). *Varför individuella utvecklingsplaner? – en studie om ett nytt utvärderingsverktyg i förskolan*. Licentiatuppsats, Lärarhögskolan i Stockholm: Institutionen för Individ, omvärld och lärande.

Ellmin, R. (2006). *Rätt DoS för lärande : dokumentation och samtal : portfolio, utvecklingssamtal och individuella utvecklingsplaner*. 1. uppl. Malmö : Gleerup

Hermann, S. (2004), Gytz Olesen, S. & Møller Pedersen, P. (red.) (2004). Michel Foucault - pedagogik som maktteknik. *Pedagogik i ett sociologiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Hultqvist, K. & Petersson, K. (red.) (1995). *Foucault : namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik : texter om maktens mentaliteter, pedagogik, psykologi, medicinsk sociologi, feminism och bio-politik*. Stockholm: HLS förlag.

*Kursplan i svenska*. (2000). Stockholm: Statens skolverk: Fritzes offentliga publikationer. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-05-20].

Lillemyr, O. F. (2002). *Lek - upplevelse - lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Lindgren, M. (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan : diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet.

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet : Lpo 94, anpassad till att också omfatta förskoleklassen och fritidshemmet*. (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet/Fritzes. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-04-23].

Moreau, H. & Wretman, S. (2006). Syftet med IUP är inte IUP. *Individuella utvecklingsplaner - och allmänna råden*. Grundskoletidningen/ Fortbildning ab.

Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Individuell planering och dokumentation i grundskolan*. Dnr2003:251. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolutveckling.se> [2007-04-23].

Myndigheten för skolutveckling (2004). Dnr 2004:462, *Yttrande: Individuella utvecklingsplaner i grundskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan*, [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolutveckling.se> [2007-04-23].

*Nationalencyklopedin* (1998). Höganäs: Bra Böcker AB.

Permer, K. & Permer, L. G. (2002). *Klassrummets moraliska ordning: Iscensättningen av lärare och elever som subjekt för ansvarsdiskursen i klassrummet*. (Studia psychologica et paedagogica, 167). Malmö högskola: Lärarutbildningen.

Rose, N. (1995). Politisk styrning, auktoritet och expertis i den avancerade liberalismen. I: Hultqvist, K. & Petersson K. (red.) *Foucault. Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik : texter om maktens mentaliteter, pedagogik, psykologi, medicinsk sociologi, feminism och bio-politik*. Stockholm: HLS förlag.

Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer: Den individuella utvecklingsplanen*. Stockholm: Skolverket. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-02-05].

Skolverket (2007). *Hur används individuella utvecklingsplaner? En studie efter införandet av nya bestämmelser*. Stockholm: Skolverket. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se> [2007-09-05].

SAOL (1998). *Svenska Akademiens ordlista över svenska språket*. (12:e uppl.) Stockholm: Nordstedts.

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola, 2003.

Utbildningsdepartementet. (2001). *Elevens framgång - skolans ansvar*. Ds. 2001:19. Stockholm: Utbildningsdepartementet. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se> [2007-04-23]

Vallberg Roth, A-C. & Månsson, A. (2005, oktober 22.) *Individuella utvecklingsplaner som fenomen i tiden, samhället och skolan*. Paper in progress. [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2043/1822> [2007-04-28].

Vetenskapsrådet. (1999). *"Etikregler för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning"* [Elektronisk]. Tillgänglig: <http://www.stingerfonden.org/documents/hsetikregler.pdf>

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





Ort och datum

## **Bilaga 1**

### **Missivbrev**

Hej!

Vi heter Therese Andersson och Katrine Hagström och studerar på Lärarprogrammet vid Högskolan Väst. I vår examensuppsats har vi intresserat oss för de individuella utvecklingsplanerna, ett för skolan högaktuellt ämne. Vårt syfte är att undersöka hur olika skolors IUP-dokument är utformade och vad de innehåller. Därför vill vi titta på aidentifierade elevers individuella utvecklingsplaner.

Eleverna ges största möjliga konfidentialitet eftersom vi vill undersöka aidentifierade utvecklingsplaner. Kommunens och skolans namn utelämnas även i uppsatsen. Ert deltagande i undersökningen är frivilligt och ni kan när som helst dra er ur. Det insamlade materialet kommer enbart att användas i undersökningssyfte.

Vi är mycket tacksamma för er medverkan!

Med vänlig hälsning Therese och Katrine

Ring oss gärna om ni har frågor.

Våra namn telefonnummer och e-post adresser

## Bilaga 2

### Exempel på mall

### Individuell Utvecklingsplan (IUP)

Elevens namn: \_\_\_\_\_

Skola och klass: \_\_\_\_\_

Termin och skolår: \_\_\_\_\_

Ansvarig lärare: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Nuläge
--------

Mål
-----

Tillvägagångssätt
-------------------

Ansvarsfördelning
-------------------

Uppföljning/utvärdering
Datum, tid och plats: _____

Åtgärdsprogram	Ja		Nej	
----------------	----	--	-----	--

\_\_\_\_\_ (Elev)

\_\_\_\_\_ (Vårdnadshavare)

\_\_\_\_\_ (Lärare)

**Högskolan Väst**  
**Institutionen för individ och samhälle**  
**461 86 Trollhättan**  
**Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99**  
[www.hv.se](http://www.hv.se)