

Styrning och ideologiska dilemman i Skolverkets skolutveckling *exemplet ANDT-undervisning*

Mats Börjesson och Eva Palmblad

Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet respektive Socialhögskolan, Lunds universitet.

Governing and ideological dilemmas in drug education

Drug education (ANT) in Swedish schools has a history over decades. Here, the pedagogical approaches fluctuated between transfer of solid knowledge from the teacher to the pupil, and working with values and have a more pupil-driven teaching – a classic dichotomy. Rhetoric about the school's way of teaching has thus always been ambivalent and subject to re-examination. The study analyses various textual material on ANT education. As a methodological tool Billigs concept Ideological dilemmas is used, which is a fruitful way to identify the rhetorical building blocks of (school) politics, but also to analyse political talk in more detail. The article analyses the ideological dilemmas under three dichotomies: Knowledge vs. values, teacher control vs. learner control, and prevention vs. promotion. Throughout we can see this question of how teaching could be successful, given the tension between authority and democracy. The article concludes by relating this basic ideological dilemma in a wider discursive context of governance in our time.

Key words: drug education, school development, ideological dilemmas, rhetorics, moral steering

När man vill studera hur drogprevention och drogförebyggande definieras och operationaliseras i skolan så hamnar man på ett fält som genomsyras av föränderlighet och intressemotsättningar. Tänk bara på själva akronymens utveckling: från ANT (alkohol, narkotika, tobak), över SANT (sniffning) till ANDT (dopning) och nu senast ANDTG (gambling). Bokstäver dyker upp och försvinner och vi kan bara spekulera i utvecklingen framöver. Kommer S att återvända på scenen, genom sexmissbruk, shopaholics eller sockerberoende? I takt med att olika typer av beroendetilstånd uppmärksammas så är det tänkbart att medberoende blir en del av verksamheten, och alltså ett M adderas. I alla händelser ligger här en skolans uppgift att smälta samman kunskapsförmedling och normativt hälso- och livsstilsarbete.

Drogundervisning i skolan har en flera decennier lång historia. Sverige är där en del av en utveckling som man kan se i många västländer. Strävandena att påverka de ungas attityder till, och användning av, droger har resulterat i en mängd olika interventioner. Oftast har denna verksamhet tagit avstamp i just skolan. I en studie av det skolbaserade drogarbetet så urskiljer Cuijpers tre olika faser i drogpreventionen:

1. Från 1960-tal till tidigt 70-tal: de första programmen, som fokuserade *kunskap* om droger och risker med användningen.
2. Tidigt 1970-tal till tidigt 1980-tal: då arbetade man mest med *affektiva* program, som vanligtvis inte var drogspecifika utan handlade om personlig utveckling i vid mening, så som beslutsfattande, värderingsövningar och stresshantering.
3. Tidigt 1980-tal till idag: här har olika modeller för *social påverkan* varit i förgrunden som inriktats mot gränssättning i kombination med bredare personliga och sociala kompetenser, såsom beslutsfattande och stresshantering (Cuijpers 2003: 9–10).

Utifrån ett styrningsperspektiv skulle man kunna se historieskrivningen som en illustration av att styrningsförsöken över tid aktualiserat olika påverkansformer. I strävandena att styra den unga befolkningens förhållande till droger är det, som vi kommer att se, många saker som står spel. Dilemman av olika slag behöver hanteras retoriskt och då är alternativ sannolikt en tillgång. Idealt sett kan en kombination av styrningsresurser – varierande med målgrupp, substans, beroendeform, tid, sammanhang etc. – tänkas föra utvecklingen i önskvärd riktning.

Andersson (2008) betonar att utvecklingen inom det skolbaserade preventionsarbetet har skett på flera plan. Dels har vi att göra med en övergång till mer strukturerade metoder, modeller eller program. Dels har fokus förflyttats från kunskapsorienterade informationsmodeller till mer interaktiva och sociala påverkansmodeller. Dels så har vi en rörelse från intuitionsgrundade insatser till insatser som är baserade i forskning och utvärdering. Kopplingen mellan insatser och kunskapsbaserad/utvärdering är numera stark. Insatser som anses ha säkerställda effekter benämns evidensbaserade (2008: 22–23).

I regeringens uppdrag till Skolverket om att utforma utbildningsinsatserna på området (20110125), som ska redovisas 2014, anges att arbetet ska ”bidra till en långsiktigt hållbar struktur som skapar förutsättningar för ett samordnat, effektivt och kunskapsbaserat arbete” (ibid:2). Det betonas att insatserna ska vara kunskapsbaserade och utgöra en del av regeringens samlade strategi för alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobakspolitiken. Det sägs att Skolverket redan genomfört viktiga insatser, t.ex. stärkt skolornas arbete med värdegrund, kränkande behandling och jämställdhet. Enligt regeringen så behövs dessa åtgärder ”kompletteras med utbildningsinsatser om alkohol, narkotika, dopning och tobak som tar sin utgångspunkt i metoder som bygger på forskning och beprövad erfarenhet samt i hälsofrämjande skolutveckling” (ibid:2f). Området kommer att ges hög prioritet under mandatperioden. Av ovanstående kan man ställa frågor kring de vanliga sätten att skriva historia. Å ena sidan ligger här en förskjutning mot ett allt mera involverande och dialogiskt arbetssätt, å andra sidan ser vi starka rörelser för kunskapsförmedling och evidence (Forssell 2011). Vi söker oss därför mot en mera textnära nivå för att kunna urskilja och analysera retorikens detaljer.

Vår studie

Vi har alltså valt att inrikta oss på den del av Skolverkets skolutvecklingsprogram som rör undervisningen om tobak, alkohol och andra droger, ANT (alkohol, narkotika tobak), numera benämnt ANDT där, sedan 2002/03, även dopningspreparat är inkluderade. Vi har intresserat oss för Skolverkets publika rum, närmare bestämt de texter av olika slag som syns på websidan, under rubriken skolutveckling. Där informerar och rapporterar Skolverket om sin verksamhet, publicerar olika skrifter som resultat av det arbete som utförs. Här hänvisas även till olika publikationer och referensmaterial med andra avsändare; i vårt fall kan det handla om Alkoholkommittén, Prata om alkohol och Statens folkhälsoinstitut. Vi har analyserat ett urval av dokument kring Skolverkets regeringsuppdrag angående ANT/ANDT, kvalitetsgranskningsrapporter, referensmaterial samt läromedel gällande området. I artikeln lyfter vi fram några citat, uttryck och formuleringar från dessa dokument under de senaste tio åren som underlag för analys. Vi har tagit fasta på några teman i materialet som uttrycker både specifika och generella skolpolitiska dilemman. Enligt regeringens senaste uppdragsskrivelse till Skolverket (20110125) så kan man utläsa en distinktion mellan å ena sidan värdegrundsarbete, å andra sidan kunskapsbaserat arbete. Man betonar även att undervisningsformerna behöver förnyas, bli relevanta för ungdomar genom att utgå från deras egna frågeställningar, tankar och erfarenheter ”för att på så sätt komma bort från den traditionella undervisningen på området” (ibid:2). I citatet antyds en distinktion mellan lärarstyrd och elevstyrd undervisning. Slutligen talas också i termer av såväl förebyggande som främjande arbete. Detta är alltså några av de hållpunkter som regeringen önskar att få belysta av Skolverket. Som forskarhållning väljer vi att inte ordna materialen hierarkiskt; det handlar inte om att låta den formellt politiska ordningen styra analysen, utan att ställa de empiriska materialen på lika nivå.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att med utgångspunkt från de olika distinktionerna – mellan kunskapsgrundat och värdegrundat; lärarstyrt och elevstyrt; förebyggande och främjande – analysera ideologiska dilemman i skolans ANDT-undervisning. Skolan har i uppdrag att förmedla kunskap på grundval av en specifik värdegrund – samtidigt som detta ska ske i en demokratisk och samtalande form. I detta tornar en rad spänningar upp när det gäller skolans roll i samhället i stort, nu och i framtiden. Vi kan redan här se att det finns väsentliga saker som står på spel, ytterst inget mindre än frågor om vad som är säker kunskap, vem som innehar denna kunskap, hur man inom ramen för dessa kunskaper ska arbeta med elever som deltagande i demokratiska former – och därutöver frågor som rör hälsa och samhällsmoral.

Frågeställningarna ur detta vidare syfte har sin ledstång i en specifik konstruktivistisk retorikanalytisk tradition: Vilka retoriska byggstenar finns tillgängliga för talet om ANDT-undervisning? Hur används dessa och vad konventionaliseras som möjliga och rimliga ståndpunkter? Vilka mera generella politiska talpositioner slår in

på ANDT-fältet och hur uppnås trovärdighet i potentiellt kontroversiella frågor kring styrning?

Analytiska verktyg

För att bearbeta materialet vi läst har vi funnit Michael Billigs uttryck och analytiska redskap 'ideologiska dilemman' vara användbart för en konkret analys. Begreppet är både empiriskt användbart genom möjligheten till konkret textanalys – och analytiskt fruktbart genom sin mera generella diskursanalytiska användning. En grundbult i ansatsen är att ideologier inte är något som finns bakom texter eller döljs i människors mentaliteter, utan snarare är mycket praktiska verktyg för kommunikation. I ett flertal publikationer har Billig med kollegor teoretiserat och analyserat relationen mellan tänkande, retorik och språklig interaktion (Billig m.fl. 1988; Billig 1991; Billig 1996). Den allmänna diskursanalytiska ingången här är att hitta en forskningsstil som möjliggör analys både av talordningar och det explicita empiriska materialet. Anorlunda uttryckt handlar det om att kunna genomföra poststrukturalistisk analys i förening med diskursanalytiska traditioner som mera konkret studerar språkanvändning och dess detaljer. I detta ligger vidare att vi vill skapa ett visst avstånd till den typen av kritisk diskursanalys som söker de (överallt) dominerande diskurserna (Wetherell 1998; Börjesson 2012).

I den vardagliga användningen av orden ideologi respektive dilemma framställs det första som en politiskt grundad värdering, och det andra som något olösligt. Men Billigs analys av företeelsen har en helt annan poäng. Det handlar här inte om att visa på de logiska och värderingsmässiga kval människor upplever inför något till synes olösligt, och deras strävan att finna en acceptabel lösning eller hanterbarhet. Det handlar inte om en förståelseorienterad ansats med mentaliserande ambitioner – heller inte om att som forskare själv definiera vad som är eller bör vara ett dilemma. Ett ideologiskt dilemma är snarare en *språklig resurs*, en tillgång som vi kan använda för att tala politik – i en mycket vid mening. Genom att det redan finns en överenskommelse om kontradiktoriska positioner så kan varje interaktionssituation, eller textproduktion, ges en begriplig framställning – och dessutom med en sensmoral som gör den värd att lyssnas till. Billig m. fl. (1988) använder begreppet ideologiska dilemman för att analysera övergripande logiker i det moderna samhället. Några av dessa är *demokrati* kontra *auktoritet*, *jämställdhet* kontra *expertis* och *individualism* kontra *människan som social vareelse*. Intressant med dessa dikotomier är att bägge polerna potentiellt är positiva – men att det också finns något riskabelt i att ensidigt plädera för en av positionerna.

Om man mycket kort skulle karakterisera Billigs ideologibegrepp, så skulle det vara att ideologi är de talformer som får passera som 'common sense' i en viss tid och kontext (Billig 1991). Om exempelvis politiker lägger fram ett resonemang om vikten av att kontrollera att våra skattemedel går till rätt personer (dvs. inte till rika, simulanter eller fuskare) så behöver de i någon utsträckning också explicitgöra den sympati de känner för de fattigas och utsattas situation. En basal retorisk figur handlar då om att balansera mellan polerna 'krav på medborgarna' respektive 'förståelse för de behövande'. För politikerna själva kan detta naturligtvis upplevas som ett reellt dilemma;

något som är omöjligt att en gång för alla lösa, men som ändå är något man måste hantera eller leva med. Men den analytiska användningen av ideologiska dilemman är alltså annorlunda: det ideologiska dilemman betraktas här som en resurs vi har för att överhuvudtaget kunna prata politik. Utan denna överenskommelse och retoriska standardisering så skulle det vara tyst – dilemman är i själva verket det som *producerar* politik. (Billig m.fl. 1988). Utan dessa kontradiktoriska positioner blir det inte möjligt att diskutera vare sig brott och straff, miljöpolitik eller familjepolitik – åtminstone inte inom en bred socialliberal värdekontext. Varje politikområde behöver diskuteras på ett sådant sätt att man inte riskerar att hamna i en extremposition. Vägandet kräver ett delikat retoriskt arbete därför att mycket av trovärdighet och idémässig normalitet står på spel. Vid varje tillfälle som vägningen inte utförs rätt, kan kritik komma – vilken behöver hanteras, helst redan innan den är yttrad (Billig 1992). Samtal och berättande sker nu naturligtvis alltid i en specifik kontext. Detta gör att betoningar förstås varierar mellan olika sammanhang.

Många teoretiker har utgått ifrån att ideologier *inte* är dilemmatiskt uppbyggda, utan att de snarare är konsistenta i sina byggstenar – att själva kännemärket på en ideologi är att det handlar om ett språkligt system som är koherent och logiskt. Men detta gäller egentligen bara inom ramen för det specifika yttrandet, som i 'vi satsar på individens utveckling' eller 'vi behöver ett utbyggt socialt trygghetssystem för stora grupper'. Det är när dessa olika byggstenar *inom* en ideologi ställs emot varandra som dess dilemmatiska uppbyggnad blir synlig. När det gäller kampen mellan olika skolideologier så kan vi lyfta fram hur beteckningar som 'traditionell' vs 'progressiv' pedagogik varit en sådan skiljelinje; auktoritär vs elevcentrerad undervisning en likartad. Ett dilemma av mera implicerat slag är 'lärandet måste komma inifrån eleverna själva' vs 'läraren har ett ansvar att eleverna lär sig'. Det som ska läras är alltså på en och samma gång öppet för elevens skaparkraft – och något som läraren redan har tänkt ut och planerat. Här ser vi exempel på hur skolideologi av mera generellt slag inrymmer polariserade byggstenar (Billig m.fl. 1988: 44).

Också på skoldiskussionernas arenor finns alltså en rad sådana ideologiska dilemman. Om politiker lägger fram ett resonemang om vikten av att ha kontroll över att våra skattemedel till skolsektorn används bästa eller effektivaste sätt, så behöver de även förhålla sig till de svaga elevernas situation. Krav på effektivitet på verksamhetsnivå *och* förståelse för att de svaga eleverna behöver extra stöd, alltså. Ett annat ideologiskt dilemma gäller den generella svårigheten i att balansera rätt mellan kravet på övergripande styrning och den lokala nivåns (lika) legitima krav på autonomi. Eftersom såväl styrning som autonomi hör till de generellt omhuldade politiska signalorden, behöver bägge positionerna bli företrädda i texter av olika slag – och den eventuella misstanken om vaghet eller brist på logik hanteras. Ideologiska dilemman, till exempel i skolans värld, bör alltså ses som både diskursivt produktiva och potentiellt riskabla.

Det dilemmatiska gäller även i den generella frågan om expertisens roll. Demokratins grundläggande norm är auktoritetsskepsis, och här får expertis ett högt värde. Expertis är en retorisk figur som vid första anblicken tycks kunna lösa förhållandet

mellan auktoritet och demokrati, men som i själva verket återskapar dilemmat i en ny (liberal) form, eftersom vi både omhuldar auktoritetens handlingskraft och demokratins humanism. I skolsammanhang så blir det intrikat att experter ställs mot andra experter: utbildningsinspektörer mot huvudmännen, rektorerna, lärarna, etc. Här skapas en avancerad hierarki där olika aktörer framställs på olika sätt i olika sammanhang: som mer eller mindre kompetenta, förändringsbenägna, etc. Vi har så experterna av olika valörer vs elever och ibland även föräldrar. Eleven kan i sin tur framställas som kompetent eller utsatt, aktör i sin egen utveckling eller offer för bristande undervisning etc. Men vid en närmare anblick kan man se att expertis inte på ett självklart sätt är lokaliserat till specifika kroppar eller samhällspositioner. Expertis är snarare en retorisk resurs som kan användas när politik ska göras, vilket vi ska visa på senare.

Ideologiska dilemman finns även inbäddade i olika kunskapsformer. Vetenskaplig kunskap och vetenskapligt skolad expertis tillmätts i vårt samhälle ett högt värde och får stå som garantier för forskning, fakta, evidens och exakthet. Vi har redan nämnt riktningen mot och efterfrågan på kunskaps- och evidensbaserad. I den mer allmänna skoldebatten ställs dessa begrepp ofta i kontrast mot det "flum" som vissa hävdar ha genomsyrat skolan under senare tid och gjort att svenska elever hamnat i utförsbacke i internationellt jämförande mätningar av kunskapsnivåer (Forssell 2012). Vi kan i denna debatt finna positioner som säger att stärkandet av kunskapsinslagen i undervisningen är lösningen på problemet med sjunkande kunskapsnivåer. Men som vi inledningsvis tangerade så är saken mer komplicerad genom att skolans uppdrag är att förmedla kunskap på grundval av en specifik värdegrund. Denna strävan kan därför tänkas innebära att fakta inte är vare sig entydiga eller alltid eftersträvansvärda. Fakta kan till och med tänkas få moraliskt och värderingsmässigt oönskade effekter. Trots att alltså fakta har en generellt stark status både i skolan och i samhället i stort så kan de inte – i alla lägen – självklart anses vara av godo. På andra sidan står nämligen vikten av att förstå elevers upplevelser, rektorers utarbetande av en värdegrund osv.

Ideologiska dilemman som teori och metodologi har löpande använts analytiskt för en rad olika forskningsprojekt och studier av samhällsfält sedan Billigs bok om ideologiska dilemman kom ut i slutet av åttiotalet. Flera studier ligger inom fälten maskulinitetsstudier och kritisk jämställdhetsanalys. Magnusson (2009) analyserar de repertoarer som används för att prata om ojämlik fördelning av hushållsarbete i hemmet. Dixon och Wetherell (2004) analyserar retoriska manövrer för att legitimera arbetsfördelningen i hemmen. Sheriff och Wetherell (2009) tar sig an den omfattande diskursen där kvinnor förväntas både vara medborgare i samhället och ansvarskännande mödrar i hemmet. I Seymour-Smith m.fl. (2002) analys av medicinska tolkningsrepertoarer handlar det om att män på en och samma gång är ideala patienter (för att de inte uppsöker sjukvården i första taget) och samtidigt dåliga sådana (för att de inte lever tillräckligt sunt). Också under jämlikhetstemat, men med studier förlagda till organisationer och arbetsliv, finns till exempel Kelan (2009), som studerar hur man inom organisationer retoriskt hanterar ojämlikhet i relation till individuella kompetenser.

Benschop m. fl. (2001) gör en jämförande analys mellan polis och bankväsende och visar hur olika typer av essentialiseringar av kvinnor och män fungerar ideologiskt cementerande på en könssegregerad arbetsmarknad. Det generella ideologiska dilemman kring individuell kontra kollektiv identitet analyseras också av Kim (1999), men då inom ramen för etnisk ojämlikhet i USA. Reynolds och Wetherell (2003) studerar repertoarerna kring singelkvinnor och problematiserar här att singellivet är en social kategori – samtidigt som den byggs upp av individualiteten som berättelse. Även i Couplands studie (2001) om identitet och socialisation av nya trainees i organisationer används det ideologiska dilemman kring identitet som något strikt individuellt – och samtidigt helt anpassat till organisationens krav på den enskilde.

Studier som mera generellt analyserar politiska ideologier är till exempel Gough (1997) och Condor och Gibson (2007). Gough fokuserar hur historisk tid används inom konservativt och liberalt berättande, där nostalgi och utveckling fungerar som en retorisk resurs, liksom framsteg och urartning. Condor och Gibson tar upp dilemman med att individen har rätt till ett individuellt ställningstagande – samtidigt som det är legitimt med opinionsbildande verksamhet där denna individuella autonomi ska påverkas. När det gäller det ideologiska dilemman kring auktoritet och demokrati (och expertisens roll i detta) kan nämnas Dyer och Keller-Cohen (2000), som analyserar hur universitetslärare använder professionella yttranden varvat med personliga anekdoter, samt Engströms (2012) studie av hur dilemman teori-praktik fungerar som språklig resurs inom sjukvården.

ANDT-undervisningens dilemman

Kunskaper vs värderingar

I en Skolverksrapport från 2000 granskas kvaliteten i 83 skolor, med avseende på kränkande behandling, sex- och samlevnadsundervisning samt undervisning om tobak, alkohol och andra droger. Underlaget bestod dels av skolans egna dokument inom området, dels av besök på skolorna, där man samtalar med och intervjuat olika personalkategorier, elever samt föräldrar. Granskningsgruppen utarbetade tio kriterier för en ANT-undervisning av ”mycket god kvalitet” som man använde i sin bedömning. Sammanfattningsvis sägs att skolorna mestadels, med undantag för vissa gymnasieprogram, uppfyller sina egna målsättningar. Inspektörernas invändningar mot ANT-undervisningen gällde brister i målformuleringar, uppföljning av arbetet, personalens kompetensutveckling, elevmedverkan samt samverkan med föräldrar och övriga samhället (Skolverket 200:103).

En kritikpunkt handlade om att skolornas egna målsättningar (uttryckta i läroplanerna) stämmer dåligt överens med övriga samhällets förväntningar (formulerade i Folkhälsopropositionen och Nationella handlingsplanen för alkohol och drogförebyggande insatser). Denna bristande överensstämmelse menas gälla i två avseenden:

- samhällets förväntningar och krav på undervisningen i dessa frågor är mer långtgående än skolornas, samt att
- skolornas egna målsättningar ligger i första hand på kunskapsnivån medan samhällsföreträdarna förlägger målen till attityd- och beteendenivåerna (Skolverket 2000: 103f).

I detta anknyter man till en mer generell kritik, att skolan inte lyckas med eller tar på tillräckligt stort allvar de samhällsuppgifter som politiken ger dem. Här ser vi ett långdraget diskussionstema, som handlar om vem som ska styra skolan – och på vilket sätt. Det som står på spel är i grunden att skolan både ska vara politiskt styrd, och fristående och professionell att styra sig självt. Politiken och den allmänna debatten beskyller ofta skolan för att vara för sluten och traditionell – och att den egentligen ska kunna lösa sociala problem, sörja för hälso- och livskunskap och foga in elevens hela liv i sitt ansvarsområde. Dagens skola uppmanas att 'se hela eleven'. Men samtidigt finns budskapen att skolan inte får ge sig in på hälso- och sjukvårdens, socialtjänstens eller polisens domäner utan hålla sig till den kunskapsförmedlande uppgiften. Häri ligger ett institutionellt dilemma som kanske blir särskilt tydligt på ANT-området.

De centrala dokumentens mål menas enligt granskarna vara generella och vaga; enda undantagen utgörs av gymnasieskolans omvårdnads- respektive barn- och fritidsprogram, där planerna innehåller mer precisa målsättningar. Även de nationella styrdokumenterna sägs fokusera kunskapsnivån, något som granskningsgruppen kommenterar på följande sätt: "Tillgänglig forskning visar att målsättningar på den nivån snarare bidrar till att öka elevernas nyfikenhet och experimentlusta när det gäller alkohol och droger" (ibid., s 106). Att hålla sig på kunskapsnivån är inte bara otillräckligt utan kan alltså tvärtom bidra till en "prova på-lust". Man drar slutsatsen att det måste till andra kvaliteter i undervisningen. I de kriterier som granskningsgruppen tagit fram för en ANT-undervisning av "mycket god kvalitet" betonas att förutom kunskapsnivån så måste värderings- och attitydnivåerna finnas med (ibid.:109).

Skrivningarna här navigerar mellan kunskap, attityder och beteenden – och de komplicerade relationerna dessa emellan. Kunskap är av tradition en viktig del av skolvärlden, men den anses inte alltid tillräcklig eller vägledande. Attityder har blivit en alltmer självklar del av skolans arbetsområde (livskunskap, värdegrund) – samtidigt som skolan inte ska vara religiöst eller politiskt färgad. Beteenden är något som skolan ska försöka påverka – men inte lösa sociala problem, allvarliga normproblem eller hälsoproblem, för detta har vi andra myndigheter och professionella. Vad återstår då – vad är självklart att skolan ska göra?

I den avslutande diskussionen ställer sig granskarna frågan om vad misstämningen mellan skolans egna mål och samhällets mål kan bero på. Man laborerar här med bristande kunskaper i kommuner och på skolor om de krav som formulerats i t ex. Folkhälsopropositionen, Nationella handlingsplanen eller Alkoholkommissionens betänkande. Det är problematiskt att målen i de nationella styrdokumenterna är kunskapsinriktade. "Även med en mer differentierad syn på kunskapsbegreppet (fakta,

förståelse, färdighet, förtrogenhet) leder sådana målsättningar ofta till en undervisning som är koncentrerad på fakta kring själva drogerna och deras medicinska och sociala skadeverkningar” (ibid:26). Läsaren får veta att sådan fakta- och riskfixering snarare kan öka elevernas nyfikenhet och benägenhet att testa.

Man betonar behovet av en översyn av målen med ANT-undervisningen i skolorna. Om staten har specifika krav och förväntningar på skolan så bör dessa preciseras. Ansvaret för ANT-undervisningen bör fördelas på flera och inte enbart vara rektors uppgift. ANT bör också knytas närmare till hälsoundervisningen och till värdegrundsfrågor. De målsättningar som nu leder till en fakta- och riskorienterad undervisning ”bör formuleras om eller kompletteras med tydliga målsättningar på värderings- och beteendenivåerna. En målsättning som innebär att hos eleverna skapa förståelse och acceptans för en restriktiv tobaks-, alkohol- och narkotikapolitik bör också införas (ibid:136)”.

I ett referensmaterial från Skolverket som utgavs ungefär samtidigt med kvalitetsgranskningen, *Man vet inte var trappstegen är i livet – Perspektiv på tobak, alkohol och narkotika* (1999) förekommer kritik från elevhåll mot den gällande undervisningen, med liknande förtecken. Följande citat från en intervju med en sjuttonårig tjej framställer dock även problemet med att ”väcka den björn som sover” som vi sett tidigare:

Rökning, tobak, alkohol och droger – det kan man. Det har man kunnat sedan man var liten. De kommer hela tiden och tjarar om hur farligt det är och bla, bla, hela tiden. Och det kan man, utantill. Vi har haft temadagar, jag fattar inte hur alla, politiker och lärare tänker. Att man har undervisning om sådant som man redan kan! Det är verkligen knäppt. Så som dom vuxna pratar... du får absolut aldrig prova att röka... och inte heller dricka. Aldrig prova en drog. Då blir man ju mer nyfiken. Då blir man liksom... oh, jag måste testa, eftersom de säger att jag inte får det! (ibid:80).

Att använda sig av vittnesmål från elever ger framställningen viss retorisk styrka – skolmyndigheten ger på så sätt röst åt dem det hela handlar om. Intressant med detta citat, i relation till ideologiska dilemman, är också att här träder en elev fram som på sätt och vis är expert i rollen som icke-expert. Eleven här är föremål för en typ av expertis som befinner sig inom samma elev – hon är reflexiv över sin roll som mottagare av expertkunskap, samtidigt som hon uppvisar expertis. Både erfarenheten och den teoretiska reflektionen samsas i framställningen. Här ser vi ett exempel på hur expertis snarare är en retorisk resurs än något som i alla lägen är förankrat i en specifik position.

Längre fram i samma publikation citeras en forskare som menar att ANT-undervisningen länge dominerats av ”substansen” och av kortsiktiga insatser och perspektiv. ”Visst är somliga kortsiktiga insatser bra. Det behövs till exempel tydliga reaktioner från samhället. Och det är viktigt att information och kunskaper sprids” (ibid:99). Men detta är otillräckligt och här finns ett problem, enligt forskaren: ”Skolan idag ser sig bara som kunskapsförmedlare men borde också ta en roll som uppfostrare” (ibid:99).

I ett särskilt avsnitt berörs effekterna av olika undervisningsprogram och här tar man upp de tre vanligaste metoderna: faktainformation, affektiva metoder och socialpsykologiska metoder/social inlärningsteori. Effektstudier som gjorts sägs visa ganska nedslående resultat när det gäller beteendeförändringar. Slutsatsen av en metastudie över alkohol- och narkotikaundervisning, där man jämfört olika metoder – skräckpropaganda, faktainformation, gruppsamtal – är att den bästa undervisningssituationen är den informella diskussionsgruppen. Skräckpropaganda har visat sig vara en olämplig metod, säger man; ju mer mottagaren är involverad i det oönskade beteendet desto större sannolikhet att budskapet avvisas. Forskaren bakom metastudien listar olika undervisningsinslag som kan främja bruket: faktaupplysning ger mottagarna kunskaper som kan underlätta att börja med droger; upplysningen tar bort fördomar som förhindrar bruk; upplysningen får mottagarna att börja tänka på sig själva som potentiella brukare; upplysningen ger ibland oprecis eller förvriden information som undergräver trovärdigheten i budskapen. Särskilt vissa inslag kan användas av ungdomarna som instruktion om droger – snarare än som förebyggande upplysning (ibid:180 ff).

Kring kunskap görs åtskilliga retoriska överväganden, som inte alltid är lätta att följa. Kunskap är å ena sidan nödvändig, å andra sidan potentiellt farlig, å tredje sidan förbunden med rätt attityd. Det tycks alltså finnas en stark relation mellan rätt kunskap och rätt attityd. Är de ens möjliga att hålla isär? En annan forskare uppmärksammar det problematiska i att nå alla ungdomar om man ger upplysning i en ”överpedagogiserad form” (ibid:196); vidare poängteras att ”ju mindre envägskommunikation desto bättre” (ibid:198). Mer flexibla strategier framhävs, som samtal, där man kan komma nära eleverna och vinna i trovärdighet. Förutom att undvika alltför mycket faktafokusering – särskilt på substanser – så bör moraliserande och skuldbeläggande undvikas (ibid: 261). Så låter det inifrån denna samtalsordning.

Oron för ANT-undervisningens bumerangeffekter återkommer även i mer undervisningsnära material, som exempelvis Alkoholkommitténs *Samtal om alkohol i skolan – ett material för högstadielärare* från 2004. Kommittén tillsattes av regeringen bland annat för att samordna insatser på olika nivåer samt att ta fram en handlingsplan och ansvara för att denna genomförs. Ett viktigt delmål sägs vara att skjuta upp alkoholdebuten. I materialet fokuseras som titeln anger samtalsmetoden, men det betonas redan inledningsvis att det är viktigt att använda sig av ett spektrum av olika arbetsätt. Man låter en NO-lärare på en högstadieskola redogöra för sitt eget arbete med temat alkohol, en kombination av eget berättande, arbete i helklass, grupparbeten och föräldramöten.

’Att undervisa om alkohol och är verkligen svårt’, säger Wolfgang Brunner. ’Det kan snarare bli så att det blir drogpropaganda’. Liksom många andra lärare har han gjort grupparbeten om droger. Eleverna kan snarare bli experter på dessa och bli mer positiva till droger än de var innan. Därför är det viktigt att använda flera olika arbetsätt och försöka fånga in och utgå från elevernas frågeställningar” (Alkoholkommittén:13).

Wolfgang Brunner ... tyckte att han inte nådde fram till eleverna, deras värderingar och attityder. Han ville få reda på, hur de såg på alkohol, framför allt ville han få en rakare dialog kring detta (ibid:14)

Expertis är ett begrepp som ofta har positiva konnotationer, till bättre och säkrare vetande. Men i resonemanget om elever som experter kvalificeras det hela: kunskapsbaserad expertis kan vara både bra och dålig. Det handlar här även om möjligheten av att få vara expert och om den är lika för alla (i det här fallet för lärare och elev). Vi är återigen tillbaka till sambandet mellan rätt kunskap och rätt attityd – som inte kan bedömas rätt av vem som helst.

Samtal sägs med fördel kombineras med metoder som värderingsövningar, rollspel och ämnesövergripande arbete. Ett problem med att genomföra samtal i skolan sägs vara att "den stora delen av lärarkåren har en utbildning som inte omfattar samtalet som arbetsätt" (ibid:21). Samtal framstår som den ideala arbetsformen och man kan fråga sig varför den fått denna särställning. En förklaring skulle kunna vara att samtalet ger möjlighet att få kontroll över hela länken kunskap–attityder-beteenden, i synnerhet de två förstnämnda. Samtal beskrivs ju ofta som en metod att "komma närmare" och "nå fram" till eleverna. Med samtalsformen ska läraren få bättre grepp om huruvida rätta kunskaper åtföljs av rätt attityd hos eleverna – detta som är så centralt för att avvärja kunskapens kontraproduktiva effekter. Beteenden beskrivs som svårare att komma åt, men att samtalet möjligen öppnar för att greppa och påverka handlingar på ett annat sätt än de mer traditionella och distanserade undervisningsmetoderna.

I det nya undervisningsmaterialet: *Läromedel om ungdom och alkohol* (2011) producerat av Sprit- och Vinleverantörsföreningen och Sveriges Bryggerier, lyfter man fram att skolans alkoholförebyggande arbete inte har någon given plats i kursplanerna. Begreppet ANT nämns ett par gånger och då i formuleringar som handlar om att eleverna ska få kunskaper om drogers inverkan på hälsan. Det framhålls att den ansvariga personalen givetvis bör ha goda kunskaper om alkohol och adekvat utbildning – men detta räcker inte. Skolan bör därtill använda sig av "moderna läromedel som bygger på affektiva samt elevaktiva metoder och arbetsätt" (ibid:140). Inom ramen för den enskilda meningen syns här ett avgörande ideologiskt dilemma, att ett läromedel kan vara både affektivt orienterat och att det kan användas i elevaktiva arbetsätt. Här summeras det som Billig m fl talar om: skolan ska lära ut, och eleverna ska lära sig själva – och dessutom förenas kunskapsstoff med affektivt orienterad framställning.

Hur förhåller sig då Skolverket till effekterna av ANDT-undervisningen och förhållandet mellan fakta/kunskaper och värderingar/attityder? Dokumenten är något motsägelsefulla. I verkets Delredovisning av regeringsuppdraget (20110429) finns skrivningen att "Förväntningarna på undervisningen bör dock anpassas så att den blir realistisk och tar fasta på uppnådda kunskapsmål och inte på beteendeförändringar (ibid:4)". Senare i texten, där man listar angelägna områden för utbildningsinsatser för skolpersonal, betonas dock lärarens förmåga att vad gäller "social och känslomässig utveckling" hos eleverna. I Redovisning av regeringsuppdrag (20110930) betonas vikten av skolans värdegrundsarbete (ibid:8). Vidare utpekas målen med regeringens

ANDT-strategi som särskilt relevant för myndighetens verksamhetsområde: "Antalet barn och unga som börjar använda narkotika och dopningsmedel eller debuterar tidigt med alkohol eller tobak ska successivt minska" (ibid:3). De ideologiska dilemman som vi arbetat med dyker här upp igen. Skolan ska vila på en specifik värdegrund – samtidigt som den inte ska vara religiöst eller politiskt färgad. Kunskap och expertis blir sättet att försöka lösa detta problem. Men så uppstår problemet i ny form, eftersom även expertbaserad kunskap är tvingande och ämnad att ge rätt värderingar. För elevernas del gäller att de ska formas till rationella och självständiga agenter som fattar informerade och kloka beslut. Dessa beslut ska vara baserade på individuella överväganden om för- och nackdelar med i det här fallet olika handlingsval i relation till alkohol, narkotika, tobak och dopningspreparat. Men – dessa är samtidigt redan förskrivna av en betydligt större politisk gemenskap.

Lärarstyrning vs elevstyrning

Ett ytterligare tema i regeringsuppdraget till Skolverket handlar att komma bort från vad som benämns traditionell undervisning på området och i stället närma sig elevernas egna tankar, frågor och erfarenheter. På så sätt tänks undervisningen bli mer angelägen för de unga (Skolverket 20110120:2). Denna strävan kommer till uttryck i lite olika versioner i dokumenten vi har gått igenom.

I rapporten från den nationella kvalitetsgranskningen (2000) berörs återkommande behovet av nytänkande. I de kriterier för en ANT-undervisning av "mycket god kvalitet", ingår att skolan använder (just) "moderna ANT-läromedel som bygger på affektiva och elevaktiva metoder och arbetssätt" (ibid:108). Elevmedverkan specificeras till att handla dels om att undervisningen ska utgå från elevernas situation, förutsättningar och erfarenheter, dels om att elevaktiverande metoder och arbetssätt ska användas i undervisningen (ibid:109). Huvuddelen av de granskade skolorna sägs använda traditionella läromedel, som berör faktanivån, och elevmedverkan i undervisningen ska vara ovanlig bland de undersökta skolorna. Det tas som regel alltför liten hänsyn till elevernas egna föreställningar och erfarenheter, säger man, vilket får återverkningar på möjligheterna att få eleverna att ifrågasätta sina attityder och vanor när det gäller tobak, alkohol och andra droger (ibid:122ff). Här följer ett par citat om problemet, det första avser barn, det andra ungdomar:

Att alltför ensidigt belysa riskerna med ANT, utan att bjuda in till dialog och diskussion om barnens erfarenheter, kan tom. göra det svårare för barnen att 'förstå sig på ANT' (ibid:129)

Om eleverna upplever att lärarna inte pratar om 'verkligheten' utan i ett moraliserande syfte att uppfostra barnen är det högst sannolikt att ungdomarna distanserar sig från det som sägs /.../ Risken är att det läraren undervisar om upplevs som något som 'inte angår oss' (ibid:130).

Med traditionell undervisning tycks granskningsgruppen alltså syfta på lite olika saker: faktainriktning, riskfixering, moralisering, uppifrånstyrning, verklighetsfrånvändhet. Men genom flera andra texter så står det klart att någonting står på spel här. Mot de ovan uppräknade riskerna med traditionell undervisning kan vi också se en upphöjning av kunskapsmål, riskmedvetenhet, värdegrund, skolans ansvar,... Varje ställningstagande har på detta fält en motbeskrivning – lika giltig, beroende på vilket ärende författaren har.

I referensmaterialet *Man vet inte var trappstegen är i livet* (1999) tar man från liknande utgångspunkter upp behovet av nytänkande i undervisningen. ”Moraliserandet har ingen plats i kommunikativt arbete. Såväl unga som äldre slår då dövörat till” (ibid:17). Undervisningen om bland annat alkohol upplevs inte som trovärdig av ungdomar, då den ofta har en underton av moral och olust. Bristande trovärdighet menas också ha sin grund i att vissa saker är tabu, t ex. att tala om ruset i förstående termer. Hälsoarbetet förutsätter komponenter som glädje, humor och gemenskap – detta är grunden för skolanda och goda läroprocesser (ibid:17). Den traditionella modellen att använda sig av före detta missbrukare sägs inte fungera särskilt bra. Det hela blir en sorts socialt reportage, som ungdomarna visserligen tycker det är intressant att lyssna till men som inte har med deras eget liv att göra. Det finns en risk att missbrukaren inte blir det varnande exempel som det var tänkt. Om personen har tagit sig ut ur missbruket och kan ägna sig åt att prata i skolor så kan han eller hon i stället bli ett identifikationsobjekt (ibid:235). En citerad forskare menar att undervisningen bör undvika att ytterligare förstärka ungdomens naturliga trots gentemot vuxengenerationen; något man inte löser med information utan bättre med diskussioner som förankras hos ungdomarna själva (ibid: 196). Ju mindre envägskommunikation desto bättre hävdar en annan forskare (ibid:198). Forskarnas råd får stöd i intervjuerna med ungdomarna. Undervisning till ungdomar menas ofta ha ett vuxenperspektiv. En av de intervjuade ungdomarna menar också att den uppifrånkommande informationen är ett problem; eleverna blir sällan inbjudna till en dialog med de vuxna. Intervjupersonen är också kritisk mot att undervisningen lätt omvandlas till ”inte”-frågor, dvs. man närmar sig ämnet med negativa förtecken: du ska inte röka, du ska inte dricka (ibid:193).

Identifikation och igenkänning är ett sätt att arbeta med social påverkan, ett arbetssätt som betonas idag. Men även här finns fallgropar: identifikationen måste ske på rätt sätt beroende på objektet. Identifikationen med en hälsomedveten idrottsman kan ske genom sammankoppling och spegling. Den sortens identifikation är inte lämplig när de gäller den för detta missbrukaren utan bör ske med andra förtecken, i form av en distanserad förståelse. Den elev som ser sig själv i missbrukaren är farligt ute. Missbrukaren ska förstås som ett avskräckande exempel, inte som en möjlig framtid för den egna personen. Kanske är det inte bara avståndstagandet från skräckpropaganda utan även risken för denna ”felaktiga” identifikation/igenkänning som lett till att man numera avstår från att bjuda in före detta missbrukare till skolorna?

Referensmaterialets avslutande delar handlar om samtalet som arbetsmodell och låter inledningsvis en lärare med lång erfarenhet vittna om att behovet av samtal är

större än behovet av information på detta område (ibid:221f). Hur är då den goda samtalsledaren? Bland de råd som ges av erfarna samtalsledare så ingår att "släppa dagordningen" och närma sig ungdomarnas vardag. För detta måste man vara lyhörd, ha vana att tala med unga, ha respekt för ungdomar och att inte "köra över" dem. Man måste kunna träda tillbaka, mer "hålla i trådarna" än styra upp mötena enligt en given agenda (ibid:249). Här ett citat från en samtalsledare, som hanterar dilemmat mellan auktoritet och demokrati i sakfrågan:

Det bästa är när jag pratat så litet som möjligt. Då känner jag att nu har jag fått igång en kommunikation med eleverna, så jag styr bara lite grann. Det skall fånga deras intressen, det som är angeläget för dem. Vi har släppt mycket av detta att det är vi som skall komma med kunskap, tankar och idéer. Eleverna skall möta varandra utifrån sin erfarenhet och vi skall hjälpa dem att samtala med varandra, vara handledare där. Vi skall hjälpa dem i den processen (ibid:249–250).

Det är här fråga om ett aktivt lyssnande där samtalsledaren använder sig av sin professionella kunskap och sina erfarenheter. Viktiga principer i denna mer aktiva roll är att ge förslag och alternativ snarare än råd och anvisningar, undvika varför-frågor, peka på samband, inte ta över problemlösning utan låta den unge själv finna vägar och lösningar. Det handlar även om att aktivt förstärka det som är viktigt. En samtalsledare: "Ibland måste man styra lite också, man kan inte bara sitta och lyssna och vara lyhörd. Man måste ju kunna känna av stämningar och förstå om det verkar vara viktigt för den här personen" (ibid:251). I det följande betonas att man ibland behöver avbryta lite mer hårdhänt för att alla ska få komma till tals, att undvika att samtalen blir terapeutiska, att själv inte vara alltför pratglad, utan ha förmågan att vänta ut eleverna och, som en summering, betonas vikten av att se sig själv som "handledare" (ibid:251ff). Ledaren styr – och ledaren styr inte.

Ett ideologiskt dilemma här rör relationen mellan samtal och information, där det första sker mellan jämbördiga parter och det andra befinner sig i en mera hierarkisk relation, där ena parten ger sakkunskap till den andra. Ett intilliggande dilemma ser vi i att den erfarenhetsbaserade kunskapen är något som aktivt eftersöks idag (som en motpol till den professionella och myndighetslegitimerade), samtidigt som de individuella erfarenheterna inte vara för närgångna och utlämnande. Samtalsledaren ska alltså, parallellt med avlockandet av mer elevnära erfarenheter, hålla ställningarna mot det (alltför) privata. Detta framkallar i sin tur det retoriska behovet av att göra en något krystad åtskillnad mellan "personligt och privat".

I Alkoholkommitténs lärarhandledning *Samtal om alkohol i skolan* (2004) är utgångspunkten i allt väsentligt densamma: För att nå målet med uppskjuten alkoholdebut så måste skolan förnya pedagogiken, ett arbete på flera nivåer: att skapa dialog om alkohol med eleverna, utgå från deras egen verklighet, att arbeta systematiskt och konsekvent med elevernas sociala och emotionella kompetens, att tänka igenom hur man ska arbeta generellt hälsofrämjande och förbygga alkoholskador (ibid., s 9f). En lärare som arbetat med alkoholundervisning menar att på det här området är eleverna

mycket känsliga för om det sker på lärarens eller på deras egna villkor. Det centrala är att få igång elevernas frågande, och det är först med elevernas inte bara fysiska utan även mentala närvaro som dialogen kan börja (ibid:13). Lärarefarenheter säger också att det är nödvändigt att alternera mellan att arbeta i helklass och i smågrupper. Man använder helklassen till att få igång eleverna, så att så många som möjligt vågar yttra sig. Sedan använder man smågrupperna till fördjupande samtal och dialog om vad som är rätt och fel. ”Dels är det elever som inte dricker alls, som är ganska upprörda och provocerande. De som dricker mycket blir provocerade av dem som inte dricker. Och hur vill jag leva? Den frågan kommer upp automatiskt. Är det rätt att långa till småsyskon?” (ibid:17). Att på detta sätt ”starta processer” är att arbeta långsiktigt med att bygga elevers attityder och värderingar (ibid: 18). Livet är för dagens öppet på ett annat sätt, valen framstår som oändliga och alternativen i identitetssökandet likaså. ”Det svåra är att välja rätt – och det blir också allt besvärligare att veta vad som är rätt” (ibid:22). Det är här som behovet av att få dryfta situationen med andra människor kommer in. Ställningstaganden ska, i en socialliberal logik, tas av reflekterande individer. Men det är också så, att de rätta valen redan är definierade – och byggandet av attityder är en självklar del av skolans arbete.

Det görs en poäng av distinktionen mellan samtal/dialog och debatt/diskussion. I dialogen är det fokus på lärande, det blir ett möte, man lyssnar och reflekterar, tolererar, olika alternativ är intressanta och möjliga, man försöker förstå och mötas, man blottar sig själv och det kräver mod. I diskussionen är det däremot fokus på handling, man granskar och värderar olika alternativ, man strävar att få den andre att tycka som man själv, man försöker vinna med hjälp av argument, den som segrar framstår som bäst. I samtal om hälsofrågor är det viktigt att inse skillnaden. Många lärare uppges ha större svårigheter med att leda samtal än diskussion (ibid:23).

Att leda samtal med eleverna i det känsliga ämnet alkohol kan innebära att man får stå ut med att eleverna säger ”fel” saker och har ”fel” värderingar. Som lärare är man van vid att sitta inne med de rätta svaren. Det är ”en speciell konst att släppa detta, att invänta elevernas tankar”, menar en forskare. Om eleverna känner till vad läraren anser så uppstår problemet med social önskvärdhet: eleven ger det svar som läraren förväntar sig, vilket inte ger upphov till ny och bestående kunskap. Läraren måste lägga band på sin iver att rätta till när eleven ger uttryck för en icke gångbar åsikt. Man måste med andra ord våga ge plats för oliktankande (ibid:36). Här är det centralt att samtalsledaren visar en icke-dömande och icke-moraliserande attityd (ibid:37). Det hela är dock inte okomplicerat. Som vi sett så understryks att man ska som samtalsledare ”släppa dagordningen”. Samtidigt betonas att om eleverna blir ”alltför mycket lämnade att föra samtal utan en vuxen handledare, kan det ibland vara svårt att upprätthålla en jämlik dialog”, t ex. så kan någon ta makten över samtalet och agendan (ibid:45).

På samma sätt blir frågan om struktur eller inte struktur i samtalet lite svår att reda ut. I samtal med unga är det, så som talordningen går, viktigt att ha ett program, schema och teman, men också ge utrymme för spontanitet och improvisation. En skolforskare säger att det är ”de vuxna som bestämmer temat men det behövs utrym-

me för elevernas initiativ. Men om man undviker struktur, då kan det bara bli löst prat" (ibid: 45) För att undvika "social happening" behövs tydliga mål. Man ska alltså vara lyhörd för eleverna, deras erfarenheter, det som är angeläget för dem. Men samtidigt hålla i minnet att målsättningen med samtal om alkohol är att skjuta upp alkoholdebuten, minska berusningsdrickandet för att därigenom minska fall av våld och olyckor. För samtalsledaren blir en central frågeställning: "Hur kan vi bli bättre på att lyssna, att stå ut med att eleverna säger fel saker och ge plats för och samtidigt vara tydliga med vår egen inställning?" (ibid:46).

I materialet *Prata om alkohol* (2011) som tar upp ett antal olika arbetssätt och övningar, vilka primärt vilar på socialpsykologiska och affektiva metoder, uttrycks samma dilemma. Övningarnas syfte är att lära eleverna att säga nej till alkohol, genom att "öva individen att själv påverka sin situation och välja sitt beteende samt motstå social press, gruppptryck.../.../Skräckpropaganda och pekpinna undviks i största möjliga mån" (ibid:10). När det gäller värderingsövningar så betonas att det inte finns några "rätta" svar, utan att alla får ha sin egen åsikt. Det är viktigt att samtalsledaren är neutral, att inte värdera eller bedöma åsikter, ens om de verkar stötande. Däremot kan man ställa följdfrågor så att eleverna får motivera sina uppfattningar. Avsikten är att få eleverna att reflektera och göra aktiva ställningstaganden. Som en "komplikation" med värderingsövningar nämns att det kan uppstå öppna motsättningar i gruppen. Samtalsledarens uppgift är då inte att försöka dölja konflikten utan att lyfta upp den på bordet. Moderatoren ska främja kommunikationen, vara intresserad, summera och tydliggöra argument – inte avge omdömen, utgöra facit eller filter. Man måste motstå elevernas benägenhet att dikotomisera, se saker i svart-vitt och att avkräva moderatoren "klara besked" (ibid:10–12). Den egna åsikten är obligatorisk, samtidigt som målet med verksamheten är konsensus.

Instruktionerna till att leda gruppsamtal innehåller samma balansgång som vi mött tidigare: "Det är viktigt att hålla diskussionen på rätt kurs samtidigt som det spontana samtalet måste tillåtas. Du måste dock vara så tydlig så att det ämne ni skall behandla verkligen diskuteras och så att värderingsgrunderna provas" (ibid:12). Å ena sidan för man fram fakta om alkohol, t ex. i ett elevmaterial om "Effekter av alkohol", där uppgiften är att koppla samman kroppsliga organ med alkoholpåverkan (ibid:30ff), eller i övningen "Sant eller falskt" om alkohol, där lärare läser upp olika påståenden kring alkohol och dess risker och eleverna ska ta ställning om påståendet är falskt eller sant (ibid:78ff). Å andra sidan betonas att när det gäller värderingsövningar, så finns inga "rätta" eller "givna" svar (ibid:64f). Eleverna måste påminnas om detta, som t ex. i övningen "Vad skulle du säga?" som handlar om att diskutera förhållningssätt till en person som hamnar i problem med alkoholen (ibid:84). Samtidigt såg vi tidigare exempel på förhållningsregler till lärare om tolerans vad gäller elever med "fel" inställning och som levererar "fel" svar – vilket blir lite motsägelsefullt.

Förebyggande vs främjande

Som vi såg så uttryckte sig Skolverkets nationella kvalitetsgranskningsgrupp kritiskt angående "riskfixerade" insatser (Skolverket 2000:126), vilka brukar förbindas med förebyggande upplägg. Med hänvisningar till viljeinriktningar i Folkhälsopropositionen och i Alkoholpolitiska kommissionen så betonas vikten av att intensifiera ANT-undervisningen och utveckla den mot ett mer helhetsbetonat och allmänt hälsofrämjande arbete (ibid:126). "Att ensidigt belysa riskerna på ett stelt och informativt sätt är inte alls att föredra" (ibid:131).

Begreppen främjande och prevention används omväxlande i regeringens uppdrag till Skolverket om att utforma utbildningsinsatserna på området (20110125). Inledningsvis sägs att insatserna ska utgå från förebyggande åtgärder som är baserade på forskning och beprövad erfarenhet (ibid:1). Hälsofrämjande skolutveckling innebär långsiktigt arbete med ANDT. Vidare behövs ett arbete "med generell skolutveckling för att elever ska uppnå goda resultat och trivas i skolan och att öka kvaliteten i den specifika undervisningen om alkohol, narkotika, dopning och tobak (ibid:2)". I ett Skolverksdokument, *Främja och förebygga – olika innebörd och perspektiv* (20120112) gör man en tydlig distinktion mellan förebyggande och främjande, och argumenterar för vinsterna med ett främjandeperspektiv på hälsofrågor. Främjande förbinds med det positiva, friska och samlade förhållningssättet medan förebyggande förbinds med det negativa, sjuka och selektiva förhållningssättet. I de olika materialen talar man således om främja och förebygga som två skilda perspektiv, som inte är varandra uteslutande. Så som distinktionen framställs så värderas perspektiven dock olika genom att förbindas med begrepp som skiljer sig i laddning och valör. Man kan här även urskilja en kritik mot att undervisningen lagt alltför stort fokus på förebyggandeperspektivet. "...erfarenheterna från t ex. hälsoarbete i skolan visar att trots att man tar ordet främja i sin mun är man egentligen inriktad på att förebygga sjukdom" (ibid:203).

Enligt en citerad dansk forskare så är det stor skillnad mellan begreppet *hälsoskola* och *hälsofrämjande skola*. De signalord som används för att beskriva de två skoltyperna överensstämmer i flera avseenden med uppställningen ovan av distinktionen mellan prevention och främjande. Så här framställs några av skillnaderna mellan skoltyperna (ibid:207): Den moraliserande hälsoskolan är inriktad på sjukdom och hälsa är ett stängt begrepp. Den demokratiska hälsofrämjande skolan fokuserar livskvalitet och har ett öppet hälsobegrepp. Hälsoskolans pedagogik har som mål att förändra elevernas beteenden och det är läraren som bestämmer hur detta ska ske. Hälsofrämjande skolan har däremot som mål att öka elevernas handlingskraft och utgår då från elevbestämmande. Om vi här ersätter "moraliserande" med "auktoritär" så får vi syn på dilemmat mellan auktoritet – demokrati.

Antonovskys distinktion mellan det patogena och det salutogena perspektivet frammanas i detta sammanhang för att ytterligare belysa skillnader i hälsoarbetets inriktning. Retoriskt brukar den vanligtvis användas för att betona det hälsofrämjande perspektivets fördelar i jämförelse med det förebyggande. Så också här. Men samtidigt betonas att det ena inte utesluter det andra, att båda behövs, att det inte finns nå-

gon motsättning: Den salutogena teorin kompletterar ”det preventiva tänkandets fixering vid sjukdomar, symtom och riskfaktorer. Det salutogena letar i stället efter det som bygger upp, det som ’skyddar’ hälsan, s.k. frisk- och skyddsfaktorer” (ibid:208). Främjande verkar numera visserligen vara det som föredras framför förebyggande, både av pedagogiska skäl (för att undvika negativa reaktioner och bumerangeffekter samt skapa handlingsberedskap) och av demokratiska skäl (för att det är mer förenligt med jämlikhet och medbestämmande). Samtidigt verkar preventionensperspektivet inte kunna undvaras på området. Främjande behöver, som formuleringen ovan lyder, kompletteras med prevention.

I handledningsmaterialet *Samtal om alkohol i skolan* så hänvisar man till ett tidigare regeringsuppdrag, från år 2001. Skolverket och Folkhälsoinstitutet uppdrogs då att redovisa vad skolan kunde göra för att bidra till förebyggandet av alkoholskador. I uppdraget, som redovisades 2003, underströks vikten för skolan att arbeta både förebyggande och främjande (refererat i Alkoholkommittén 2004:5). I Alkoholkommitténs egna slutsatser betonas vikten av att tänka igenom upplägget för undervisningen i alkohol ordentligt och tillsammans. Bland annat bör man ställa frågan: ”Hur ser balansen ut mellan ett risk/sjukdomstänkande och ett främjande/stärkande perspektiv?” (ibid:55). Riskperspektivet handlar om att skapa ett riskmedvetande för att förhindra missbruk och dess konsekvenser. I skyddsperspektivet ingår att ”utveckla skolmiljön, utveckla samverkan med föräldrar och att stimulera diskussioner för att bättre förstå sig själv, sina handlingar, bevekelsegrunder mm” (ibid:56). Återigen – båda behövs.

Som nämndes ovan så använde regeringen begreppen förebyggande och främjande omväxlande i sitt senaste uppdrag åt Skolverket (20110125). Hur ser då skrivningarna ut i Skolverkets redovisningar av uppdraget? I lägesrapporten 2010 finns ett särskilt avsnitt om främjande och förebyggande insatser. Till förebyggandet räknas insatser för att förbättra skolklimatet och elevernas skolprestationer och därigenom ge förutsättningar att minska bruket av ANDT (Skolverket 20100920:7). Hit hör samverkan kring barn som far illa och barn och unga i riskzonen. Under främjande faller att arbeta för jämställdhet och att stödja elevhälsans arbete med främjande av psykisk hälsa. Hälsofrämjande skolutvecklingsarbete utgörs av ”elevernas lärande och motivation, ledarskap och föräldrasamarbete” (ibid:8). I slutsummeringen sägs att ett ”gott skolklimat och goda skolprestationer är en viktig skyddsfaktor när det gäller att förebygga alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobaksbruk hos eleverna” (ibid:10).

I Skolverkets Delredovisning av regeringsuppdrag (20110429) hänvisas i ett särskilt avsnitt till forskningen kring effekter av undervisningen på området – detta eftersom uppdraget tydligt tryckt på att insatserna ska vila på forskning och beprövad erfarenhet. Genomförda studier sägs peka på vikten av att å ena sidan uppmärksamma riskfaktorer och å den andra sidan förstärka skyddsfaktorer. Till de förra hör vantrivsel i skolan och låg studiemotivation, till de senare hör trivsel i skolan och skolframgång. Ett medvetet arbete med att stärka de nämnda skyddsfaktorerna sägs därför vara ett sätt att minska riskerna för att eleverna hamnar i missbruk och tobaksbruk (ibid:3). Som återkommande betonas vikten av ”balans mellan ett risk- och ett främjandeperspektiv” (ibid:8).

I Redovisning av regeringsuppdrag (Skolverket 20110930) utpekas tre fält som skolans insatser mot ANDT ryms inom: att arbeta med främjande insatser för goda resultat och trygghet; att uppmärksamma utsatta elever; att samverka med andra myndigheter kring elever i svårigheter och i behov av stöd. Dessa tre fält sägs rymmas inom arbetet med hälsofrämjande skolutveckling. Skolverket betonar att elevhälsan har en central roll i sammanhanget; här används både främjande- som förebyggandetermerna: ”Framför allt är det viktigt med hälsofrämjande insatser innan missbruket har utvecklats. Skolan måste även kunna arbeta förebyggande, dvs. personalen behöver kunna känna igen utsatthet och symptom för att tidigt kunna upptäcka missbruk (ibid:4)”. Med hänvisning till Folkhälsoinstitutets arbete och till Socialstyrelsens Sociala rapport från 2010 så hävdas att den viktigaste skyddsfaktorn för barns och ungdomars hälsa genomförd skolgång med godkända betyg. – och att alkoholmissbruk och drogexperimenterande har samband med svårigheter i skolan, mindre engagemang och skolk (ibid:5).

Under dikotomin främjande-förebyggande ligger ett klassiskt skolideologiskt dilemma, det mellan att inrätta en skola för alla respektive arbeta med specialsydda åtgärder för de elever som behöver särskilda insatser. Främjandet av allmän hälsa riktar in sig på hela kategorin, medan förebyggandet primärt riktas mot de som redan visat sig ha svårigheter och problem – i identifikation, uppförande eller på annat sätt. Även här ser vi ett ideologiskt dilemma i materialet – att användas för att prata och skriva skolans politik.

Avslutande analys

Resonemangen i dokumenten anknyter i flera avseenden till forskning om förändrade styrningsformer vad gäller social- och hälsopolitik under efterkrigstiden. Studier av det tidiga folkhemmets reformarbete har belyst paternalistiska experter som bedrev monolog, ”pekade med hela handen” och strävande ”att lägga livet tillrätta” för medborgarna, i såväl det stora som det lilla livet (Hirdman 1989). Över tid blev detta sätt att styra allt mindre effektivt och fick dessutom legitimitetsproblem. En vattendelare på hälsoområdet var den omdebatterade ”Brödkampanjen”, som uppmanade svenska folket att äta sex till åtta skivor bröd om dagen. I samband med det folkliga löje som uppstod kring budskapet och dess avsändare, började man tala om bumerangeffekter. Andra styrningsformer utvecklades och fick successivt större betydelse, som att styra genom gemenskap, interaktivitet, identifikation, dialog – kort sagt mer demokratiska former. Rörelsen gick bort från pekpinnar och faktainpräntande till varsamt vägledande värderingsövningar. Samtidigt var det uppenbarligen så att mer handfast styrning inte kunnat undvaras helt, vilket blir synligt inte minst inom skolans hälsoarbete.

Ovanstående trend ledde bl. a. till att man inom ANT-undervisningen utvecklade metodmallar för fria och dialogiska samtal – men där utgången av diskussionen var given (Palmlblad & Eriksson 1995: 93ff). I vår studie har detta generella styrningsdilemma förankrats i skolans värld, i en specifik fråga. Men också mera generellt i skolan under senare tid har vi sett hur flera basala ideologiska dilemman har varit medel

för tal och politik. Det finns, inte minst, här en aldrig avslutad diskussion som bygger på historiebruk: går skolan framåt, och är det i så fall av godo? Här står sig vikten av tradition och nostalgi – men naturligtvis också vurmen för den moderna skolans ständiga utvecklingsrörelse. Mot pläderingen för tradition kan invändas att vi i själva verket har en föråldrad skola. Mot pläderingen för den nydanande skolan kan invändas att den snarast är urartad eller flummig. Vi har sett flera exempel på detta pendlande i talet om ANDT-undervisningen, men mönstret är också mera generellt för vår tids tal om skolutveckling.

Att navigera rätt mellan fakta och värderingar är ett gammalt skoldilemma men det får givetvis en särskilt aktualitet idag, givet påbuden till skolan att ägna sig mer åt att förmedla ”hard facts” till eleverna och mindre åt ”flum”. Till de senare kan väl undervisning som syftar till att bearbeta värderingar/attityder räknas. Här verkar diskussionen på många sätt gå åt motsatt håll: ANDT-undervisningen sägs fokusera *för mycket* på fakta och *för litet* på bearbetning av värderingar. Fakta sägs rentav vara kontraproduktiva; man kan alltså få för mycket fakta, vilket onekligen ter sig udda i dagens skolpolitiska klimat, med dagens starka betoningar på evidens-baserad kunskap – en kunskap som då å andra sidan behöver ackompanjeras med värderingar, personliga erfarenheter, identifikation osv. Vi kan se vilket dilemma som vilar här: attityder och värderingar ska vara frukten av fria individuella överväganden, men i den stund som eleverna kommer fram till fel slutsats och till fel attityd – då behövs fakta och styrning av hårdare slag.

I dilemmat lärarstyrning vs elevstyrning finns likaså en längre historia, som vi hänvisat till. Vi menar att expertis och status som kunskapsbärare är en retorisk sak, kanske särskilt i vår tid av demokratiserat tilltal och allas medskapande genom olika typer av ’dialoger’. Den historiska logiken där experten helt enkelt hade en kropp och en position är idag väsentligt mera intrikat (Börjesson, Palmblad & Wahl 2005). Expertis kan numera finnas hos alla och envar – ingen och alla kan göra anspråk på en kunskapsmässig överhöghet, åtminstone potentiellt. Det handlar här nämligen om inget mindre än den jämlika demokratin – som samtidigt inte kan gå hela vägen till kunskapsmässig – eller värdemässig – relativism. Expertis är i alla händelser något som retoriskt kan distribueras till samtliga inblandade kategorier – beroende på vilket ärende som ligger för handen.

Distinktionen förebyggande vs främjande verkar vara av lite senare datum. Den är inte enbart en skolintern fråga utan kan länkas till en bredare diskussion på hälsoområdet och här olika strategier, för hälsoarbetet. Här har dikotomin allmän pedagogik vs speciell pedagogik haft en viktig diskursiv roll (en motsvarighet till kriminalpolitikens allmänprevention och individualprevention), liksom den än mera generella socialliberala vändan mellan ’en politik för alla’ och ’en politik för den enskilde’ (Forsell 2012). Vi har systematiskt försökt bena ut hur ideologiska dilemman bygger upp skolpolitik och skolutveckling på ANDT-undervisningens område.

Skolutveckling är idag ett honnörsord som på ett plan framstår som självklarhetens politik. Det handlar om värden och mål som knappast kan motsägas: skolan måste arbeta systematiskt mot större målpuffyllelse, skolan ska fostra i linje med sin och

samhällets värdegrund, skolan ska verka på en demokratisk grund, skolan ska verka på en solid kunskapsgrund osv. Alla dessa ting är just av det givnas karaktär (Börjesson 2012). Men vid ett närmare påseende är skolpolitiken sällan så självklar och konsensusartad. I själva verket visar detaljerna i programmatiska texter att det alltid finns pendlingar mellan ideal, och elaborerat språkligt arbete för att hantera alla de saker som står på spel. Vi har inte arbetat efter linjen att skolretoriken idag är ologisk eller illa genomtänkt. Istället så har vi, med hjälp av det analytiska verktyget ideologiska dilemman, försökt visa på en mera grundläggande förutsättning för talandet.

Referenser

Myndighetsmaterial och offentligt tryck

- Alkoholkommittén (2004) *Samtal om alkohol i skolan – ett material för högstadielärare*. Stockholm.
- Regeringskansliet (20110125) *Uppdrag till Statens skolverk att utforma utbildningsinsatser om alkohol, narkotika, dopning och tobak*.
- Skolverket (20110429) *Delredovisning av uppdrag om att utforma utbildningsinsatser om alkohol, narkotika, dopning och tobak*.
- Skolverket (20120112) *Främja och förbygga – olika innebörd och perspektiv*.
- Skolverket (1999) *Man vet inte var trappstegen är i livet – Perspektiv på tobak, alkohol och narkotika*. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket (2000) *Nationella kvalitetsgranskningar*. Skolverkets rapport nr 180. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverket, *Redovisning av uppdrag om lägesrapport avseende verksamheten inom alkohol-, narkotika-, dopnings- och tobaksområdet* (20110930).
- Sprit- och vinleverantörsföreningen (2011) *Prata om alkohol: Läromedel om ungdom och alkohol*. Stockholm.

Övrig litteratur

- Andersson, B. (2008) *Förebyggande arbete i skolan: Utvärdering av ett samarbete mellan Mobilisering mot narkotika och Göteborgs Stad inom Trestadssatsningen*. Göteborgs universitet/Göteborgs Stad: Social resursförvaltning.
- Benschop, Y., L. Halsema & P. Schreurs (2001) "The Division of Labour and Inequalities Between the Sexes: An Ideological Dilemma", *Gender, Work and Organization*, 8 (1): 1–18.
- Billig, M. (1991) *Ideology and Opinions: Studies in Rhetorical Psychology*. London: Sage.
- Billig, M. (m.fl.) (1988) *Ideological Dilemmas. A Social Psychology of Everyday Thinking*. London: Sage.
- Billig, M. (1996) *Arguing and Thinking. A Rhetorical Approach to Social Psychology*. Cambridge: Cambridge university press.
- Börjesson, M. (2012) "Making School Development Credible. Text, Context, Irony", *Scandinavian Journal of Public Administration*, 15 (1): 21–39.

- Börjesson, M., E. Palmblad, & T. Wahl (2005) *I skötsamhetens utmarker: Berättelser om välfärdsstatens sociala optik*. Stockholm/Stehag: Symposion.
- Cavallaro Johnson, G. (2008) "Making visible an ideological dilemma in an interview narrative about social trauma", *Narrative Inquiry* 18 (2): 187–205.
- Condor, S. & S. Gibson (2007) "Everybody's Entitled to Their Own Opinion: Ideological Dilemmas of Liberal Individualism and Active Citizenship", *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 115–140.
- Coupland, C. (2001) "Accounting for change: a discourse analysis of graduate trainees talk of adjustment", *Journal of Management Studies*, 38 (8): 1103–1119.
- Cuijpers, P. (2003) "Three decades of drug prevention research", *Drugs: education, prevention and policy*, 10 (1): 7–20.
- Dixon, J. & M. Wetherell (2004) "On Discourse and Dirty Nappies: Gender, the Division of Household Labour and the Social Psychology of Distributive Justice", i: *Theory & Psychology*, 14 (2) :167–189.
- Dyer, J. & D. Keller-Cohen (2000) "The Discursive Construction of Professional Self Through Narratives of Personal Experience", *Discourse Studies*, 2 (3): 283–304.
- Engström, A. (2012) *Dimornas bro. En berättelse om konstruktionen och iscensättandet av kliniska adjunkter* (diss.) Mälardalens högskola.
- Forsell, A. (2012) *Skolan som politiskt narrativ. En studie av den skolpolitiska debatten i Sveriges riksdag 1991–2002* (diss.) Stockholms universitet.
- Gough, B. (1997) "Time as Ideological Dilemma: An Analysis of 'Ordinary' Discourse", *Time & Society*, 6 (2–3): 213–236.
- Hirdman, Y. (1989) *Att lägga livet tillrätta: Studier i svensk folkhemspolitik*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Kelan, E. K. (2009) "Gender Fatigue: The Ideological Dilemma of Gender neutrality and Discrimination in Organizations", *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 26 (3): 197–210.
- Magnusson, E. (2008) "The Rhetoric of Inequality: Nordic Women and Men Argue against Sharing House-work", *Nordic journal of Feminist and Gender Research*, 16 (2): 79–95.
- Palmblad, E. & B. E. Eriksson (1995) *Kropp och politik: Hälsoupplýsning som samhälls-spegel*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Reynolds, J. & M. Wetherell (2003) "The discursive climate of singleness: the consequences for women's negotiation of a single identity", *Feminism & Psychology*, 13 (4): 489–510.
- Sheriff, M. & A. Weatherall (2009) "A Feminist Discourse Analysis of Popular-Press Accounts of Postmaternity", *Feminism & Psychology*, 19 (1): 89–108.
- Seymour-Smith, S., M. Wetherell & A. Phoenix (2002) "'My Wife Ordered Me to Come': A Discursive Analysis of Doctors' and Nurses' Accounts of Men's Use of General Practitioners", *Journal of Health Psychology*, 7 (3): 253–267.
- Wetherell, M. (1998) "Positioning and interpretative repertoires: conversation analysis and post-structuralism in dialouge", *Discourse & Society*, 9 (3): 387–412.

Yun Kim, Y. (1999) "Unum and Pluribus: Ideological Underpinnings of Interethnic Communication in the United States", *International Journal Intercultural Rel.* 23 (4): 591–611.

Författarpresentation

Mats Börjesson, professor vid barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen, SU, har studerat välfärdsstatliga kategoriseringspraktiker på en rad olika områden. Till detta kommer publicering i metodfrågor, särskilt diskursanalys och narrativ analys.

Eva Palmblad, docent, är verksam vid Socialhögskolan på Lunds Universitet. Forskningsintressen är hälsans och välfärdens diskurser, social kategorisering, föreställningar kring normalitet och avvikelse.

Korresponderande författare:

Eva Palmblad, Socialhögskolan, Lunds Universitet.
eva.palmblad@soch.lu.se