

Det nya IV-programmet

En kvalitativ textanalys

Lärarytbildningen, ht 2009

Examensarbete, 15 hp

(Avancerad nivå)

Författare: Kristina Gustafson

Åsa Renmar

Handledare: Susanne Gustavsson

Resumé

Arbetes art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp

Högskolan i Skövde

Titel: Det nya IV-programmet – en kvalitativ textanalys

Sidantal: 34

Författare: Kristina Gustafson och Åsa Renmar

Handledare: Susanne Gustavsson

Datum: Januari 2010

Nyckelord: individuella programmet, kunskapssyn, elevsyn, individualisering, nya gymnasiereformen

Syftet med studien är att granska den kunskapssyn och elevsyn som är framträdande i departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (U2009/5552/G) och därigenom förstå vilka tänkbara konsekvenser den nya uppdelningen av dagens IV för med sig för de elever som inte når målen i årskurs 9. Vi har använt oss av en kvalitativ textanalys som metod. Bakgrunden till studien beskriver framförallt dagens individuella program, kunskapssyn och elevsyn. Resultatet visar att det mest framträdande i promemorian är att kunskap delas upp i teori och praktik, att individualisering står i fokus och att texten visar på tolkningsfrihet.

Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp

University of Skövde

Title: The new individual program – a qualitative text analysis

Number of pages: 34

Authors: Kristina Gustafson and Åsa Renmar

Tutor: Susanne Gustavsson

Date: January 2010

Keywords: individual program, view of knowledge, view of learner, individualization, new upper secondary school reform

The purpose of this study is to examine the view of knowledge and the view of learner which are prominent in the ministry memorandum *Specific programs and access to vocational programs* (U2009/5552/G) and thereby understand the potential impact of the new transformation of the current individual program and what it brings to the students who do not achieve the objectives in grade 9. We have used a qualitative text analysis method. The background to the study describes in particular today's individual program, view of knowledge and view of learner. The result shows that the most prominent in the memorandum is that knowledge is divided into theory and practice, that individualization is the focus and the text shows freedom for interpretation.

Innehåll

1. Bakgrund	1
1.1 Inledning	1
1.2 Föreslagna förändringar	2
1.3 Syfte	4
1.4 Begränsningar	4
2. Teoretisk bakgrund	4
2.1 Det individuella programmet växer fram	5
2.2 Kunskapssyn	6
2.2.1 Rationalism och Empirism	6
2.2.2 Behaviorism	7
2.2.3 Progressivism	7
2.2.4 Kunskap idag	8
2.3 Elevsyn och motivation	10
3. Metod	13
3.1 Metodval	13
3.2 Urval	14
3.3 Genomförande och analys	14
3.3.1 Det konkreta tolkningsarbetet	15
3.3.2 Analys	16
3.4 Trovärdighet	16
3.5 Forskningsetik	17
4. Resultat	18
4.1 Preparandutbildning	18
4.1.1 Strukturella förändringar i texten om preparandutbildningen	18

4.1.2 Elevsyn i texten om preparandutbildning.....	19
4.1.3 Kunskapssyn i texten om preparandutbildning	20
4.1.4 Konsekvenser preparandutbildningen kan få för eleverna	21
4.2 Programinriktat individuellt val	21
4.2.1 Strukturella förändringar i texten om programinriktat individuellt val.....	21
4.2.2 Elevsyn i texten om programinriktat individuellt val.....	22
4.2.3 Kunskapssyn i texten om programinriktat individuellt val	22
4.2.4 Konsekvenser programinriktat individuellt val kan få för eleverna.....	23
4.3 Yrkesintroduktion.....	23
4.3.1 Strukturella förändringar i texten om yrkesintroduktion.....	23
4.3.2 Elevsyn i texten om yrkesintroduktion.....	24
4.3.3 Kunskapssyn i texten om yrkesintroduktion	25
4.3.4 Konsekvenser yrkesintroduktion kan få för eleverna	25
4.4 Individuellt alternativ	26
4.4.1 Strukturella förändringar i texten om individuellt alternativ.....	26
4.4.2 Elevsyn i texten om individuellt alternativ.....	26
4.4.3 Kunskapssyn i texten om individuellt alternativ	27
4.4.4 Konsekvenser individuellt alternativ kan få för eleverna.....	28
4.5 Resultatsammanfattning	28
5. Diskussion	29
5.1 Resultatdiskussion	29
5.1.1 Kunskaps- och elevsyn	30
5.1.2 Möjliga konsekvenser.....	31
5.2 Metoddiskussion.....	33
5.3 Slutord	34
6. Referenser.....	35

1. Bakgrund

1.1 Inledning

I den offentliga statliga utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (Utbildningsdepartementet 2008) föreslås en ny gymnasieskola i Sverige. Den nya reformen innebär många olika förändringar och några av de större är att elever ska ha godkända betyg i åtta till tolv ämnen för att i framtiden bli antagna till gymnasieskolan. Idag behövs tre godkända ämnen; svenska, engelska och matematik. Om eleven inte är godkänd i dessa ämnen så har eleven möjligheten att välja det individuella programmet på gymnasieskolan. Enligt den nya reformen kommer detta program att tas bort på sikt.

Enligt *Framtidsvägen* (Utbildningsdepartementet 2008) anses att det individuella programmet bör avskaffas eller formas om för att öka måluppfyllelsen hos eleverna. Statistik från 2002 (Utbildningsdepartementet 2009a) visar att endast 14 % av eleverna inom dagens individuella program fick slutbetyg inom fem år. Detta leder enligt utredningen till att eleverna inte blir attraktiva på arbetsmarknaden och de har heller ingen behörighet till att studera vidare på högskolan.

Propositionen har nu behandlats hos flera remissinstanser bland annat hos kommuner, näringslivet och statliga organisationer. Ett lagförslag, eller en så kallad departementspromemoria har nu presenterats, *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a), där förslag ges på lagändringar vad gäller det individuella programmet på gymnasiet.

Enligt Utbildningsdepartementet (Utbildningsdepartementet 2009a) ska det individuella programmet förändras så att det istället för ett utbildningsalternativ ska finnas fem olika så kallade särskilda program. På så sätt ska en tidigare mycket heterogen grupp, enligt utredaren, på ett bättre sätt få sina svårigheter och behov mötta. De fem blivande alternativen är preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintroduktion, individuellt alternativ samt språkintröduktion.

Med detta som utgångspunkt är det intressant att göra en analys av denna departementspromemoria med avsikt att förstå de nya alternativ som lagändringen för med sig, samt vilken kunskaps- och elevsyn som framträder i reformen. Det är också intressant att fundera kring vad denna förändring kan innebära för eleverna.

1.2 Föreslagna förändringar

2006 kom ett stödmaterial till alla individuella program från Skolverket. Materialet skulle vara till stöd för att stärka kvaliteten på det individuella programmet, eftersom den varierade mycket mellan olika kommuner (Hedwall & Knöfel 2006). Materialet visade på vad som kan göra det individuella programmet framgångsrikt och det föreslog några gemensamma kriterier att arbeta mot. Några av dessa kriterier var ett professionellt ledarskap som är tydligt, demokratisk pedagogik och didaktik, samt att det finns lärare med hög kompetens. Varmt och omhändertagande klimat är också viktigt och att kunskapsmålen prioriteras.

Resonemanget som fördes kring det individuella programmet 2006 (Hedwall & Knöfel) var att man skulle stärka och förbättra dess kvalitet genom att arbeta målinriktat med vissa processrelaterade kvalitetskriterier. Dessa kvalitetskriterier utgjordes av:

- Adekvat kompetens hos rektorer och lärare inom det individuella programmet. Alla skulle sträva mot samma mål, bedriva en undervisning av hög kvalitet, samt ha tydlighet och stor flexibilitet.
- Individualisering; innehållet och arbetssättet skulle individanpassas genom bland annat individuella studieplaner.
- Motivationsskapande arbete; grunden för att kunna bygga relationer och skapa tillit skulle ske genom motivationsarbete i olika former.
- Positiv kunskaps- och elevsyn där det salutogena perspektivet på eleven genomsyrar hela verksamheten. Viktigt var också att arbeta lösningsinriktat med fokus på möjligheter samt att försöka öka elevens ansvarstagande.

Diskussioner om hur det individuella programmet bör se ut i framtiden har pågått sedan december 2006 och det finns skolor som arbetar med olika organisationsformer. Men flera rapporter visar det gemensamma: det viktiga är att tillmötesgå elevens önskemål, olika förutsättningar och behov (Skolverket 1998).

Efter regeringsskiftet 2006 beslutades att dagens gymnasieskola ska ändra struktur och i och med den förändringen har man också valt att göra en större förändring av det individuella programmet.

Kraven för att bli antagen till den framtida gymnasieskolan ska bli högre. Idag krävs godkända betyg i svenska, engelska och matematik. I den framtida gymnasieskolan kommer det att krävas åtta respektive tolv godkända betyg för yrkesprogram respektive högskoleförberedande program (Utbildningsdepartementet 2008). Denna förändring ser gymnasieutredaren vara grundläggande för hela utredningen och bakgrunden till detta förslag är att många elever idag är för dåligt rustade för gymnasieskolan. Elever riskerar

att inte fullfölja sin utbildning, inte få något slutbetyg från gymnasieskolan och därmed hamna efter på arbetsmarknaden. Gymnasieutredaren anser att fler elever bör bli bättre rustade för gymnasieskolan på grundskolan för att sedan kunna fullfölja sin utbildning med framgång.

Att öka behörighetskraven från tre till åtta godkända betyg ses som ett sätt att visa att alla skolämnen är viktiga (Hedwall & Knöfel, 2006). Ett flertal remissinstanser är positiva till denna förändring bland annat Skolverket och Lärarnas riksförbund, medan andra som till exempel barnombudsmannen (BO) anser att förslaget innebär för höga krav. Många elever kommer, enligt BO, att ställas utanför möjligheten att bli antagen till ett program inom gymnasieskolan. De anser att det finns en stor risk att fler elever än idag kommer ställas utanför denna möjlighet.

Regeringen föreslår en rad olika satsningar inom grundskolan för att kvaliteten och kunskaperna ska öka och eleverna förväntas därmed nå målen för grundskolan. Denna satsning innebär en förändring även för gymnasieskolan då man tror att antalet elever som inte når målen i år 9 kommer att minska (Hedwall & Knöfel 2006).

Utbildningsdepartementet tror att det individuella programmet på sikt kommer att vara överflödigt då grundskolan får ta ett större ansvar för de elever som inte når målen i årskurs 9 (Utbildningsdepartementet 2008). Detta kommer att leda till att allt fler elever klarar de nya förslagen om godkända betyg för nationellt yrkesprogram eller nationellt högskoleförberedande program. Det nya förslaget har lämnats till regeringen från gymnasieutredaren som föreslår att det nuvarande individuella programmet bör omformas. Anledningen till att man föreslår denna förändring är att man anser att det nuvarande programmet har svårt att tillgodose alla individers olika behov inom det individuella programmet och att måluppfyllelsen för dessa elever är låg. Över 80 % av eleverna på det individuella programmet klarar inte av att avsluta ett nationellt program och det nya förslaget är ett försök att förändra detta (Utbildningsdepartementet 2009a).

Det individuella programmet kommer enligt förslaget att delas upp i fem olika delar: preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintroduktion, individuellt val samt språkintrouktion. Anledningen till den nya uppdelningen är att alla elever inte har som ambition att läsa ett nationellt program och att man genom denna förändring kan omgruppera eleverna utifrån deras motivation (Utbildningsdepartementet 2009a). Elever som inte har så hög motivation kan välja ett alternativ utifrån sin egen kunskapsbakgrund.

Enligt Utbildningsdepartementet (2009b) gäller de nya förändringarna från och med höstterminen 2011. Under vår VFU-tid märkte vi att lärare fortfarande känner sig osäkra på vilka de nya alternativen inom IV är och vad de kan komma att betyda. Som nyutbildade lärare vill vi gärna fördjupa oss i denna förändring och bland annat försöka förstå vilka tänkbara konsekvenser den nya uppdelningen för med sig för eleverna.

1.3 Syfte

Syftet med studien är att granska den kunskapssyn och elevsyn som är framträdande i departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a) och därigenom förstå vilka tänkbara konsekvenser den nya uppdelningen av dagens individuella program för med sig för de elever som inte når målen i årskurs 9.

1.4 Begränsningar

Till denna studie har valts att göra vissa begränsningar. Det individuella programmet kommer att delas upp för att tydliggöra och identifiera de nya alternativen och i denna studie kommer preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintroduktion samt individuellt alternativ beröras. Språkinstruktionen för nyligen invandrande elever kommer inte att beröras då det alternativet inte är aktuellt för de elever som har svårt att nå målen i årskurs 9.

Vidare omfattar studien den kommunala gymnasieskolan. Friskolor inom gymnasiet kommer inte att beröras speciellt.

Studien kommer heller inte att försöka identifiera vilken politisk åsikt och ideologi som eventuellt ligger bakom reformen och dess kunskaps- och elevsyn.

2. Teoretisk bakgrund

Den teoretiska del som presenteras nedan kommer att beskriva framväxten av det individuella programmet, samt hur det fungerar idag. Vi kommer också att beskriva olika kunskapssyner där vi belyser det historiska perspektivet samt hur man ser på kunskap i dag. Elevsyn och motivation behandlas under en gemensam rubrik då dessa begrepp knyter an till varandra. Det individuella programmet kommer fortsättningsvis också att benämnas som IV-programmet eller IV.

2.1 Det individuella programmet växer fram

I början av 1990-talet började man forma gymnasieskolan i Sverige med mottot att alla elever skulle få en gymnasial utbildning. Detta var en politisk satsning och det blev kommunerna som skulle se till att detta följdes upp. I samband med denna satsning kom IV till – det individuella valet. Inom IV fanns inga specifika direktiv om program- och kursinnehåll. Utformningen skulle vara individanpassad med elevens kunskapsutveckling och måluppfyllelse som fokus (Hedwall & Knöfel 2006). Det var också viktigt att försöka motivera och vägleda elever som av olika skäl hade lägre motivation.

Inom IV samlas idag en mängd olika individer och det finns olika inriktningar inom IV. De flesta förbereder sig för ett nationellt program, andra går en programinriktning som är individuell (PRIV) och nyanlända invandrarelever har möjlighet att läsa ämnen parallellt med introduktion (IVIK). Andra elever har möjlighet till lärlingsutbildning (IVILL) där det praktiska arbetet står i fokus. Alla dessa individer med olika inriktningar läser inom IV och alla har olika hög grad av motivation (Hedwall & Knöfel 2006). Elever som läser upp betyg för att senare komma in på ett nationellt program är troligen i hög grad motiverade till skolarbete, medan de som kommit in på ett nationellt program men som har hoppat av och kanske känner sig misslyckade med sina studier kan ha lägre motivation till skolarbetet. Elever som av olika anledningar är skoltrötta och omotiverade till att prestera förväntade skolresultat samlas också idag inom IV, alltså elever som både har och inte har behörighet till ett nationellt program.

Rapporten från 2006 (Hedwall & Knöfel) visar på att dagens gymnasieskola faktiskt inte är en skola för alla. Trots att IV finns så fungerar det inte som det var tänkt från början, att IV bara skulle vara en mellanlandning för fortsatta studier inom ett nationellt program. Många av de nationella programmen erbjuder heller inte det stöd och den hjälp som vissa elever behöver, utan eleverna flyttas istället till IV. Prognosen för elever som hoppar av ett nationellt program och börjar på IV ser inte ljus ut, alltför många varken återvänder till det nationella programmet eller slutför IV.

Som tidigare nämnts finns en mängd olika elever idag inom IV (Utbildningsdepartementet 2008). Behöriga elever som befinner sig på IV kan vara elever som väntar på plats inom ett program eller elever som av någon orsak hoppat av sitt program, samt elever som önskar byta program. Dessa elever ska enligt det nya förslaget inte hamna inom IV utan ska få en större stöttning inom det program de befinner sig på. De nationella programmen ska tvingas ta ett större ansvar för sina elever och detta föreslås ske i första hand genom extra stöd i undervisningen och i andra hand genom reducerad skolgång.

2.2 Kunskapssyn

Nedan kommer olika teoretiska perspektiv på kunskap beskrivas. Från att ha varit mer eller mindre renodlade filosofiska och psykologiska teorier om hur till exempel inläring sker, så kan man idag se en blandning av dessa i dagens skola. De olika kunskapssynerna ligger till grund för hur vi idag förhåller oss till kunskap. Då en del av syftet med denna studie är att identifiera vilken kunskapssyn som framträder i promemorian (Utbildningsdepartementet 2009a), beskrivs här de begrepp som är centrala för studien.

2.2.1 Rationalism och Empirism

Rationalismen är en filosofisk inriktning som hävdar att det är möjligt att nå kunskap genom att använda sitt förnuft (NE 2009a). Platons idélära är en tidig rationalistisk teori där han anser att det finns medfödda idéer som är nödvändiga för att man ska kunna tolka sin erfarenhet. Dessa medfödda idéer ligger till grund för logiska resonemang som sedan gör att man kan komma fram till vissa påståenden om världen (Mouwitz 1997). Genom att vidga detta begrepp kunde Aristoteles, student till Platon, sedan dela upp kunskapsbegreppet där han beskrev den teoretiska kunskapen som den undersökande. Den praktiska kunskapen delade han upp i *techne*, kunskap knuten till hantverk och skapande, samt *fronesis*- kunskap knuten till den etiska och politiska kunskapen. Andra begrepp som Aristoteles diskuterade kring är termer som vi i dag benämner med vetandet, kunnandet och klokheten. Det vill säga, för att kunna undersöka vår värld behöver vi inte bara veta hur det är teoretiskt utan också besitta kunskapen att kunna producera och skapa. Vi behöver dessutom klokheten för att veta hur vi ska göra (fronesis) (Forsell 2005). Ur dessa teorier från Aristoteles har sedan andra förespråkare som Descartes, Spinoza och Leibniz kommit och de anser i sin tur att ur ett litet antal grundsatser kan man härleda all verklig kunskap.

Empirismen betonar hur erfarenheten är basen till kunskap istället för förnuftet eller den medfödda idén. Enligt John Locke så är människan ett tomt blad vid födseln, ett så kallat tabula rasa, och detta tomma blad får innehåll genom yttre påverkan (Nordin 2003). Locke ansåg att det var viktigt att undersöka den mänskliga förmågans styrkor och dess begränsningar. Locke beskriver vidare hur det inte är människans roll att veta allt utan att det är bättre att veta det som behövs för vårt praktiska liv.

Det är av stor betydelse för sjömannen att känna till längden på sin lodlina, även om han inte kan loda oceanens djup. Det är tillräckligt att han vet att linan räcker för att loda de ställen där det skulle kunna finnas grund mot vilka han kunde gå i kvav (Nordin 2003, sid. 323).

Han tror dock på idéer men inte på samma sätt som Platon eller Descartes. Locke hävdar istället att det inte finns några medfödda idéer utan att allt vi tänker på eller uppfattar är en idé och de kommer från erfarenheten (Nordin 2003).

2.2.2 Behaviorism

Behaviorismen är en riktning inom psykologin som lanserades av amerikanen John B. Watson under tidigt 1900-tal. Enligt behaviorismen var bl.a. medvetandet, tankar, motiv och känslor omöjliga att studera vetenskapligt (NE 2009b).

Psykologin borde inriktas mot studium av beteenden hos människor och djur, dvs. psykologin borde vara en s.k. beteendelära (NE 2009b).

Detta beteende sågs som respons på yttre påverkan (stimulus). Som modell stod de betingade reflexerna som Pavlov hade kartlagt. Watsons program har senare använts, i förändrad form, framförallt av Skinner. Skinner utvecklade en teori om inlärning som han kallade operant eller instrumentell betingning. Han experimenterade med duvor och råttor för att få bekräftelse på teorin. All inlärning baseras på belöningar och straff där manipulation (belöning) förstärker ett beteende och yttre stimuli (straff) försvagar ett givet beteende (NE 2009b).

Den behavioristiska teorin förklarar utveckling som inlärd kopplingar, stimuli/respons och det är genom en miljöpåverkan som människan formas (Maltén 1997). Man tar ingen hänsyn till det genetiska arvet utan människan är den hon blir gjord till av sin omgivande miljö. Eleven ser man som en passiv varelse som ska manipuleras med hjälp av positiva och negativa förstärkare, frågor och svar, beröm och klander, betyg för sina resultat. Behaviorismen beskriver direkt inlärning och indirekt inlärning, där den direkta inlärningen ger eleven möjlighet att prova och misslyckas tills omgivningen belönar det rätta beteendet. Den indirekta inlärningen handlar om att se på andra elevers gynnsamma beteenden och därefter ta efter dessa beteenden. Behaviorismen ser kunskap som linjär och en duktig elev memorerar texter från läroboken och vet vad läraren anser vara viktigt. Skolämnena är uppdelade i separata delar och betyg används som belöning (Maltén 1997).

2.2.3 Progressivism

John Dewey (1859-1952) var en amerikansk filosof och pedagog vars filosofi är central för progressivismen och reformpedagogiken (NE 2009c). En av Deweys grundtankar är att eleven ska lära sig genom problemlösning och handling, så kallad *learning by doing*. Elevens intresse och läggning ska knytas an till undervisningen och arbetsformen bör vara aktivitetinriktad.

Dewey anser att ingen individ bör bli bedömd efter "ensidiga och förvirrande" (Dewey 1980, sid. 121) kriterier som samhället har bestämt. Och det får honom att ompröva de då tidsenliga grundläggande föreställningarna om begåvning och obegåvning. Han anser också att professorer har ett mått på begåvning och en industriledare ett annat. Dessa olika grupper i samhället värderar olika sorters kunskap, akademisk (teoretisk) kunskap eller praktisk kunskap. Enligt Dewey finns det lika många sätt att vara begåvad på som det finns "arbeten att utföra" (1980, sid. 122). Vidare beskriver han att skolan bör vara

en plats där undervisningen individualiseras för att ”frigöra individuell förmåga” (1980, sid. 123), då kan eleverna gå sina egna vägar vilket kan påverka samhället på ett positivt sätt genom social utveckling. Dewey dömer det sätt undervisningen ordnas där eleven ska rangordnas och förberedas för ett speciellt yrke.

John Dewey inspirerades av Darwins utvecklingslära, ”utveckling som resultat av människans samspel med och anpassning till miljön” (Forsell 2005, sid. 81). Han ansåg tidigt vikten av att se människan som en social varelse i samhället och att i ett föränderligt samhälle måste också skolan förändras. ”Samhälle, skola och individ måste utgöra en helhet om vi vill nå pedagogisk framgång” (Forsell 2005, sid 84.) Skolan var isolerad från det övriga samhället och måste utvecklas och bli en del av elevens livsrum. Dewey hävdade också att det var viktigt att eleverna fick arbeta med händerna och uppleva hantverket. Det skapade fantasi, logiskt tänkande och verklighetsförankring. Dewey förespråkade på sin tid ett aktivt lärande där elever diskuterar, byter idéer och tankar och framförallt samarbetar med varandra. Att en lärare skulle vara den centrala figuren i undervisningen ansåg Dewey vara en bidragande orsak till att konkurrensen mellan elever ökade och därmed blev en följd av detta en utebliven träning i det sociala samspelet. Däremot skulle inte undervisningen läggas i händerna på eleverna utan styras och vägledas av läraren. Drivkraften att lära sig något kommer inifrån människan och det är upp till oss pedagoger att locka fram denna, samt att problematisera och utmana eleven för en kunskapsutveckling.

Dewey förespråkade också en större frihet i att dela in undervisningen i ämnen, den traditionella indelningen i skolämnen var ”en logisk ordning, olämplig för barn”(Arfwedson 2003, sid. 77). Han ville se att utgångspunkten för undervisningen var problemet, inte ämnet. Elever kunde få ett problem att lösa och med hjälp av olika ämneskunskaper kunde eleverna lösa problemet tillsammans. Denna modell ledde sedan till projektmetoden, att tillsammans arbeta i ett projekt.

En av dagens forskare inom området, Roger Säljö, beskriver hur en svårighet med dagens skola är att den kräver att elever ska behärska ett visst kunskapsstoff (Forsell 2005). Han visar på att det finns ett stort glapp mellan den kunskap som elever får lära sig i skolan idag och den kunskap som är viktig för deras vardagsliv. Skolans kunskap är då en abstrakt verklighet.

2.2.4 Kunskap idag

”Kunskap i förhållande till de läroplaner och direktiv som styr skolans utveckling har under större delen av skolans historia varit oreflekterad” (Gustavsson 2002, sid.23) Den vetenskapliga och teoretiska kunskapen har under modern tid varit den dominanta medan den praktiska kunskapen har haft en mer tillbakadragen ställning. Först genom 1992 års läroplanskommitté vidgas begreppet kunskap i form av en indelning mellan fyra olika former av kunskap. De fyra formerna är *faktakunskap*, *förståelsekunskap*, *färdighetskunskap* och *förtroghetskunskap*. Denna uppdelning görs i ett försök att

följa med samhällsutvecklingen. Många människor har insett att flera typer av kunskap än den teoretiska behövs i samhället för att vi alla ska leva ett gott liv. Värdet av den praktiska kunskapen bör jämföras med den teoretiska.

Enligt Gardner finns än idag spår av behavioristiska idéer inom skolan i form av standardiserade test, resultatnriktade utbildningar och nationella test (Gardner 2000). Här räknas bara resultat och poäng som ansetts som önskvärda för eleven. Gardner efterlyser istället att man fokuserar på vilka metoder eleven använder sig av för att lösa testet och hur tankemönstret hos eleven ser ut. Undervisningen idag måste utformas för den enskilde individen och utifrån dennes egenskaper (Gardner 2000). Alla människor besitter intelligenser och dessa är olika i kombination och styrka, inte ens enäggstvillingar uppvisar exakt samma. Gardner hävdar att de elever som är logisk-matematiskt begåvade klarar sig mycket bra i skolan och får mycket uppmärksamhet (Andersson 2000). Det gäller även elever med god verbal förmåga. Har man en motorisk förmåga och är duktig på att uttrycka sig med sin kropp eller har en musikalisk begåvning, är skolan sämre på att ta vara på dessa. Andersson beskriver vidare hur skolan under en lång tid har sett elevers svagheter och fokuserat på dessa, istället för att bygga på de starka sidor och begåvningar som eleven har. Ett uppbyggande arbetssätt skulle kunna öka elevens uppfattning om att han/hon är kompetent och har kunskaper (Andersson 2000). Andersson anser också att en annan aspekt på kunskap inom dagens skola är att den sorterar människor. Elever är medvetna om att vissa studieförberedande utbildningar inom gymnasieskolan leder till högstatusyrken och att vissa av de yrkesförberedande utbildningarna leder till lågstatusyrken. Här kan man, enligt Andersson, se vårt sätt att tänka inom skolan, teoretisk utbildning är lite ”finare” än den praktiska oavsett längden på utbildningen eller om den leder till en hög lön.

Gymnasieskolan står för den grundläggande utbildning som människor behöver i det fortsatta livet och exempel på dessa kunskaper är att alla ska kunna läsa och skriva, förfoga över kunskaper inom informationsteknik, besitta förmågan till numeriskt tänkande och ha en god samarbetsförmåga (Carlsson, Gerrevall & Pettersson 2007). Dessa ”egenskaper” benämns som kärnkompetenser eller generella kompetenser. Men människor behöver också lära sig det som är specifikt för ett yrke eller ett område, så kallade specifika kompetenser. Carlsson med flera drar här paralleller mellan teori och praktik och att det gäller att hitta en bra balans mellan dem. ”En alltför tidig specialisering kan leda till problem när det gäller anställbarhet, om det är så att arbetsmarknaden förändras” (2007, sid 23). Samtidigt behöver många elever konkret och praktisk förankring i sina studier för att känna motivation och det är en av anledningarna till det nya förslaget om uppdelning av IV-programmet. Man kommer enligt Carlsson med flera att fördjupa kunskaperna i karaktärsämnen och samverka med branschen för att uppnå en bra kvalitet. De generella kompetenserna, föreslår man, ska ingå genom att arbeta med de specifika kompetenserna i olika sammanhang. Detta samarbete mellan kärnämnen och karaktärsämnen är en förutsättning för att eleverna

ska känna motivation och intresse och är en viktig del för att kunna följa med i den fortsatta kompetensutvecklingen som finns inom alla företag idag.

Enligt Jenner (2004) är motivation en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får, motivation är inte en egenskap. Mötet ser Jenner som avgörande för motivationen, och den påverkas också av en mängd olika faktorer såsom till exempel förhållningssätt, innehåll och kulturella aspekter. Mötet mellan lärare och elev är inte jämbördigt. Läraren har större makt och en annan position än eleven. Det är viktigt, enligt Jenner, att läraren har ett professionellt förhållningssätt, ett etiskt förhållningssätt samt kan beskriva begrepp ur elevens perspektiv. Lärarens förväntningar på eleven har en avgörande betydelse för motivation och Jenner hänvisar här till den omfattande forskningen som kallas "Pygmalioneffekten". Där visar man på att positiva förväntningar från lärare skapar goda resultat medan negativa förväntningar leder till negativa resultat genom självuppfyllande profetior hos eleven.

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att synen på kunskap har utvecklats under en lång tid. Tankar som fanns med i ett tidigt historiskt skede finns det än idag spår av inom skolan. Vilken kunskapssyn som ska företrädas i samhället finns inget direkt svar på och det varierar i takt med hur vår regering ser ut. Det finns heller inte någon renodlad modell för arbetet i skolan och varje lärare och skola använder sig av en blandning av olika kunskapssyner i det praktiska arbetet. Vi kan också konstatera att den syn man har på kunskap också kan härledas till den elevsyn man har som lärare.

2.3 Elevsyn och motivation

Då en del av syftet för denna studie är att identifiera vilken elevsyn som framträder i promemorian (Utbildningsdepartementet 2009a) så beskriver vi under rubriken elevsyn och motivation några olika sätt att betrakta eleven och hur man inom IV försöker arbeta för att motivera eleven.

Martin Hugo (2007) har skrivit en avhandling om lärare och elevers erfarenheter i en liten grupp inom IV-programmet. Resultatet visar på två avgörande faktorer som påverkar elevens studieresultat, samt hur meningsfull tiden på gymnasieskolan upplevts. Dessa faktorer är vilken syn läraren har på eleven i mötet samt om innehållet i undervisningen är meningsfullt för eleven. Flera elever i studien beskriver negativa bilder från sin skoltid med lärare som inte såg dem utan bara kontrollerade dem. De ämnen som fungerade bra för dessa elever var ämnen där relationen mellan lärare och elev fungerade bra och där man hade en ömsesidig respekt. I Läroplanen för de frivilliga skolformerna Lpf 94 (Skolverket 2006) kan man under rubriken "Normer och värden" läsa om hur läraren ska bemöta eleven. Läraren ska "visa respekt för den enskilda eleven och i det vardagliga arbetet ha ett demokratiskt förhållningssätt" (2006, sid. 13). De sociala relationerna mellan elev och lärare är mycket viktiga och man bör lägga stor

vikt vid att skapa ”varma, förtroendefulla relationer” (Gustavsson 2002, sid. 40) för att skapa bra inlärningsituationer.

Enligt Hedwall och Knöfel (2006) finns det några teorier som framförallt bör genomsyra verksamheten på IV. Den första teorin är det salutogena perspektivet som betonar det friska hos människan och som lyfter det positiva och elevens styrkor är viktiga. Det är också viktigt att ge eleven en känsla av sammanhang. Begreppet salutogent grundades av sociologen Aaron Antonovsky (Antonovsky 2005). Antonovsky frågade sig i sin forskning varför det kom sig att vissa människor trots motgångar kunde bevara sin hälsa. Han fann att om man istället för att se problemen inriktade sig på de faktorer som är positiva, fungerar det som en buffert mot påfrestningar. De tre mest centrala komponenterna som bidrar till hälsa i tillvaron är *begriplighet, hanterbarhet* och *meningsfullhet* (2005). En begriplig tillvaro är en tillvaro som är något förutsägbart och går att ordna och förstå efteråt. Hanterbarheten handlar om att eleven ska känna att den kan möta de krav som ställs så att man inte känner sig som ett offer. Meningsfullheten känns igen genom att en elev ska känna sig delaktig och kunna påverka sitt öde och sina dagliga erfarenheter.

Den andra teorin som Hedwall och Knöfel anser ska genomsyra verksamheten på IV är empowerment (Hedwall & Knöfel 2006). ”Empowerment uttrycker en strävan efter att stärka människors kapacitet att ta ansvar för sitt eget liv” (2006, sid.59). Genom ett empowermentperspektiv så kan eleven få makt och kontroll över sin egen situation och därmed öka sitt självförtroende och sin framtidstro. Detta gör enligt Hedwall och Knöfel också att ansvarstagandet ökar hos eleven. Det är viktigt att förstärka det positiva och finna lösningar istället för problem. Gruppens sammansättning är det som kan styra vad som fokuseras mest på i undervisningen.

Motivation nämns ofta inom IV. Många elever på IV kan ha upplevt misslyckanden inom grundskolan och har haft svårt att nå målen i årskurs 9. Motivation i undervisningen är därför viktig för dessa elever för att komma vidare i sin kunskapsutveckling (Hugo 2007).

Uppdraget för IV är mångfacetterat och kan beskrivas som kompensatoriskt, motivationsskapande och stödjande. För att kunna utföra kunskapsuppdraget måste man börja med att bygga relationer, skapa tillit, få förtroende och öka den självkänsla och motivation som elever kan ha tappat under tiden i grundskolan. När tilliten till de vuxna återupprättats kan man börja med lärandet (Hedwall & Knöfel 2006, sid. 50).

Motivation kan delas in i inre motivation, yttre motivation och interaktiv motivation (Stensmo 2008). Den inre motivationen finns inom människan i form av olika behov som ska tillfredställas och hit räknas de fysiologiska behoven, men också behov som säkerhet/trygghet och kärlek/gemenskap. I den yttre motivationen är den omgivande miljön i fokus och här beskrivs olika förstärkare såsom belöning och straff. Dessa påverkar människan i olika riktningar och förstärker ett beteende. En lärares uppmärksamhet på elevers prestationer är en form av förstärkning. En interaktiv

motivation uppstår i ett samspel mellan en viss situation och en person. Här menar Stensmo att ”kvaliteten i människors prestationer är ett resultat av omvärldens krav och förväntningar” (2008, sid. 120) och detta ligger till grund för den enskildes prestationsriktning. Man kan också vidareutveckla denna teori med att beskriva dels en lust att ta sig an en uppgift dels rädslan för att misslyckas med den. Dessa två ställs mot varandra och vi handlar därefter. I en alltför lätt uppgift hålls lusten tillbaka och i en alltför svår uppgift är vi rädda att misslyckas och prestationen uteblir.

Gardner anser att motivationen är det mest avgörande för om vi ska lära oss något och att det är den inre motivationen som är den stora drivkraften (Gardner 2000). Det vi lär oss ska ”upplevas som roligt och belönande och inte [...] någonting som man enbart tror kan leda till materiella förtjänster” (Gardner 2000, sid. 73). Det som kan förbättra motivationen enligt Gardner är tidiga upplevelser i livet av utforskande lek tillsammans med en vuxen. Denna vuxna person är viktig för att visa barnet uppskattning och uppmuntran. En annan faktor som spelar in är att människor lättare motiveras om de får göra sådant som de har en viss begåvning för. Av detta skäl är det viktigt att pedagoger som arbetar med elever med lägre motivation identifierar aktiviteter för eleverna som de har en begåvning för. Detta är av stor vikt av den anledningen att eleven bör få lyckas. ”Att skapa en pedagogisk miljö där nöje, stimulans och ifrågasättande blomstrar är en viktig uppgift” (2000, sid 74). Att dessutom bädda in det som ska läras i ett sammanhang som engagerar känslor ökar motivationen ytterligare. Gardner anser att elever i möjligaste mån ska lära sig att ta ansvar för sitt eget lärande, utforma egna mål, vara medvetna om sina egna prestationer och därmed medverka till sin egen utbildning för att vårt samhälle och kunskaperna i det förändras snabbt.

I en kvalitativ studie gjord 2008 (Kjellsson & Tapper 2008) framkommer att elever inom IV har en positiv inställning till programmet. De trivs och ser en fördel med att arbeta i en mindre grupp. Eleverna anser att lärarnas bemötande spelar en stor roll för trivseln och att det sätt man arbetar på är till fördel för deras kunskapsutveckling. Eleverna i studien uttrycker vidare att de tidigare under grundskolan inte fått den hjälp som de nu får och detta skapar en tro på framtiden.

Florian (2009) sammanfattar i artikeln *Towards an inclusive pedagogy* den forskning som har gjorts inom området inkluderande undervisning. Hon delar upp denna forskning i tre större grenar där pedagogik är en av dem. Forskningen visar på att elever som behöver extra stöd i undervisningen inte blir hjälpta av att exkluderas från den övriga gruppen i klassrummet. Undervisningen bör istället inkludera alla elever inne i klassrummet och pedagogen bör inte fokusera på vilka olika eventuella diagnoser en elev har. Pedagoger bör i stället se alla elever som olika individer och alla individer har olika behov.

3. Metod

Studien är gjord genom en kvalitativ textanalys av departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a).

3.1 Metodval

Vid studien av departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a) använde vi oss av en kvalitativ textanalys. Enligt Esaiasson et al. (2004) är en kvalitativ textanalys en lämplig metod när man vill analysera ett textmaterial med en annan systematik än den kvantitativa, som istället tittar på olika analysenheter och dess värden. Den kvantitativa analysen är ett användbart verktyg när man istället vill kategorisera ett textmaterial (2004). Den går ut på att räkna förekomsten av ord, samt dela in texten i kategorier. Då framgår i en sådan analys hur ofta en händelse eller sakfråga förekommer och hur stort utrymme den har.

En annan form av kvalitativ analys är en kvalitativ diskursanalys. Denna analysmetod var också applicerbar på den text vi analyserade. Diskurs är ett begrepp som blivit mer och mer användbart och vissa definierar begreppet som att det enbart handlar om språkanvändningen medan andra definierar begreppet som att en diskurs mer rör den sociala praktiken och inte bara det som skrivs eller sägs (Bergström & Boréus 2005). Ser man på det vidare begreppet innefattar diskursen alltså både det som skrivs och sägs och dessutom hela praktiken runt omkring, inte bara de skrivna orden.

Valet av metod till denna studie föll därför istället på en kvalitativ textanalys då vi med studien inte avser att räkna och kategorisera textens innehåll (kvantitativ) eller fördjupa oss i den sociala praktiken och språkanvändningen (diskurs). En kvalitativ textanalys går ut på att ta fram det väsentliga i en text genom noggrann läsning av både textens olika delar och dess helhet, men den går också ut på att se den kontext texten ingår i. Förutom att vid en kvalitativ textanalys se det centrala i texten kan man också se den med andra ögon vid en intensiv närläsning och då kanske upptäcka ”dolda budskap” i texten. Enligt Esaiasson et al. (2004) är det viktigaste i tillvägagångssättet vid en kvalitativ textanalys att ”läsa aktivt, ställa frågor till texten och se efter om texten, eller man själv kan besvara dessa frågor” (2004, sid. 233). Man kan också särskilja två olika typer av textanalytiska frågeställningar. Den som systematiserar innehållet i en text eller den som kritiskt granskar innehållet. Vi valde den mer systematiserande analysmetoden då den enligt Esaiasson et al. mer syftar till att ”klargöra tankestrukturen” och vi kunde då lyfta fram och fördjupa det väsentliga innehållet i texten.

Vid en kvalitativ textanalys bör frågor appliceras på texten som man vill analysera. Dessa frågor är analysredskapet. Lämpliga frågor vid en analys av en pedagogisk text är

enligt Esaiasson et al. till exempel: Vad är problemet? Vad är orsaken till problemet och vad är lösningen på problemet (2004)? Detta analysredskap ska ses på och granskas för att undersöka dess validitet. Man bör jämföra med tidigare studier och man bör fundera kring om frågorna går att ställa igen. När väl frågorna är på plats så kan man välja att svara med förhandsdefinierade svar eller försöka ha ett öppet förhållningssätt där svaren på frågorna avgörs av det man hittar i datamaterialet. Vi valde ett öppet förhållningssätt då det var intressant för studien att hitta möjliga konsekvenser av både positiv och negativ typ. En risk med det öppna förhållningssätt som vi valde är att man riskerar att intressera sig för spännande men irrelevanta trådar, samt att resultatet blir beroende av vad som råkar finnas i materialet (2004).

3.2 Urval

Enligt Esaiasson et al. (2004), är valet av material för analysen av vikt. Men de anser att undersökaren bör ta beslutet om man ska begränsa materialet eller läsa allt material som kan hittas inom det studerade området. Då en kvalitativ textanalys kräver att materialet för analysen läses mycket noggrant, blir analysen därför säkrare vid ett snävare urval.

När vi påbörjade vår studie var det material som fanns att tillgå *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (Utbildningsdepartementet 2008). Vi begränsade oss då till den del som behandlar IV-programmet och dess förändringar. Den 25 september 2009 kom departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* från Utbildningsdepartementet (2009a). Denna promemoria var en vidareutveckling på den tidigare utredningen och mer detaljerad. Promemorian lämnar förslag på förändringar till en ny struktur för det nuvarande IV-programmet. Vårt analysmaterial blev därför promemorian. Analysmaterialet är nu snävare än till en början och därför ännu mer tillförlitligt.

3.3 Genomförande och analys

Tolkning av en text handlar enligt Esaiasson et al. ”i grund och botten om att begripa och förstå vad en text säger i förhållande till den fråga som ställs” (2004, sid.245). Det är vid en tolkning av text viktigt att vara medveten om en texts både manifesta och latent budskap. Det manifesta budskapet är det i texten som kan utläsas omedelbart medan det latent budskapet är det som finns under ytan. I denna studie tittade vi till att börja med på det manifesta budskapet – vilka faktiska och konkreta förändringar kommer den nya gymnasieskolan att innebära enligt *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a)? Men också det latent budskapet kom då att bli av intresse. Vilken kunskaps- och elevsyn ger det latent budskapet uttryck för? Som tolkare av texten är det intressant att fundera kring att

producenten/författaren av texten kanske inte själv har reflekterat över det latent budskapet i texten (Esaiasson et al. 2004).

Vid en tolkning är det också av intresse att väga in hur bekant forskaren är med den miljö som texten producerats i. Esaiasson et al. (2004) betonar att det kan skilja sig mycket mellan producenten av texten och den som senare ska analysera texten. Det är lättare att förstå innehållet i texten om det "tidsmässiga, sociala och kulturella avståndet är litet" (2004, sid. 246). Man kan hävda att undersökarens tidigare erfarenheter har så stor betydelse i en textanalys att det nästan är omöjligt att texten skulle tas emot på samma sätt av en läsare med andra erfarenheter. Esaiasson et al. anser dock att man inte behöver gå riktigt så långt i sin kritik av metoden och hävdar att det inte är unikt vid en kvalitativ textanalys att undersökarens/forskarens erfarenhet påverkar resultatet, utan att det är ett fenomen för all samhällsforskning. De visar på hur man för att göra resultaten giltiga utanför oss själva behöver probleminsikt och gärna en öppen argumentation.

3.3.1 Det konkreta tolkningsarbetet

Esaiasson et al. (2004) har skapat en detaljerad beskrivning av hur tolkningsarbetet av texten vid en kvalitativ textanalys kan gå till. Vi har i vårt analysarbete följt denna beskrivning. Enligt beskrivningen ska undersökaren/forskaren först och främst bestämma vilken genre texten tillhör. Anledning till denna genrebestämning är att varje genre har sina egna regler för hur man brukar uttrycka sig. Ytterligare en anledning till bestämningen är för att man ska kunna analysera texten ur dess kontext. I vilken tid är texten skriven och varför? Vi började vårt analysarbete med att först genrebestämma texten enligt ovan beskrivning. Texten är en samtida politisk text avsedd för att bestämma villkor och beslut. Texten är ett beslutsunderlag som kommer att påverka och förändra gymnasieskolan i Sverige.

Eventuella problematiska textpassager ska därefter enligt Esaiasson et al. (2004) tolkas och om det finns svåra ord ska hela texten läsas som en helhet för att sedan koncentrera sig på delarna. Man måste ta hänsyn till hela texten för att den ska kunna "framstå i ny dager" (2004, sid. 247). Denna koppling mellan helhet och delar kallas ibland för den hermeneutiska spiralen. När en text tolkas efter den hermeneutiska spiralen sker en cirkulär process, där förförståelsen från början är en, men efter tolkning blir en annan och då påverkas även kommande tolkningar av denna förändring.

Då vi i vår studie stötte på flera textpassager som har varit problematiska har vi därför läst departementspromemorian (Utbildningsdepartementet 2009a) som helhet och därefter koncentrerade vi oss på de textpassager som specifikt behandlar IV-programmets nya alternativ mer i detalj. Dessa passager har vid en första analys gett oss ett manifest budskap. Men vid närläsning och djupare analys har vi också sett ett latent budskap. Tolkningen av de nya alternativen presenteras i resultatet i den ordning vi analyserade dem och som de också beskrivs i promemorian.

Om man vid en kvalitativ textanalys stöter på oklarheter i tolkningen ska undersökaren/forskaren ställa upp olika hypotetiska möjliga tolkningsalternativ och pröva dessa på materialet. Man kan fråga sig vad om händer om man tolkar texten så eller så och vilka konsekvenser det kan leda till. Man bör också se vilken tolkning som har starkast stöd i kunskapen hos undersökaren/forskaren (Esaiasson et al. 2004). En tolkningsregel som används som ett komplement till detta är enligt Esaiasson et al. den som baseras på Karl Poppers syn på vad som är ”god rationell argumentation” (2004, sid. 247). Denna tolkningsregel är att texten ska tolkas generöst. Med detta generösa tolkningssätt kan man utmana sina egna föreställningar och därmed nå insikt men också göra sig mer förberedd på den kritik som kommer när texten ska granskas offentligt.

3.3.2 Analys

När vi analyserade texten använde vi oss av frågor som analysredskap. Dessa frågor hör ihop med vårt syfte med studien. Vi vill med dessa frågor få svar på vilka förändringarna är och dess bakgrund, samt vilken kunskaps- och elevsyn som ligger till grund för förändringarna.

- Vilka är de strukturella förändringarna inom IV-programmet?
- Vilken kunskaps- och elevsyn framträder i texten?
- Vilka konsekvenser kan detta få för eleverna?

I analysen har de mest framträdande passagerna tolkats med ett öppet förhållningssätt. Vi prövade olika tolkningar av konsekvenser och genom att vända och vrida på texten kunde vi sedan se vilken tolkning som blev den mest framträdande.

3.4 Trovärdighet

För att få svar på våra frågeställningar och därmed syftet med studien genomfördes en kvalitativ textanalys. I *Metodpraktikan* (Esaiasson et al. 2004) beskrivs hur en sådan studie ska genomföras och genom att följa denna beskrivning så har vi kunnat tolka textmaterialet och finna det centrala och väsentliga i texten. Vi har läst texten som helhet för att sedan genom intensiv närläsning studerat delarna av texten, för att på detta sätt säkerhetsställa kvaliteten i studien. Genom att vi har varit två stycken som genomfört studien tillsammans har vi kunnat diskutera olika möjliga tolkningar och genom detta kommit fram till de tolkningar som är mest troliga. Svårigheten med detta arbetssätt kan vara att man blir påverkad av varandras tolkningar och övertygas till att göra en annan tolkning än den man gjort från början. Vi har en liknande förförståelse och bakgrund. Vi har båda varit aktiva inom samma idrott och arbetat som lärare i ungefär lika många år. Detta har påverkat våra diskussioner på ett positivt sätt. Under studiens analysarbete har vi kontinuerligt haft kontakt med vår handledare. Vår

handledare har under arbetets gång gett oss vägledning och ibland en annan infallsvinkel och därmed en alternativ möjlig tolkning.

3.5 Forskningsetik

Den etiska aspekt som finns att ta hänsyn till i denna studie är den elevgrupp som diskuteras. Även om denna elevgrupp inte läser denna studie är det ändå nödvändigt att i texten försöka visa dem respekt. Vi har i arbetet med studien försökt att använda de ord och uttryck som används i undersökningsmaterialet och i annan litteratur. Vissa ord kan uppfattas som negativa och vi har försökt att ge dem en så neutral ton som möjligt. En annan grupp att ta hänsyn till är de lärare som arbetar på IV. Vi diskuterar dessa lärares förhållningssätt baserat på andra undersökningar och rapporter. Vi försöker också här att visa respekt och använda en neutral ton.

4. Resultat

Inledningsvis beskrivs vår sammanfattning av de nya alternativen till dagens IV såsom de presenteras i lagförslaget. Därefter redovisas resultatet av analysen, vilket delas in efter de olika alternativen: preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintroduktion och individuellt alternativ.

4.1 Preparandutbildning

4.1.1 Strukturella förändringar i texten om preparandutbildningen

Preparandutbildningen är alternativet för de elever som inte uppnått behörighet för ett nationellt program; högskoleförberedande eller yrkesprogram, efter de fullföljt årskurs 9, men som bedöms kunna nå behörighet inom maximalt ett år. Eleven ska bli informerad om de krav som utbildningen kommer att ställa och dessutom vara motiverad till dessa studier. Preparandutbildningen ska ske inom gymnasieskolans ramar och bör inte vara placerad på grundskolan som tidigare var planerat. Enligt *Framtidsvägen* (Utbildningsdepartementet 2008) skulle preparandutbildningen höra till grundskolan, då det skulle visa på att ansvaret för att eleverna nådde målen skulle vara grundskolans ansvar. Enligt promemorian ska skolhuvudmannen ha rätt att förlägga utbildningen där det bäst passar efter lokala behov men också efter elevens behov, men det betonas att utbildningen bör underlätta för elever att även läsa gymnasiekurser och då bör ligga intill gymnasieskolan. Preparandutbildningen ska kunna innehålla grundskoleämnen men också vägledning, stöd och praktik. Innehållet i utbildningen ska vara individuellt anpassat efter varje elev och ämnen som eleven har behörighet i sedan grundskolan ska inte ingå. Preparandutbildningen ska också kunna erbjuda kurser inom det program som eleven inriktar sig på för en senare smidig övergång till gymnasiet. Vilka elever som får börja preparandutbildningen kommer att avgöras av huvudman på grundskolan, det vill säga rektor, tillsammans med det lärarlag som undervisar eleven. Det är viktigt att sträva efter att så fort en elev blivit behörig för ett nationellt program ska den få börja gymnasieskolan, om det inom det specifika programmet finns plats att ta emot en elev.

Om eleven inte klarar att nå behörighet till ett nationellt program under året på preparandutbildningen så ska eleven erbjudas yrkesintroduktion eller individuellt alternativ inom gymnasieskolan. Eleven kan också i vissa fall ha fått behörighet för ett programinriktat individuellt val.

4.1.2 Elevsyn i texten om preparandutbildning

Texten visar att elevens önskemål ska styra hur preparandutbildningen utformas individuellt, det vill säga att eleven väljer om han eller hon vill läsa för att bli behörig till ett yrkesprogram eller till ett högskoleförberedande program. ”En elev som uppnått behörighet till ett yrkesprogram och som önskar uppnå behörighet till ett högskoleförberedande program har rätt att gå preparandutbildningen” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 46). Däremot är texten något otydlig kring om det är eleven eller huvudmannen som avgör vilka ämnen som ska läsas.

Preparandutbildningen ska först och främst innehålla de grundskoleämnen eleven inte har betyg i och som eleven behöver för att uppnå behörighet till ett högskoleförberedande program eller yrkesprogram. Preparandutbildningen kan även innehålla ytterligare grundskoleämnen dock inte sådana ämnen som eleven har godkänt betyg i (2009a, sid. 47).

Enligt vår analys ska eleven bara läsa sådana ämnen som denne inte är godkänd i sedan grundskolan och detta innebär en läsning av ämnen som både är svåra och tunga för eleven. De ämnen som eleven har godkända betyg i är troligtvis också de ämnen som är roligare och lite lättare för eleven och dessa skapar en motivation för fortsatt lärande. En avgörande faktor som påverkar elevens studieresultat är att innehållet i undervisningen är meningsfullt (Hugo 2007). Vi anser att det är viktigt för eleven att kunna läsa ämnen som är motiverande och därmed meningsfulla. Däremot kan man se de ämnen som inte är godkända sedan grundskolan som motiverande att klara av under preparandutbildningen. Eleven kan ha lättare att fokusera och har också rätt till stöd i dessa ämnen.

Tolkar man texten som att preparandutbildningen blir ett tungt år med svåra studier för eleven och dessutom utan motivationshöjande ämnen som eleven kan få inspiration och studiemotivation ifrån, kan preparandutbildningen bli ett mindre bra alternativ. Tolkar man däremot texten utifrån att preparandutbildningen ger större fokus på det som eleven behöver klara av, samt skapar meningsfullhet så kan preparandutbildningen vara ett bra alternativ. En förutsättning är att elev/lärorelationen fungerar väl ömsesidigt och att eleven får det stöd som behövs (Hugo 2007).

Elevens ambition och inställning till skolan kan komma att avgöra om preparandutbildning blir ett möjligt alternativ. Om eleven har haft konflikter med lärare under sin studietid eller inte har haft motivation till studier *kan* eleven bedömas av huvudmannen att inte klara av de kommande studierna för behörighet. Det finns risk för en orättvis behandling eftersom det är denna huvudman som avgör om eleven är lämplig för preparandutbildningen. En elev som däremot, av olika anledningar, inte har klarat målpuppfyllelsen i årskurs 9 kan med preparandutbildningen få en andra chans. Hur eleven har framstått under grundskoletiden kan komma att avgöra vilka alternativ som presenteras som möjliga. Generellt i texten så framställs den blivande eleven på preparandutbildningen som motiverad och positiv till att fortsätta sina studier.

Det är huvudmannen på elevens grundskola som avgör om eleven ska kunna gå en preparandutbildning. Huvudmannen ska erbjuda alternativet till eleven om det bedöms att eleven kan nå behörighet inom ett år. Här ser vi en svårighet att rektor på elevens tidigare grundskola får makten att avgöra om eleven har god studieförmåga och beräknas kunna klara målen för preparandutbildningen inom ett år. I denna bedömning gäller det för rektor att ha en positiv elevsyn men också att vara realistisk (Gardner 2000). Huvudmannen måste också ha en god kännedom om vilka möjligheter som finns inom gymnasieskolans program för att kunna göra denna bedömning. Vi kan också se det som att inom grundskolan finns ett lärarlag som lärt känna eleven under lång tid. Lärarna bör kunna se elevens styrkor och eventuella svagheter och därmed kunna göra en rättvis bedömning av vad eleven kommer att klara av. Vi ser vikten av att läraren har ett professionellt förhållningssätt till eleven med ömsesidig respekt (Hugo 2007). Genom att som lärare ha kunskap om att alla människor är olika så kan en individanpassning ske (Gardner 2000). Därmed ser vi en möjlighet för eleven att få vägledning i att se om preparandutbildningen är ett bra alternativ.

4.1.3 Kunskapssyn i texten om preparandutbildning

De elever som väljer preparandutbildningen kommer att behöva vara mycket studiemotiverade. De ska under ett års tid läsa de ämnen som de av olika anledningar inte klarade av under grundskoletiden. De skolor som anordnar preparandutbildningar kan erbjuda eleven att välja till gymnasiekurser om det finns tid över. Eleven kan också läsa ytterligare ämnen från grundskolan om skolan har möjlighet att anordna detta. I mindre omfattning kan också praktiska moment varvas med de teoretiska studierna om det är till fördel för elevens kunskapsutveckling, vilket tyder på att en vetenskaplig teoretisk kunskap ses som viktig. ”Eftersom goda och breda kunskaper i grundskolans ämnen generellt ger goda förutsättningar att genomföra ett nationellt program och avlägga en examen” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 50). Eleverna på preparandutbildningen kan möjligen bli en homogen grupp med studiemotiverade elever. Med en homogen grupp menar vi elever som har liknande kunskapsbakgrund. Fördelen är att eleverna kan inspirera varandra då de har fokus på att nå målen. Denna kunskapssyn kan härledas till behaviorismen, där man ser den indirekta inlärningen i grupp som positiv (Stensmo 1997). Vi anser att i en homogen grupp kan detta studiemotiverade beteende påverka alla i gruppen på ett gynnsamt sätt. Däremot kan det vara svårt att få till en homogen grupp av elever inom preparandutbildningen om de har mycket olika kunskapsbakgrund och behöver stöd och utveckling i olika ämnen. Om gruppen blir homogen eller inte kommer förmodligen att styras av slumpen då detta inte kan styras över på förhand. Konsekvenserna av denna tolkning blir att delar av problematiken för dagens IV kvarstår och att det fortfarande är en grupp med elever som har väldigt olika behov. Vi tycker oss se att texten om preparandutbildningen sorterar eleverna efter deras kunskaper och efter vilka mål de nått i grundskolan.

4.1.4 Konsekvenser preparandutbildningen kan få för eleverna

Konsekvenser och eventuella risker med preparandutbildningen är att eleven bara läser ämnen som han eller hon tidigare har haft svårt för vilket kan leda till skoltrötthet och bristande motivation. Däremot om eleven får vara delaktig i val av ämnen som ska studeras utöver de som eleven måste få behörighet i, kan eleven få större möjlighet att klara preparandutbildningen. Det kan leda till en högre grad av motivation och chansen att eleven slutligen kommer att klara av ett nationellt program ökar (Hugo 2007). När en elev nått behörighet för ett nationellt program så ska eleven så snart som möjligt flyttas över från preparandutbildningen även om detta kommer att ske mitt i en termin. Här ser vi en fara för elever som av olika anledningar inte har så stor tillit och styrka i sig själva. Dessa elever är kanske inte tillräckligt starka att klara av att bryta upp från en grupp till en annan, där de kanske inte känner någon. Enligt vår tolkning av texten har inte eleven någon rätt att vara med och bestämma hur och när en sådan överflyttning ska ske. Texten visar däremot att om eleven når sin behörighet i slutet på året så ska eleven gå klart året på preparandutbildningen och sedan söka in som vanligt till ett nationellt program.

Huvudmannen avgör också lokalt var preparandutbildningen ska vara, på gymnasieskolan eller på grundskolan. Det är gymnasieskolan som ansvarar för utbildningen. Även om texten anger att preparandutbildningen ska tillhöra gymnasieskolan så kan det bli aktuellt för grundskolor att anordna utbildningen. Detta kommer att styras av kommunens ekonomi och övriga lokala förhållanden. Enligt texten ska elevens behov också vägas in i detta beslut men här tolkar vi texten som att andra faktorer såsom ekonomi och praktiska lösningar kommer att gå före.

4.2 Programinriktat individuellt val

4.2.1 Strukturella förändringar i texten om programinriktat individuellt val

Elever som inte har behörighet till de nationella programmen på gymnasieskolan men som har godkända betyg i svenska, engelska *eller* matematik samt fyra andra ämnen, alltså sammanlagt sex ämnen eller elever som har godkända betyg i svenska, matematik *och* engelska samt tre andra ämnen, har möjlighet att börja programinriktat individuellt val.

Syftet med denna utbildning är att elever som är studiemotiverade ska så snabbt som möjligt kunna börja på ett yrkesprogram när eleven får godkända betyg i åtta ämnen inklusive kärnämnen. Eleven har rätt till stöd och hjälp i alla ämnen som inte är godkända sedan grundskolan och läser dessutom ämnen som ingår i det yrkesprogram som valts som inriktning. Alla elever ska ha en egen individuell studieplan som ska fastställas av styrelsen för utbildning. Huvudmannen på gymnasieskolan avgör om en

elev ska erbjudas en plats på programinriktat individuellt val och eleven bör ha förutsättningarna för att klara av studierna på ett nationellt yrkesprogram inom ett år.

Dagens programinriktat individuellt val (PRIV) har från flera instanser setts som en lyckad verksamhet. Detta sätt att utforma utbildning på kommer därför att fortsätta även i framtiden (Utbildningsdepartementet 2009a).

4.2.2 Elevsyn i texten om programinriktat individuellt val

Utbildningen på programinriktat individuellt val ska vara individualiserad. Varje elev ska ha en egen studieplan. Denna individuella studieplan måste skapas utifrån de betyg som eleven saknar från grundskolan. Den avgörs ytterligare utifrån vilket nationellt yrkesprogram som eleven vill gå. Då eleven ska ingå i en grupp med andra elever och utbildningen ska vara sökbar är inte individen framträdande i texten. Vi tolkar texten som att olika skolor kan komma att erbjuda olika lösningar för dessa elever och att ekonomi och personalresurser kan komma att styra. Om gymnasieskolor ges möjligheten att själva styra över vilka ämnen som erbjuds eleverna kan en elev kanske inte få möjligheten att studera på en gymnasieskola nära hemmet.

Olika huvudmän kommer att ha olika förutsättningar att erbjuda elever platser inom programinriktat individuellt val. Vilka yrkesprogram som utbildningen ska inriktas mot och hur många platser som bör erbjudas beslutas lokalt (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 55).

En grupp med elever som har liknande behov kan däremot skapa ett gott studieklimat och en homogen grupp, en grupp med liknande kunskapsbakgrund, som kan motivera varandra. En sådan elevgrupp kan också skapa trygghet och då skapas lust att ta sig an en uppgift och rädslan att misslyckas minskar (Stensmo 1997).

4.2.3 Kunskapssyn i texten om programinriktat individuellt val

Genom att införa vissa förkunskapskrav förbättras förutsättningarna för att uppnå behörighet för ett nationellt yrkesprogram, ”samt att framgångsrikt fullfölja utbildningen” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid.54). Vi tolkar denna textpassage som att man ser på kunskap ur ett bredare perspektiv än tidigare. Nu är det viktigare att vara godkänd i sammanlagt sex ämnen från grundskolan, jämfört med de tidigare tre kärnämnen svenska, engelska och matematik. I texten framkommer att engelska eller matematik i det nya alternativet kan väljas bort, till förmån för något annat ämne. Nu är inte bara kärnämnen viktiga kunskaper utan också andra ämneskunskaper är betydelsefulla. Texten betonar att bredare kunskaper ger bättre förutsättningar att klara av utbildningen. En annan tolkning är att matematiken inte längre ses som ett viktigt ämne. Skolverket anser att detta kan signalera att matematik inte längre kommer att behövas för att klara av ett yrkesprogram och det kan i sin tur leda till att kvaliteten och statusen sänks inom programmet (2009a). Efter vår analys kan vi urskilja fördelar och nackdelar med båda tolkningarna. Ser man kunskapen ur ett bredare perspektiv så är

inte vissa ämnen i grundskolan viktigare än andra. Möjligheten att bli en god samhällsmedborgare blir större med bredare kunskaper. Man gör heller inte stor skillnad mellan teoretiska och praktiska kunskaper. En svårighet med kunskapssynen i dagens skola är att det finns ett stort glapp mellan kunskapsstoffet som krävs av skolan och den kunskap som krävs som samhällsmedborgare (Forssell 2005). Däremot skulle det kunna innebära med att matematiken eller engelskan kan väljas bort av eleven. Det signalerar att dessa ämnen inte är viktiga och att man kan klara sig bra utan grundläggande kunskaper i dessa ämnen. Då matematikens grunder återfinns i så mycket annat i vardagslivet kan elever som väljer bort matematiken få svårigheter med detta.

4.2.4 Konsekvenser programriktat individuellt val kan få för eleverna

Det tydliga syftet med att utbildningen inriktar sig mot de nationella yrkesprogrammen är att utbildningen ger en god möjlighet för elever att kunna bli antagna så snart som möjligt. Det finns en möjlighet för alla som har en strävan att börja ett nationellt yrkesprogram att på det programriktade individuella valet nå målen som krävs. Däremot så försvinner härmed möjligheten för eleven att kunna bli antagen till ett högskoleförberedande program. En fördel med tydliga mål för utbildningen är att det kan vara positivt för eleven att veta vad som krävs av dem samt få en tydlig bild av vad utbildningen leder till. En nackdel med detta val kan vara att eleven tidigt ska välja vilket nationellt yrkesprogram som den vill inrikta sig mot. En elev som exempelvis inte har medverkat i grundskolan i så hög grad kan ha svårt att avgöra vad den är duktig på eller tycker är roligt.

Programriktat individuellt val erbjuds elever som bedöms klara av studierna på ett nationellt yrkesprogram och med stöd och hjälp ska eleven ha klarat av förkunskapskraven inom högst ett år. Om en elev trots goda försök inte klarar av att nå dessa mål inom ett år, finns möjligheten att fortsätta studera på programriktat individuellt val. Texten är något otydlig kring vilket fortsatt stöd som erbjuds, "Förkunskapskraven och det särskilda stödet till eleven ska dock möjliggöra för denne att bli behörig inom högst ett år" (Utbildningsdepartementet 2009a, sid.56).

4.3 Yrkesintroduktion

4.3.1 Strukturella förändringar i texten om yrkesintroduktion

Detta alternativ kommer att presenteras för elever som inte är behöriga till de nationella programmen men som har en motivation att söka sig mot ett visst yrkesområde. I beskrivningen av yrkesintroduktion kan inte utläsas vilka förkunskaper som krävs för att bli antagen till detta alternativ. Eleverna förväntas bli attraktiva på arbetsmarknaden med mycket praktisk kunskap inom ett visst yrkesområde. Eleverna ska också ha möjlighet att börja på detta alternativ för att sedan övergå till ett yrkesprogram efter att

ha läst till sig en behörighet. Yrkesintroduktion kommer inte att leda till en yrkesexamen. Innehållet i yrkesintroduktion kan vara flexibelt och kan innehålla karaktärsämnen från ett nationellt yrkesprogram och kan dessutom innehålla grundskoleämnen, gymnasieämnen, praktik eller motiverande insatser. Utbildningen för yrkesintroduktion ska följa en plan som fastställs av styrelsen för utbildning. De yrken som är aktuella för yrkesintroduktion kommer att bestämmas av skolhuvudmannen och kan komma att ligga nära de nationella yrkesprogrammen på skolan. Till en början kan en bredare introduktion erbjudas och området kan senare smalna av när eleven blir intresserad av ett särskilt yrkesområde.

4.3.2 Elevsyn i texten om yrkesintroduktion

Utbildningen på yrkesintroduktion är för den elev som inte är behörig för ett nationellt yrkesprogram. Syftet med utbildningen är ändå att studierna ska leda till ett nationellt yrkesprogram eller ge "möjlighet att direkt etablera sig på arbetsmarknaden" (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 57). Detta kan vi se som att utbildningen ska vara ett sätt att skapa meningsfullhet och tydlighet för eleven. Denna meningsfullhet - kopplingen mellan utbildningen och en framtid är en viktig faktor som kan påverka elevens studieresultat på ett positivt sätt (Hugo 2007). Däremot så beskriver texten att eleven efter detta utbildningsalternativ kommer att ha möjlighet att etablera sig på arbetsmarknaden. I dagens samhälle med lågkonjunktur och hög arbetslöshet tror vi att det finns en risk att endast ett fåtal av dessa elever kommer att få ett arbete inom valda yrkesområde. En konkurrerande grupp kommer att vara de jämnåriga elever som har gått det nationella yrkesprogrammet inom samma område och dessutom har en yrkesexamen att visa upp.

Trots denna meningsfullhet som utbildningen erbjuder och det tydliga samarbetet med yrkeslivet ser vi en risk i att de elever som blir kvar på yrkesintroduktion och inte går över till ett nationellt yrkesprogram inte kommer att ha så stora möjligheter på arbetsmarknaden som texten antyder.

Yrkesintroduktionen ska vara en individualiserad utbildning där eleven ska ha en egen studieplan. Yrkesintroduktionen kan komma att utformas för en grupp elever samt vara utformad att genomföras nära det nationella yrkesprogrammet. "De elever som kommer att få sin utbildning inom yrkesintroduktion kommer att ha vitt skilda förutsättningar och behov" (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 60). En del elever kommer att satsa på ett nationellt yrkesprogram efter en kort tid på yrkesintroduktion och andra elever kommer att ha så bristande kunskaper från grundskolan att de kommer följa denna utbildning under hela gymnasietiden. Tolkningen av texten är att många olika individer ska få en individanpassad undervisning, vilket tyder på ett empowermentperspektiv där man värdesätter elevens egen vilja och där eleven också får ta ett stort ansvar för sin framtid (Hedwall & Knöfel 2006). Däremot så tror vi individanpassningen kan komma att styras av ekonomi och personalresurser på skolan. De elever som väljer

yrkesintroduktion inom samma yrkesområde kommer förmodligen att grupperas tillsammans och en stor del av individualiseringen försvinner därmed.

4.3.3 Kunskapssyn i texten om yrkesintroduktion

Inom yrkesintroduktion ses kunskap ur ett smalare perspektiv än det tidigare beskrivna programinriktade valet. Den praktiska kunskapen är här av stort värde och den teoretiska kunskapen är inte lika betonad. Den praktiska kunskapen ses som meningsfull i sitt sammanhang för eleven och kan vara motivationshöjande då den knyter an till verkligheten. Vi ser här drag av rationalismen där kunskap enligt Aristoteles inte bara består av teori utan också i att kunna behärska ett hantverk (Nordin 2003). Empirismen betonar sedan att erfarenhet är grunden till kunskap och det är enligt denna kunskapssyn viktigt att ha kunskap i det som krävs för det dagliga livet och att man inte behöver veta allt. Genom att se på kunskap på detta vis tror vi att eleven värdesätts och förutsättningarna för ett salutogent arbetssätt ges. Yrkesintroduktion har också drag av progressivismen. Dess förespråkare Dewey ansåg att skolan är isolerad och att det är viktigt att den förankras i ”verkligheten”. Det är också viktigt enligt Dewey att elever får arbeta med händerna (Forssell 2005). Syftet med yrkesintroduktionen är att elever som ofta har haft svårt med de så kallade teoretiska ämnena i skolan här kan få en möjlighet att utveckla sina praktiska kunskaper och förmågor. Det beskrivs också att det är viktigt att yrkesintroduktionen förankras i yrkeslivet då det kan skapa kontakter som kan leda till arbete i framtiden. ”De kontakter elever i gymnasieskolan kan få genom det arbetsplatsförlagda lärandet [...] har visat sig mycket betydelsefulla för elevernas möjligheter att etablera sig i arbetslivet” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 62).

Däremot ser vi en begränsning i att elever som blir antagna till yrkesintroduktion kan ha begränsade förkunskaper och att det kan vara svårt att tillgodogöra sig utbildningen på ett bra sätt. I den tidigare texten har vi funnit att det är viktigt med bredare kunskaper för att vara en god samhällsmedborgare (Forssell 2005) och med ett smalare kunskapsperspektiv så kan texten tolkas som att detta inte uppnås.

4.3.4 Konsekvenser yrkesintroduktion kan få för eleverna

I texten finner vi svaga ordval som *bör* och *kan* vid beskrivningen av hur yrkesintroduktionen ska utformas. Dessa ord skapar en stor frihet för skolhuvudmannen att själv utforma utbildningen utifrån egna behov och förutsättningar och eleverna får kanske inte den utbildning som beskrivs i texten. ”Den [yrkesintroduktionen] *kan* innehålla karaktärsämnen [...]. Yrkesintroduktion *bör* innehålla arbetsplatsförlagt lärande eller praktik” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 58). Om skolhuvudmannen gör en mycket fri tolkning av texten kan det innebära att den arbetsplatsförlagda utbildningen förläggs inom skolan och inte ute i arbetslivet. Om texten tolkas på detta sätt ser vi en risk för att elevens motivation sjunker om den verklighetsförankrade undervisningen uteblir. Studieresultatet kan då bli lidande då eleven inte finner undervisningen meningsfull (Hugo 2007).

De svaga ordvalen i texten kan också tyda på en osäkerhet hos utredaren och kanske är inte utredaren på det klara med exakt hur detta program ska utformas. Genom att använda sig av sådana ord bestäms inte hur det *ska* vara och det lämnar möjligheter för respektive skolhuvudman att själv utforma verksamheten.

Yrkesintroduktionen kan för många elever bli en andra chans till utbildning inom ett yrke. En elev som inte har nått målen i några ämnen på grundskolan kan nu tillsammans med andra med liknande kunskapsbakgrund få stöd och hjälp att nå målen eller få en yrkesutbildning som kan leda till arbete.

4.4 Individuellt alternativ

4.4.1 Strukturella förändringar i texten om individuellt alternativ

De elever som inte bedöms nå målen under ett år eller som alternativt inte bedöms kunna genomföra ett nationellt program på gymnasiet ska erbjudas ett individuellt alternativ i gymnasieskolans regi, ett så kallat individuellt alternativ. Syftet med utbildningen är att eleven härifrån ska kunna gå vidare, till yrkesintroduktion, annan utbildning eller direkt till arbetsmarknaden. Utbildningen ska innefatta heltidsstudier men om eleven önskar kan omfattningen av utbildningen minskas. I dessa frågor fattar styrelsen för utbildning alla beslut. Elever som är behöriga till de nationella programmen kan inte erbjudas individuellt alternativ om det inte föreligger synnerliga skäl. Utbildningen kan ha ett varierat innehåll så som grundskoleämnen, gymnasiegemensamma ämnen eller karaktärsämnen inom gymnasieskolan, allt efter elevens behov. Den kan också innehålla motivationsinsatser av olika slag samt praktik. Alla elever som går det individuella alternativet ska ha individuella studieplaner som fastställs av styrelsen för utbildningen. Detta alternativ ska också finnas för de elever som inte har som mål att gå ett nationellt program. Det individuella alternativet ska först och främst syfta till den personliga utvecklingen hos eleven, men kan utformas på olika sätt så att det är möjligt att övergå till ett nationellt program om förutsättningar finns.

4.4.2 Elevsyn i texten om individuellt alternativ

Detta alternativ är till för de elever som har ”stora kunskapsbrister och svag motivation och som behöver en grundläggande och motivationsskapande utbildning” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64). Men texten beskriver också att elever som vill ha en mer allmän utbildning för att sedan gå vidare till annan fortsatt utbildning kan välja individuellt alternativ. Elevsynen som framträder i texten visar på en stor förståelse för de elever som på olika sätt inte klarat av att nå målen i grundskolan. Utbildningen beskrivs som att den bör vara individanpassad med eleven i fokus.

Däremot ställer vi oss frågan hur stort inflytande eleven kommer att ha i denna individanpassade utbildning? Vi har svårt att finna spår av utrymme för elevens

önskemål eller vilja i texten. Vi har tidigare i studiens resultat resonerat kring hur viktigt det är med motivation och meningsfullhet i de olika utbildningsalternativen. I texten om individuellt alternativ ser vi tydligt betoning på motivation, men det finns inte beskrivet hur detta ska se ut. Texten är också tydlig med hur olika eleverna kan vara som kommer att välja detta alternativ. En del elever kommer att behöva stora motivationshöjande insatser, medan andra elever behöver mindre. ”Inslagen av motivationsskapande karaktär eller insatser av annan karaktär som kan bidra till elevens kunskapsutveckling, kommer väsentligt att skilja sig åt för olika elever inom individuellt alternativ” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64). I denna heterogena grupp kan elever med olika svårigheter ändå känna en tillhörighet i gruppen och därmed utvecklas både kunskapsmässigt och socialt. I ett empowermentperspektiv kan en grupps sammansättning styra vad som ska fokuseras på i undervisningen (Hedwall & Knöfel 2006) och vi tror då att gruppen av elever får möjlighet att erövra den kunskap som de eventuellt har behov av. Däremot ser vi svårigheter med att individanpassa undervisningen efter elevens behov om dessa behov är alltför vitt skilda åt inom gruppen. Det resonemang som fördes kring IV 2006 kring vilka åtgärder som skulle stärka IV anser vi vara aktuella för individuellt alternativ. Det salutogena perspektivet på eleven ska då genomsyra hela verksamheten (2006).

Många av eleverna som finns på dagens IV har en negativ bild av sin skolgång, vilket präglar deras syn på skolan (Hugo 2007). Vi anser att den negativa bild som eleverna kan ha med sig riskerar att skapa svårigheter för eleven att ta till sig undervisningen och finna meningsfullhet. Men om läraren på individuella alternativet arbetar för att skapa tillit och förtroende mellan sig och eleven skapar det goda förutsättningar för att den negativa bild eleven har av skolan kan vändas till en positiv (Gustavsson 2002). Det är också viktigt att läraren kan ta fram aktiviteter som eleven har begåvning för vilket ger eleven en positiv känsla och skapar motivation för fortsatt arbete (Gardner 2000).

4.4.3 Kunskapssyn i texten om individuellt alternativ

Eleven på det individuella alternativet har möjlighet att gå vidare till yrkesintroduktion om önskan finns. Eleven kan också, enligt texten, gå vidare till annan fortsatt utbildning eller direkt till arbetsmarknaden. Vilken typ av fortsatt utbildning framgår inte av texten. Vi tolkar det som att det inte är ett nationellt program som kan bli aktuellt, då detta inte framgår tydligt som i beskrivningarna för de andra programmen.

Enligt Gardners olika intelligenser (Andersson 2000) så ska elevers olika förmågor värdesättas och enligt texten kan vi se att individuellt alternativ kommer att försöka se till ”den enskilde elevens förutsättning och behov” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64). Detta visar på en förståelse för alla individers olikheter och vikten att ta till vara elevens styrkor.

Texten om individuellt alternativ visar spår av progressivism. Dewey hävdar att det är viktigt med vägledning för att nå en kunskapsutveckling (Forssell 2005) och i texten om

det individuella alternativet framträder detta tydligt, ” [...] ungdomar som är obehöriga till ett nationellt program [...] behöver ytterliga kunskaper och vägledning för att kunna gå vidare i sin kunskapsutveckling” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64).

Vi tolkar texten som att inom det individuella alternativet handlar det också om andra kunskaper än om så kallade teoretiska kunskaper, ”[...] andra insatser som är gynnsamma för elevens kunskapsutveckling, exempelvis olika motivationsinsatser och praktik” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64). Dessa motivationsinsatser kan vara av social art beroende på elevens behov.

4.4.4 Konsekvenser individuellt alternativ kan få för eleverna

Beskrivningen av det individuella alternativet innehåller, precis som texten om yrkesintroduktion, ett stort antal ord som *kan* och *bör*. Dessa ordval kan bero på en osäkerhet hos utredaren kring hur programmet ska utformas, men det kan också vara till fördel för både eleven och läraren på programmet. Läraren (eller skolhuvudmannen) får då stor frihet att utforma undervisningen och motivationsskapande aktiviteter efter vad som passar bäst för eleven.

”Individuellt alternativ syftar till att eleven ska gå vidare till yrkesintroduktion, annan fortsatt utbildning eller till arbetsmarknaden” (Utbildningsdepartementet 2009a, sid. 64). Detta kan tolkas som att eleven har många olika möjligheter framför sig. På individuellt alternativ behöver man inte i förväg ha bestämt sig för ett yrke och därmed bli fast vid sitt val. Enligt Carlsson, Gerrevall och Pettersson bör man inte låsa fast sig i en för snäv utbildning för tidigt då arbetsmarknaden ständigt förändras (2007). Däremot kan kopplingen till tydliga mål vara motiverande för eleven och skapa meningsfullhet med studierna. Tolkar man texten på detta vis kan eleven få svårt att känna meningsfullhet om det inte är tydligt vad individuellt alternativ leder till. Grunden till det individuella valet ska enligt texten vara en motivationskapande utbildning vilket kan kräva att läraren i mötet med eleven uppträder professionellt och kan se möjligheter i varje individ (Gardner 2000).

4.5 Resultatsammanfattning

Det mest framträdande i resultatet som helhet enligt vårt syfte är att kunskap delas upp i teori och praktik. Inom preparandutbildningen värderas teoretisk kunskap. Inom programinriktat individuellt val och yrkesintroduktion betonas praktiska kunskaper. Det individuella valet är obestämt i sin form och handlar mest om motivation och individualisering. Ytterligare framträdande drag i resultatet är en viss rangordning mellan alternativen där den teoretiska kunskapen ses som mer värd. Svaga ordval som *bör* och *kan* framträder också tydligt. Individualisering är ett begrepp som nämns ofta i texten och olika former av motivation nämns också.

För att förtydliga resultatet ytterligare redovisas det mest framträdande i nedanstående matris.

	Behörighetskrav	Mål med utbildningen	Elevsyn	Kunskapsyn
Preparandutbildning	Ej behörig till nationellt program. Blir behörig inom max ett år.	Ska leda till högskoleförberedande program alternativt yrkesprogram.	Eleven är studiemotiverad.	Teoretisk kunskap värderas.
Programinriktat individuellt val	Eleven ska ha godkänt i svenska, engelska <i>eller</i> matematik samt fyra andra ämnen. Eller godkänt i svenska, engelska <i>och</i> matematik samt tre andra ämnen.	Eleven ska bli behörig till yrkesprogram.	Individualisering betonas.	Praktisk kunskap värderas.
Yrkesintroduktion	Ej behörig till nationellt program.	Eleven kan gå vidare till yrkesprogram eller till arbetsmarknaden.	Individualisering betonas.	Praktisk kunskap värderas.
Individuellt alternativ	Ej behörig till nationellt program.	Eleven kan gå vidare till yrkesprogram eller till arbetsmarknaden.	Eleven i fokus.	Motivationsarbete betonas.

Fig. 1. Resultatsammanfattning.

5. Diskussion

Nedan kommer vi att diskutera vårt resultat under rubriken resultatdiskussion. Vi kommer också att diskutera den metod vi har använt under rubriken metoddiskussion.

5.1 Resultatdiskussion

Då syftet med vår studie är att granska den kunskapsyn och elevsyn som är framträdande i departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a), och därigenom förstå vilka tänkbara konsekvenser den nya uppdelningen av dagens IV för med sig för de elever som inte når målen i årskurs 9, så försökte vi hålla oss neutrala i vårt förhållningssätt. Vår studie bygger inte på kritik av promemorian utan på ett försök att genom frågor finna svar i texten. De frågor vi ställer är vilka strukturella förändringar som ska genomföras inom IV, vilken kunskaps- och elevsyn som framträder, samt vilka konsekvenser detta kan få för eleverna. I resultatet framkommer några mer framträdande delar som vi här kommer att diskutera. Vi kommer först att diskutera kunskaps- och elevsynen och därefter diskutera de möjliga konsekvenser vi ser. De strukturella förändringarna kommer inte att diskuteras separat utan kommer framförallt att ingå i konsekvensdiskussionen.

5.1.1 Kunskaps- och elevsyn

Övergripande för resultatet är att den så kallade teoretiska kunskapen separeras från den praktiska kunskapen. Kunskapen har delats upp på det här sättet sedan Aristoteles (Forssell 2005) och den uppdelningen kvarstår. Enligt 1992 års läroplanskommitté bör den teoretiska kunskapen jämföras med den praktiska vilket vi har svårt att se tecken på i resultatet. Vi ser å ena sidan en fara med denna uppdelning då människan för att utvecklas behöver både den teoretiska och praktiska kunskapen. Kanske skulle det finnas en utbildning där man blandar det teoretiska med det praktiska? Man kan också se det som att elever som är ”skoltrötta” ändå får chansen att inom gymnasieskolan läsa något som de är intresserade av. Däremot ser vi att det kan bli svårt att bygga vidare på denna utbildning med exempelvis högskola om eleven vid ett senare skede i livet så skulle önska. Tanken med reformen är ändå inte att några dörrar ska stängas för eleven och de kan studera vidare, men det kan komma att kräva omvägar för eleven i form av exempelvis komvux eller folkhögskola, samt eventuellt ta mycket tid. Det kan också bli en ekonomisk fråga för eleven.

I promemorian (Utbildningsdepartementet 2009a) ges fem olika alternativ till dagens IV. Syftet med uppdelning är att utbildningen för elever som av olika anledningar inte är behöriga till ett nationellt gymnasieprogram ska bli så individualiserad som möjligt. Deweys teori om att en individualisering är positiv för elevens kunskapsutveckling (Dewey 1980) kan vi se har fått gehör i promemorian. Däremot anser Dewey inte att elever ska rangordnas och förberedas för ett speciellt yrke. I och med att endast de högskoleförberedande programmen leder till vidare studier och yrkesprogrammen leder till en yrkesexamen kan detta tolkas som en sådan uppdelning. De olika alternativen till IV kan tolkas ha en inbördes rangordning då de leder fram till föregående beskrivna utbildning. Det alternativ som först beskrivs i texten är preparandutbildningen som inom en kort tid, max ett år kan leda till ett nationellt högskoleförberedande program. Det andra alternativet, programinriktat individuellt val, kan i sin tur leda till ett yrkesförberedande program. Alternativ tre, som beskrivs i texten, är yrkesintroduktion som för eleven kan leda till ett nationellt yrkesprogram, men som i sig själv inte leder till en examen. Däremot är förhoppningen hos utredaren att utbildningen leder till ett arbete. Individuellt alternativ, det fjärde alternativet, leder eventuellt till yrkesintroduktion eller *annan utbildning*. Alternativt kan utbildningen ge möjlighet till ett arbete. Denna ”rangordning” av alternativen kan kopplas till en syn på kunskap där den så kallade teoretiska kunskapen har högre status än den praktiska.

Framträdande ord som förekommer i resultatet är ord som *bör* och *kan*. Dessa ord kan ses antingen som en osäkerhet hos utredaren alternativt som ett medvetet val för en friare tolkning och valfrihet. Ses ordvalet som en osäkerhet hos utredaren där detta ordval inte är ett medvetet val kan förändringen av IV inte vara tillräckligt genomtänkt. Det kan också ses som en osäkerhet i kunskapssynen då utredaren inte tar ställning i detaljer som till exempel hur mycket teori respektive praktik en utbildning ska

innehålla. Det troliga är att dessa ordval är genomtänkta och ett medvetet val av utredaren. Det lämnas öppet för skolhuvudmannen att till stor del forma de olika alternativen till IV fritt. En anledning till detta kan vara att synen på kunskap ständigt förändras och då en sådan här lagtext har för avsikt att gälla under en längre tid så bidrar en mer obestämd text till möjligheter för nytolkningar.

Individualisering är framträdande i texten och vi tolkar det som att det både handlar om kunskapssyn och elevsyn. Ser man individualiseringen ur ett kunskapsperspektiv är individualisering ett sätt för eleven att uppnå kunskapsutveckling. Man kan se det som att alla elever har olika intelligenser (Gardner 2000) och därmed olika begåvning. En sådan individualisering skulle kunna innebära att undervisningen formas efter dessa olika intelligenser. Dewey (1980) anser att individualisering innebär att elevens förmågor betonas och att det är pedagogen som bör locka fram det individuella hos eleven. Ser man däremot på individualiseringen ur ett elevsynsperspektiv så handlar det om att eleven ska få den hjälp som den behöver i form av enskild undervisning eller i en mindre grupp. En studie visar att elever inom IV trivs med detta arbetssätt och anser att de utvecklas på ett positivt sätt (Kjellson & Tapper 2008). Med detta perspektiv på individualisering så är alla elever olika individer med samma rätt till undervisning och därför bör man inte exkludera dessa från undervisningen. Att särskilja elever i behov av extra stöd är i viss forskning ett kritiserat arbetssätt (Florian 2009).

Motivation och motivationskapande aktiviteter är ett inslag som bör genomsyra de nya alternativen inom IV framförallt inom yrkesintroduktion och individuellt alternativ. Genom att arbeta med mötet mellan lärare och elev skapar man tillit och därefter kan en kunskapsutveckling ske (Stensmo 2008). Motivation är viktig för att man ska kunna lära sig något (Gardner 2000) och därför bör relationsskapande aktiviteter vara primära på de olika utbildningsalternativen.

5.1.2 Möjliga konsekvenser

En tydlig konsekvens för eleven som framkommer i resultatet är uppdelning mellan högskoleförberedande program och yrkesprogram, så kallad "rangordning". En sammanfattning av texten visar på en tydlig uppdelning mellan den utbildning som har som syfte att leda till ett nationellt högskoleförberedande program och de utbildningar som har som syfte att leda till ett nationellt yrkesprogram. De elever som inte bedöms kunna klara preparandutbildningen är hänvisade till att välja ett alternativ som kan leda till ett yrkesprogram. De elever som är intresserade av en mer allmän inriktning får välja det individuella alternativet och enligt texten är inte syftet med denna utbildning att nå behörighet för ett högskoleförberedande program. Detta visar på möjligheter för de elever som klarar preparandutbildningen att välja det program som de har ett intresse för, medan elever som erbjuds något av de andra tre alternativen blir begränsade i sin valmöjlighet. Enligt den nya gymnasiereformen kommer det å andra sidan att finnas tolv yrkesprogram inom olika områden. De flesta elever bör kunna hitta något alternativ

av dessa som de är intresserade av och därmed få en meningsfull utbildning. Innehållet i de olika utbildningarna kommer att bli något smalare med en fördjupning inom karaktärsämnen (Carlsson, Gerrevall & Pettersson 2007). Syftet med fördjupningen är att skapa en starkare koppling till arbetsmarknaden. Denna fördjupning kan också bidra med motivation för elever som är mindre intresserade av kärnämnen.

Att rangordna utbildningsalternativ på ovan beskrivna sätt kan tolkas som att det kan få konsekvenser av för eleven kränkande art. Enligt undersökningar från dagens IV-program så upplever eleverna att de möts av respekt av sina lärare men att de däremot upplever att elever som går ett nationellt gymnasieprogram ser ner på dem (Kjellsson & Tapper 2008). Tolkas man däremot texten som att "rangordningen" av alternativen istället är en uppdelning för att skapa individualisering är det positivt för eleven. Elever som inte är behöriga för ett nationellt program kan behöva denna individualisering för att gå vidare i sin kunskapsutveckling. Inom denna uppdelning kan elevens behov tillgodoses och eleven kan få arbetstro. Uppdelningen är också ett försök att skapa en mer homogen grupp av eleverna för att få en högre måluppfyllelse och tolkas texten på detta sätt så kan denna individualisering bli positiv för eleven.

I texten framkommer vid åtskilliga tillfällen vaga ordval. De ord som framträder vid närläsning av texten är framförallt *bör* och *kan*. Orden lämnar ett stort utrymme, för den som läser texten, till valfri tolkning. Vi tolkar det som att det är skolhuvudmannen som har möjlighet till att tolka texten på det sätt som denne önskar. Ordvalet kan också tyda på en stor osäkerhet hos utredaren kring hur de olika alternativen ska utformas. Om ordvalet inte är medvetet så kan det skapa osäkerhet hos skolhuvudmännen som ska genomföra reformen. Det kan också leda till stora skillnader mellan olika kommuner och skolor. En del av syftet med utredningen var att få bort olikheter och skapa en utbildning som ser likadan ut för alla (Utbildningsdepartementet 2008). Valfriheten hos skolhuvudmannen kring utformandet kan dock vara nödvändig då en individualiserad undervisning kan vara svår att på förhand bestämma. Utredarens syfte med att använda dessa ord kan vara att texten ska kunna tolkas på valfritt sätt. Vi tror att ordvalet har varit ett medvetet val och att utredaren vill ge skolhuvudmannen möjlighet att genomföra dessa utbildningar med stor frihet och dessutom ha möjlighet att planera sin verksamhet efter bland annat ekonomi och personalresurser. Förhoppningsvis leder denna frihet till att skolhuvudmannen behåller de delar som har varit positiva för eleven och förändrar det som inte har fungerat tillfredsställande. Dagens IV har idag elever som trivs med sina lärare och har en positiv inställning till programmet (Kjellsson & Tapper 2008).

I resonemanget som fördes kring det individuella programmet 2006 om hur man skulle stärka och förbättra kvaliteten, så betonades bland annat individualisering, motivationsskapande arbete och en positiv kunskaps- och elevsyn där det salutogena perspektivet på eleven skulle genomsyra verksamheten (Hedwall & Knöfel 2006). Anledningen till den nya reformen av IV är bland annat att öka måluppfyllelsen och att

försöka få mer homogena grupper (Utbildningsdepartementet 2009a). Med tanke på att vårt resultat visar stora likheter med det resonemang som fördes 2006 ska det bli intressant att se om måluppfyllelsen ökar för eleverna. Det ska också bli intressant att se hur den nya uppdelningen tas emot av eleverna. Tidigare samlades elever med olika bakgrund på IV men med de nya alternativen blir det tydligt både för eleven själv, men också för omgivningen, vilka kunskaper eleven eventuellt har eller inte har. Elever på IV har tidigare känt sig utanför i jämförelse med elever på de nationella programmen (Kjellsson & Tapper 2008) och vi funderar kring om detta utanförskap kan komma att öka för elever på framförallt det individuella alternativet. Eller kommer detta alternativ att tillgodose dessa elevers behov på ett mycket bättre sätt än dagens IV? Kanske är dagens måluppfyllelse inom IV inte enbart beroende av elevens inställning och prestation utan handlar mer om miljön runt omkring. Ser lärare inom IV på eleven som en passiv och lat människa utan vilja så blir det för eleven en självuppfyllande profetia (Jenner 2004). Ser man däremot på eleven med respekt och har höga förväntningar på eleven så kan en positiv utveckling ske, den så kallade "Pygmalioneffekten". Vi tror att lärarna har en avgörande roll för om den nya reformen ska lyckas eller inte, men också vilket arbetssätt som används. Genom att individualisera och samtidigt inkludera tror vi att man skapar bäst förutsättningar för eleven att lyckas.

5.2 Metoddiskussion

För vår studie användes en kvalitativ textanalys enligt *Metodpraktikan* (Esaiasson et al. 2004). Denna metod var ny för oss och vi fick sätta oss in i metoden från grunden. Då syftet med studien är att granska den kunskaps- och elevsyn som är framträdande i departementspromemorian *Särskilda program och behörighet till yrkesprogram* (Utbildningsdepartementet 2009a) är en kvalitativ textanalys att föredra. Om vi inte hade gjort en kvalitativ textanalys hade vi eventuellt inte sett den kunskaps- och elevsyn som framträder i texten.

Om vi hade gjort en kvantitativ textanalys där man räknar och kategoriserar textens innehåll eller använt oss av en diskursanalys där man fördjupar sig i den sociala praktiken och språkanvändningen hade studiens resultat kanske blivit annorlunda. Den kvalitativa textanalysen tolkar texten som helhet och de olika delarna för sig, samt den kontext texten ingår i. De svaga ord som vi ser som framträdande (*bör* och *kan*) kunde vid en kvantitativ textanalys däremot räknats och presenterats till antalet.

Den förförståelse vi har kan också ha påverkat studiens resultat. Enligt Esaiasson et al. (2004) är det inte unikt för en textanalys att undersökarens förförståelse påverkar resultatet. Detta är ett fenomen i all samhällsforskning. Ytterligare en aspekt är att vi har varit två undersökare och under analysens gång har vi diskuterat olika tolkningar som vi

finner troliga. På så sätt har vi kommit fram till de tolkningar vi anser mest troliga och framträdande i studien.

5.3 Slutord

Under arbetet med studien har vi fått göra flera begränsningar för att begränsa vårt analysmaterial. Om vi skulle göra fortsatta studier skulle det därför vara intressant att undersöka på vilket sätt som grundskolans arbete kommer att förändras i och med att man på sikt vill avskaffa IV. Vi har också funnit det intressant att få kunskap om hur betyg och bedömningar påverkar eleverna, samt på vilket sätt måluppfyllelsen för eleverna inom de nya alternativen kommer att öka.

6. Referenser

- Andersson, Bengt-Erik (2000). *Spräng skolan!*. Halmstad: Brain books.
- Antonovsky, Aaron (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Arfwedson, Gerd (2003). *Undervisningens teorier och praktiker*. Stockholm: HLS Förlag.
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2005). *Textens mening och makt*. Lund: Studentlitteratur.
- Carlsson, Carl-Gustaf, Gerrevall, Per & Pettersson, Astrid (2007). *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm: HLS förlag.
- Dewey, John (1980). *Individ, skola och samhälle*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wägnerud, Lena (2004). *Metodpraktikan - Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts juridik.
- Florian, Lani (2009). Towards an inclusive pedagogy. I Hick, Peter, Kerschner, Ruth & Farrell, T Peter (red.) *Psychology for Inclusive Education – New directions in theory and practice*. London: Routledge.
- Forssell, Anna (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Gardner, Howard (2000). *Den bildade människan*. Finland: WS Bookwell
- Gustavsson, Bernt (2002). *Vad är kunskap?* Myndigheten för skolutveckling. Kalmar. Liber.
- Hedwall, Kjell & Knöfel, Sara (2006). *Kvalitet inom IV - Hela skolans ansvar* (Myndigheten för skolutveckling). Stockholm. Liber.
- Hugo, Martin (2007). *Liv och lärande i Gymnasieskolan – En studie om elevers och lärarens erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Diss. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation. Sektionen för pedagogik och psykologi.
- Jenner, Håkan (2004). *Motivation och motivationsarbete – i skola och behandling*. Kalmar: Liber.
- Kjellson, Camilla & Tapper, Roger (2008). *Det individuella programmet – för alla*. D-uppsats. Högskolan Kristianstad/School of Teacher Education.

- Maltén, Arne (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Mouwitz, Lars (1997). *Filosofi*. Malmö: Gleerup.
- NE (Nationalencyklopedin) (2009a). *Rationalismen*. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.ne.se/lang/rationalism/291037>>. (09-11-25)
- NE (Nationalencyklopedin) (2009b). *B F Skinner*. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.ne.se/lang/b-f-skinner>>. (09-11-25)
- NE (Nationalencyklopedin) (2009c). *John Dewey*. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.ne.se/lang/john-dewey>>. (09-11-25)
- Nordin, Svante (2003). *Filosofins historia – Det västerländska förnuftets äventyr från Thales till postmodernismen*. Lund: Studentlitteratur.
- Stensmo, Christer (1997). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2006). *Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (1998). *Elever i särskilt behov av stöd*. Stockholm: Skolverket.
- Utbildningsdepartementet (2008). *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. Stockholm. Statens offentliga utredningar 2008:27 (SOU 2008:27).
- Utbildningsdepartementet (2009a). *Departementspromemoria – Särskilda program och behörighet till yrkesprogram*. Stockholm. U2009/5552/G.
- Utbildningsdepartementet (2009b). *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. (Elektronisk) Regeringskansliet. Tillgänglig: <<http://www.sweden.gov.se/sb/d/11681/a/125351>>. (09-10-29)
- Utbildningsdepartementet (2009c). *Pressmeddelande: IV-program avskaffas*. (Elektronisk) Tillgänglig: <<http://www.regeringen.se/sb/d/11325/a/132568>>. (09-10-07)