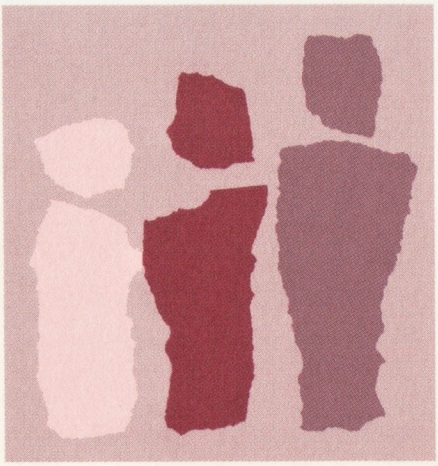
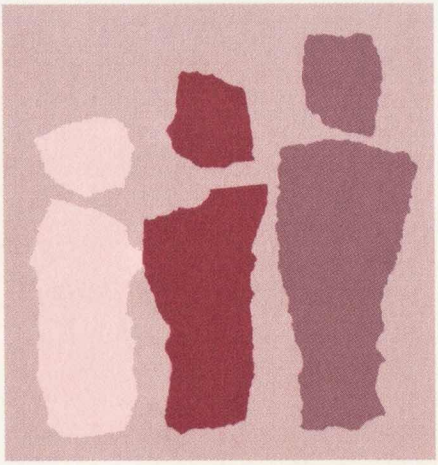


DEN NYA GYMNASIESKOLAN – HUR GÅR DET?

UTBILDNINGSDEPARTEMENTET



DEN NYA GYMNASIESKOLAN – HUR GÅR DET?

SOU 1996:1

UTBILDNINGSDEPARTEMENTET

Statens offentliga utredningar
1996:1
Utbildningsdepartementet

Den nya gymnasieskolan – hur går det?

Delbetänkande av
Kommittén för gymnasieskolans utveckling
Stockholm 1996

SOU och Ds kan köpas från Fritzes kundtjänst. För remissutsändningar av SOU och Ds svarar Fritzes, Offentliga Publikationer, på uppdrag av Regeringskansliets förvaltningskontor.

Beställningsadress: Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Fax: 08-20 50 21
Telefon: 08-690 90 90

Svara på remiss. Hur och Varför. Statsrådsberedningen, 1993.
- En liten broschyr som underlättar arbetet för den som skall svara på remiss.

Broschyren kan beställas hos:
Regeringskansliets förvaltningskontor
Arkiv- och informationsenheten
103 33 Stockholm
Fax: 08-790 09 86
Telefon: 08-405 24 81

NORSTEDTS TRYCKERI AB
Stockholm 1996

ISBN 91-38-20149-6
ISSN 0375-250X

Till statsrådet Ylva Johansson

Den 21 april 1994 bemyndigade regeringen det statsråd som har till uppgift att föredra ärenden om skola och vuxenutbildning att tillkalla en parlamentariskt sammansatt kommitté (U94:02), bestående av högst nio ledamöter, med uppgift att följa utvecklingen i gymnasieskolan. Samtidigt fastställdes direktiv för kommittén (dir. 1994:29) (bilaga 1).

Genom beslut den 24 november 1994 fastställde regeringen tilläggsdirektiv för kommittén (dir. 1994:128) (bilaga 2).

Genom beslut den 21 april 1994 förordnades följande ledamöter: statssekreterare Odd Eiken, ordförande, sekreterare Iris Birath, riksdagsledamoten Jan Björkman, riksdagsledamoten Lotta Edholm, riksdagsledamoten Marianne Jönsson, riksdagsledamoten Stefan Kihlberg, riksdagsledamoten Ulf Melin, riksdagsledamoten Fanny Rizell och socionom Marie-Louise Rönnmark. Som sakkunniga förordnades generaldirektör Ulf P. Lundgren och departementsrådet Boo Sjögren samt som sekreterare kanslirådet Sonja Hjorth.

Genom beslut den 7 oktober 1994 entledigades Odd Eiken från uppdraget som ordförande i kommittén. Genom beslut den 11 november 1994 entledigades Stefan Kihlberg och Fanny Rizell från sina uppdrag i kommittén (fr.o.m. den 8 oktober 1994). Riksdagsledamoten Jan Björkman förordnades som ordförande (fr.o.m. den 11 november 1994) samt riksdagsledamoten Inger Davidson och riksdagsledamoten Gunnar Goude som ledamöter i kommittén.

Genom beslut den 2 december 1994 entledigades Iris Birath och förordnades riksdagsledamoten Britt-Marie Danestig-Olofsson som ledamot.

Genom beslut den 13 april 1995 entledigades Lotta Edholm och förordnades f.d. riksdagsledamoten Christer Lindblom som ledamot (fr.o.m. den 3 april 1995).

Förbundssekreteraren Peter Holmberg förordnades som sakkunnig i komittén genom beslut den 1 juni 1995.

Genom beslut den 23 augusti 1995 entledigades Boo Sjögren (fr.o.m. den 1 juli 1995) och förordnades departementsrådet Eva Edström-Fors som sakkunnig (fr.o.m. den 1 september 1995).

F. avdelningsdirektören David Englund har biträtt sekretariatet under tiden den 31 oktober till den 31 december 1995.

Kommittén har valt namnet Kommittén för gymnasieskolans utveckling.

Enligt direktiven skall kommittén vara verksam till och med juni 1997 och årligen redovisa sina bedömningar till regeringen. Kommittén har i enlighet med direktiven dragit nytta av det underlag som kommit fram genom arbetet i Skolverket och departementets arbetsgrupp för kursutformad gymnasieskola. Kommittén har dessutom utnyttjat rapporter från Svenska Kommunförbundet, forskare, kommuner och organisationer. Närmare redovisning av det underlag kommittén använt finns i de olika kapitlen av betänkandet. Kommittén har dessutom fått underlag för sina bedömningar vid studiebesök och vid föredragningar inför kommittén samt vid ett seminarium på sex orter om undervisningen i kärnämnen som kommittén organiserade tillsammans med Skolverket.

Kommittén får härmed överlämna sitt första betänkande.

Stockholm den 4 januari 1996.

Jan Björkman

Britt-Marie Danestig-Olofsson

Inger Davidson

Gunnar Goude

Marianne Jönsson

Christer Lindblom

Ulf Melin

Marie-Louise Rönnmark

/Sonja Hjorth

David Englund

Innehåll

Bilagor

1 Sammanfattning av kommitténs slutsatser

Kommittén har tillsatts för att följa utvecklingen i gymnasieskolan och skall årligen rapportera sina bedömningar till regeringen. Kommittén har i sitt arbete använt underlag från Skolverket, arbetsgruppen för en kursutformad gymnasieskola, Svenska Kommunförbundet, forskningsrapporter samt erfarenheter som kommittén och dess ledamöter gjort vid besök i skolor och vid föredragningar inför kommittén.

Kommittén har under första årets arbete prioriterat de delar av gymnasiereformen som enligt de signaler kommittén uppfattat orsakar de största svårigheterna och diskuteras mest och som samtidigt är av avgörande betydelse för att målen i reformen skall nås. I denna första rapport redovisar kommittén därför hur gymnasieskolan lyckas ge ungdomar en fullständig gymnasieutbildning, hur undervisningen i kärnämnen bedrivs, den arbetsplatsförlagda utbildningens kvantitet och kvalitet samt systemen för kursutformning och betyg. Kommittén presenterar en lägesbedömning och kommer att i sitt fortsatta arbete följa också dessa frågor.

Kommittén har under sitt arbete fått upprepade bevis för att motiven för gymnasiereformen behöver bli bättre kända. Motiven kan sammanfattas sålunda:

* arbetslivet ställer högre krav på generella kunskaper

* kraven gäller alla – det finns knappast några okvalificerade arbeten kvar

* för att man skall kunna anpassa sig till ett föränderligt arbetsliv krävs bättre kunskaper

* för att kunna påverka sitt arbete behöver man ha goda kunskaper

* samhällsförhållandena ändras och ställer högre krav på kunskaper hos alla medborgare

* den enskildes möjligheter att påverka samhällsutvecklingen är beroende av hur goda allmänna kunskaper han eller hon har

* goda allmänna kunskaper ökar ens förutsättningar att skapa sig ett personligt liv med utvecklande upplevelser av kultur, natur och möten med människor från olika språkområden och miljöer

* en god grund av allmänna kunskaper är en bas för livslångt lärande och för fortsatta studier i ett utbildningssystem utan återvändsgränder.

Kommittén konstaterar att motiven för gymnasiereformen fortfarande är giltiga och ännu tydligare i dag.

Den reformerade gymnasieskolan, som nu håller på att genomföras, innebär en ambitionshöjning, framför allt för yrkesutbildningen. Alla nationella och specialutformade program är treåriga och innehåller en kärna av allmänna ämnen. Komplexiteten har ökat också inom yrkesämnena. Individuella program kompletterar de övriga programmen.

Gymnasieskolan skall vara en flexibel skola som kan förändras efter arbetslivets krav samt elevernas önskemål. Eleverna får ökade möjligheter att välja utbildning, har rätt till medbestämmande under sin utbildning och skall ta ansvar för sina studier.

Genomförandet av reformen har enligt kommitténs bedömning försvårats av det förhållandet att den nya läroplanen och det nya betygssystemet inte var färdiga då reformen började genomföras och av att kursplanerna från början var av provisorisk karaktär. Reformens syfte och mål är inte kända av alla dem som skall genomföra gymnasiereformen och det behöver göras insatser för att åstadkomma detta.

Kommittén konstaterar att reformen varit framgångsrik i de organisatoriska avseendena och att svårigheterna är större vad gäller undervisningen. Höga krav ställs på lärares och skolledares professionalitet.

Numera går 98 % av eleverna från grundskolan vidare till gymnasieskolan, vilket är en avsevärd ökning sedan slutet av 1970-talet. Samtidigt har andelen elever som avbryter sina studier halverats. Undersökningar av studieavbrott som gjorts visar dock att skolan inte alltid tagit sitt ansvar för att hjälpa elever med studiesvårigheter. Alltför ofta löses elevers problem genom organisatoriska åtgärder – eleverna hänvisas till individuella programmet – i stället för genom pedagogiska insatser i den undervisning där eleven har studiesvårigheter.

Trenden att individuella programmet ökat synes nu ha brutits och i många kommuner återgår eller övergår en allt större andel av eleverna till något nationellt program. Eleverna uppskattar de insatser lärarna på det individuella programmet gör för dem och kommunerna väljer ofta

skickliga lärare för det individuella programmet.

Kommittén konstaterar att undervisningen i de för alla treåriga program gemensamma kärnämnena är en stor utmaning för gymnasieskolans lärare. De goda exempel som finns visar dock att det inte är en omöjlig uppgift. Kommittén har funnit att det gemensamma för de skolor som lyckas bra är att de har en skolledning som stöder förändring och lärare som är förändringsagenter. De har målen i läroplanen som ledstjärna, elevernas behov av undervisning som utgångspunkt och är mindre fixerade vid undervisningstimmar och mer vid resultatet. Eleverna har inflytande på sitt arbete och lärarna samarbetar.

När det gäller den arbetsplatsförlagda utbildningen, APU, har kommittén tagit del av undersökningar som visar att det finns svårigheter dels att uppnå minimiandelen om 15 veckor, dels att det finns oklarheter om vad den kursplanestyrda utbildningen på arbetsplatsen skall innebära. Enligt en undersökning är nu 22 % nyinlärning, drygt 36 % tillämpning av kunskaper som eleverna inhämtat i skolan och 37 % praktik. Kommittén anser att definitionen behöver klargöras och mål formuleras för APU – utöver målen i kursplanerna.

Den svenska gymnasieskolan är kursutformad inom programmens ram, eftersom ämnena är indelade i kurser. Mer kursutformad är den gymnasieskola som utnyttjar möjligheterna att anpassa skolan till elevernas behov och intressen samt till samhällets och arbetslivets krav. Kommittén lägger fast att oavsett om man kallar gymnasieskolan för kursutformad eller ej så är den svenska gymnasieskolan en programskola. Det är inom ett program, med preciserade mål för programmet, som kursutformningen skall utvecklas. Kommittén har inte funnit några skäl som talar för en upplösning av programmen och en övergång till en skola av ”smörgåsbordsvariant”.

Kommittén förordar att den automatiska riksrekryteringen till lokala grenar upphör men att riksrekrytering bör kunna medges för vissa små yrken av nationellt intresse.

Kommittén tar upp några frågor som diskuteras i anslutning till kursutformningen. Kommittén ställer sig avvisande till införandet av ett multipelsystem, dvs. att ämnenas omfattning i timplanen förändras till jämnt delbara multiplar. Enligt kommitténs bedömning skulle risken bli ett ännu starkare fasthållande vid den minsta garanterade undervisningstiden utan hänsyn till att t.ex. vissa elever behöver mer undervisning för att uppnå kunskapsmålen och vissa elever mindre undervisning. Kommittén anser det vara naturligare att den svenska gymnasieskolan avlägsnar sig från principen om en minsta garanterad undervisningstid, vilken egentligen är oförenlig med principen för mål- och resultatstyrning.

Kommittén konstaterar att åsikterna går isär huruvida kursutformning försvårar eller underlättar samverkan. Lärare uppfattar det som svårare att samverka i den kursutformade gymnasieskolan. Kommittén har funnit intressanta exempel på att samverkan är möjlig. Genom samverkan mellan ämnen blir undervisningen mera begriplig och intressant för eleverna och studieresultaten blir mycket goda. Kommittén gör det kanske självklara påpekandet att samverkan inte startar utan en medveten strävan av både lärare och skolledning men att den – när den väl har börjat – ger impulser till allt mer samarbete.

Kommittén diskuterar också frågan om införandet av utvecklingssamtal mellan lärare och elev samt frågan om mentor/handledare i gymnasieskolan. Utan att föreslå något obligatorium uttalar sig kommittén positivt om båda företeelserna.

Kommittén betonar också vikten av att elevernas medbestämmande blir en realitet i undervisningen i den svenska gymnasieskolan. Enligt kommitténs erfarenhet tar framgångsrika lärare oftast elevernas behov av kunskap och intresse för utbildningen som utgångspunkt för arbetet. Elever som behandlas som individer och som "medarbetare" i skolan tar ansvar för sin del av arbetet, för sin inlärning.

2 Uppdraget och hur kommittén prioriterat sitt arbete

Kommittén har tillsatts för att följa utvecklingen i gymnasieskolan. Enligt direktiven skall kommittén årligen redovisa sina bedömningar till regeringen. Kommittén har, i enlighet med direktiven, dragit nytta av det underlag som kommit fram genom arbetet i Skolverket och departementets arbetsgrupp för kursutformad gymnasieskola. Kommittén har dessutom utnyttjat rapporter från Svenska Kommunförbundet, forskare, kommuner och organisationer. Kommittén har vidare fått underlag för sina bedömningar vid studiebesök och vid föredragningar inför kommittén samt vid ett seminarium på sex orter om undervisningen i kärnämnen, som kommittén anordnade i oktober 1995 tillsammans med Skolverket.

Reformen innebär utomordentligt stora förändringar vad gäller organisation, kvantitet, kvalitet och ansvar. Den förutsätter mycket stora insatser från många aktörer. När det uppstår svårigheter i genomförandet av stora förändringar är det inte alltid enkelt att avgöra om svårigheterna beror på att reformen innehåller något systemfel och därför skulle behöva justeras i någon del eller om svårigheterna beror på övergående introduktionsproblem; om svårigheterna beror på några aktörers bristande kunskap eller rentav bristande förmåga eller vilja. Det kan också finnas flera orsaker – en blandning av systemfel och genomförandesvårigheter.

Kommittén har valt att i sin rapport kalla den reformerade gymnasieskolan för "den nya gymnasieskolan" och gymnasieskolan enligt 1970 års läroplan för "den gamla gymnasieskolan".

Som framgår av direktiven (se bilaga 1 och 2) omfattar vårt uppdrag 13 områden. Flera av områdena har nära samband med varandra och områdena kan behandlas grupperade efter dessa samband.

Faktisk tillgång till utbildning/Utbildningens tillgänglighet

Hit hör frågor som har samband med införandet av den nya gymnasieskolan med ett ansvar för kommunerna att erbjuda alla sina ungdomar en treårig utbildning i gymnasieskolan fram till våren det år

de fyller 20 år och att rätta sin organisation efter ungdomarnas utbildningsönskemål.

Det som är av intresse är t.ex. hur stor andel av ungdomarna som går i gymnasieutbildning, om de får sina val av program och inom programmen sina val av kurser tillgodosedda, om det är några skillnader mellan flickors och pojkars möjligheter. Vilka effekter har utbyggnaden av gymnasieskolan på nya orter fått för dessa möjligheter och om kursutformningen av gymnasieskolan haft någon betydelse i dessa avseenden. Frågeställningarna kan sammanfattas: *i vilken utsträckning nås målet att alla ungdomar skall få tillgång till en fullständig gymnasial utbildning?*

Undervisningens tillgänglighet

Detta område kan sammanfattas med frågan *i vilken utsträckning nås målet att alla ungdomar skall få – dvs. slutföra – en fullständig gymnasieutbildning.*

En förutsättning för att elever skall fullfölja en treårig utbildning, dvs. lyckas tillägna sig kunskaper, är att undervisningen anpassas efter elevernas kunskapsnivå, inlärningsförmåga och studietakt. Detta innebär att elever som har studiesvårigheter skall få en undervisning som hjälper dem vidare, att undervisningen i kärnämnen utvecklas, att eleverna har inflytande på planeringen av undervisningen. Härigenom bör fler elever kunna lyckas i sina studier trots att ambitionen i de yrkesförberedande utbildningarna har höjts.

En viktig fråga är om kursutformningen av gymnasieskolan och det nya betygssystemet underlättat eller försvårat uppfyllelsen av målet att alla ungdomar skall få en fullständig gymnasial utbildning.

Yrkeslivets tillgänglighet

Med hänsyn till den vikt som alla parter fäster vid att utbildningen har nära kontakt med arbetslivet är frågan om den arbetsplatsförlagda utbildningens kvalitet – och kvantitet – betydelsefull. Den har avgörande betydelse för kvaliteten i den nya gymnasieskolans program med yrkesämnen.

Även lärlingsutbildningen ingår i kommitténs uppdrag. Lärlingsutbildning, som spelar en stor roll i många andra länder, för en tynande tillvaro i Sverige. Frågan hur lärlingsutbildningen utvecklas tas upp senare i kommitténs arbete.

Avnämarnas förväntningar

En fråga som inte går att ännu besvara är den om elever som går ut från den nya gymnasieskolan har kunskaper som avnämarna förväntar sig. Avnämarna är i detta fall såväl universitet och högskolor som arbetsgivare.

Kommitténs prioritering av det första årets arbete

Kommittén har valt att under det första året prioritera de delar av gymnasiereformen som enligt de signaler vi uppfattat orsakar de största svårigheterna och samtidigt är av avgörande betydelse för att uppnå målen i reformen. Detta innebär att vi prioriterat områdena Undervisningens tillgänglighet och Yrkeslivets tillgänglighet. De frågor vi ägnat störst uppmärksamhet är undervisningen i kärnämnen och den arbetsplatsförlagda utbildningens kvantitet och kvalitet.

En övergripande fråga är hur den nya gymnasieskolan ger den möjlighet till personlig utveckling som är avsedd och förmår att stärka elevernas självkänsla, samarbetsvilja och solidaritet.

Kommittén ger i denna rapport en lägesbeskrivning inom de områden som kommittén prioriterat det första året. Kommittén avser att följa bl.a. dessa områden även i sitt fortsatta arbete.

3 Motiven för gymnasiereformen

Arbetslivet förändras i allt snabbare takt. Enligt OECD:s sysselsättningsstudie tillkommer varje år ca 10 % nya arbetstillfällen med krav på högre kvalifikationer medan en lika stor andel med enklare arbetsinnehåll försvinner. En bättre utbildning för alla ligger därför både i den enskildes och samhällets intresse. Detta leder till ökade krav på skolan, på lärarna och på eleverna.

Många som är unga i dag får räkna med att byta inte bara arbete utan också yrke flera gånger under sitt liv. Unga människor måste därför under sin gymnasieutbildning få mer av allmänbildning och kompetens inom en bred sektor av arbetsmarknaden och mindre av smal specialistkompetens jämfört med vad ungdomar fick i den gamla gymnasieskolan. Specialistkompetenser föråldras snabbare nuförtiden och förefaller dessutom vara mer arbetsplatsanknutna. Mycket talar för att morgondagens arbetsmarknad kommer att behöva personer som i sig förenar både breda allmänna kunskaper och specialistkunskaper. De senare måste allt mer inhämtas då man är anställd på en arbetsplats. Den breda basen av kunskaper i allmänna ämnen och en utbildning mot bredare sektorer av arbetsmarknaden, som ungdomarna får under sina gymnasiestudier, är en nödvändig grund också för att de skall kunna ta till sig specialistkunskaperna.

Dagens arbetsmarknad är annorlunda än gårdagens och ställer högre krav på kunskaper hos de anställda. Inom t.ex. industrin har arbetet förändrats från att vara upplagt som massproduktion av stora volymer till att producera kundanpassade små serier. Också tjänsteproduktionen, som ofta utgörs av ett handlande av en människa emot en annan människa, är en kundorienterad verksamhet. Arbetsorganisationerna utvecklas från att vara hierarkiska till att bestå av små flexibla självstyrande enheter. Arbetslivet har behov av personal som har förmåga att arbeta både i lag och självständigt och som kan lära nytt. Personalen behöver därför ha bred kompetens.

Sverige utvecklades under senare delen av 1800-talet till en industrination bl.a. tack vare befolkningens kunskapsnivå och läsfärdighet, vilken var en följd av att det sedan länge funnits en undervisningsplikt och senare en allmän folkskola. Om Sverige skall kunna konkurre-

ra med andra länder nu och i framtiden måste vi ha en välutbildad befolkning.

Sverige har länge litat till att den svenska utbildningstraditionen är så god att vi väl klarar internationella jämförelser. I OECD:s senaste undersökning av utbildningsindikatorer, Education at a glance 1995, ligger Sverige bra till – men inte bäst – när det gäller andelen gymnasieutbildade. Vi har emellertid för få universitetsutbildade, vilket också lett till beslut om kraftigt ökat antal utbildningsplatser vid universitet och högskolor under de senaste åren. Den omfattande internationella studie som gjorts av läsförmåga och förmåga att tillgodogöra sig skriven information visar dels att Sverige har ett försprång i förhållande till andra länder, dels att den faktiska kompetensen inte helt tillvaratas. Potentialen för gymnasieutbildning och högre utbildning är alltså stor.

De här beskrivna förändringarna av arbetsliv och behov av kompetenser illustreras i tabellen sist i detta kapitel.

De ökade kraven på kunskaper – framför allt en god bas av allmänbildning – gör sig också gällande i samhällslivet. Medborgare förväntas ta ställning till komplicerade samhällsfrågor. I ett aktivt samhällsliv behöver alla medborgare goda kunskaper i svenska, samhällskunskap, naturkunskap, engelska osv. för att kunna delta i debatten och påverka samhällsutvecklingen.

När samhället och arbetslivet utvecklas förändras också den enskildes livssituation – tryggheten ökar om man har kunskaper som gör att man kan följa med vad som händer, kan ta ställning och kan hantera problem och har underlag för att fatta de för ens eget liv viktiga besluten.

Då lönearbetets omfattning minskar är det väsentligt för den enskilde att kunna skapa sig en meningsfull fritid. Möjligheterna till detta ökar om man genom utbildningen i skolan öppnat sitt sinne för t.ex. kultur och idrott.

I propositionen Växa med kunskaper, om gymnasieskolan och vuxenutbildningen (prop. 1990/91:85), angavs motiven för en ambitionshöjning av den gymnasiala utbildningen. Som framgår av kommitténs inledning är motiven för gymnasiereformen fortfarande giltiga och ännu tydligare i dag. Reformen innebär en ambitionshöjning, framför allt för yrkesutbildningen. Alla nationella och specialutformade program är treåriga och innehåller en kärna av allmänna ämnen. Komplexiteten har ökat också inom yrkesämnena. Programmen med yrkesämnen avser bredare sektorer av arbetslivet än de tidigare yrkeslinjerna. Avsikten är att färdigutbildningen skall äga rum sedan man börjat arbeta. Programmen med yrkesämnen har en del av utbildningen arbetsplatsförlagd.

Utbildningen i gymnasieskolan skall ge en grund för livslångt lärande och utbildningssystemet skall vara uppbyggt på ett sätt som gör att den enskilde inte skall behöva hamna i återvändsgränder. Även ungdomar som gått program med yrkesämnen skall ha möjlighet att studera vid universitet och högskolor. Härigenom bör också den sociala och könsmässiga snedrekryteringen till högre utbildning på sikt kunna minska.

Gymnasieskolan skall vara en flexibel skola som kan förändras efter arbetslivets och samhällets krav samt elevernas önskemål. Alla elever har rätt att börja en treårig gymnasieutbildning senast våren det år de fyller 20 år. Individuella program kompletterar de nationella och specialutformade programmen. Eleverna får ökade möjligheter att välja utbildning, har rätt till medbestämmande under sin utbildning och skall ta ansvar för sina studier.

Gymnasiereformen är också anpassad efter det nya mål- och resultatorienterade styrsystemet för skolan, som innebär att staten lägger fast målen och kommunerna har ansvaret för att genomföra verksamheten.

Kommittén har funnit att motiven inte är kända av alla dem som skall genomföra gymnasiereformen och att det behöver göras insatser för att åstadkomma detta.

Tabell*

	Industrisamhällets barndom ca 1900	Industrisamhällets höjdpunkt ca 1950-1960	Övergång till postindustriellt kunskapssamhälle idag
Marknad	Lokal, öga mot öga	Nationell och internationell massmarknad	Segmenterad, differentierad
Produktionsenhet	Individen, laget	Kollektivet	Individen, laget
Produktion	Stycketillverkning, hantverk	Massproduktion långa serier	Skräddarsytt
Kompetensbehov	Erfarenhet, hantverkskunnande, relationskompetens	Punktlighet, specialistkunskap	Förmåga att lära, helhetsförståelse, relationskompetens
Organisation	Överblickbar, familjeföretag	Oöverskådlig hierarki	Små flexibla enheter i nätverk
Offentlig sektor	Liten, överblickbara kommuner, bruket	Stor, stark, sektoriserad	Mot decentralisering, tvärfunktioner
Kunskap	Praktisk, överskådlig, hållbar	Specialiserad, segmenterad	Specialisering och helhet, föränderlig
Inlärning	Tradering	Skola	Livslångt lärande
Kommunikationsbärare	Muntlig	Skriftlig	Multimedia
Strukturomvandling	Snabb, oförutsägbar	Snabb, förutsägbar	Snabb, oförutsägbar

*Mot nya uppgifter? Om synen på morgondagens arbete av Mats Lindgren; 1/94 Framtider, Institutet för Framtidsstudier

4 Genomförandet av gymnasiereformen

4.1 Grundskolereformen - en jämförelse

Grundskolereformen kan tjäna som ett exempel på hur en skolreform bör införas. Utgångsläget är entydigt, dvs. Lgr 80 gäller överallt. Efter utredning, remissbehandling och proposition beslutar riksdagen vid ett och samma tillfälle om en reformering av grundskolan, riktlinjer för läroplanen, för kursplanerna och om betygssystemet. Beslutet fattas i december 1993. Läroplanen, kursplanerna och timplanen träder i kraft läsåret 1995/96 för årskurserna 1 – 7, dvs. ett och ett halvt år senare. Under mellantiden utformas kursplanerna, som efter remissbehandling fastställs i mars 1994, dvs. drygt ett år före reformstarten. Det beslutade betygssystemet förändras efter regeringsskiftet men det är fortfarande ett halvt år kvar till reformstart – och ett och ett halvt år kvar till de första betygen skall sättas. Betygskriterierna utarbetas, remissbehandlas och beslutas i december 1995, ett knappt år innan de första eleverna skall få sina betyg. Information lämnas i form av pressmeddelanden, telefonjour, skrifter, pressmeddelanden, en video om reformen, fortbildning för skolledare och lärare, kontaktpersoner, nyhetsblad och slutligen en videokonferens om betygen i grundskolan. Informationen kommer först från regeringen och sedan från Skolverket.

Hur annorlunda var det inte för gymnasieskolreformen.

Utgångspunkten var där långt ifrån entydig om man därmed menar att tidigare beslutade förändringar – dvs. försöksverksamheter – omfattade alla gymnasieskolor, skolledare och lärare.

Den senaste omfattande förändringen av gymnasieskolan hade skett 20 år tidigare. Lgy 70 gällde fortfarande och ett antal skolor hade inte upplevt några förändringar av undervisningen i gymnasieskolan på 20 år.

4.2 Försök som föregick gymnasiereformen

Propositionen Gymnasieskola i utveckling (prop. 1983/84:116) resulterade i en försöksverksamhet ("FS", dvs. projekt inom de frivilliga skolformerna), som omfattade mellan 750 och 1 000 projekt årligen inom följande fyra områden

* det studieorganisatoriska området
* den inre arbetsmiljön
* praktik
* samarbete mellan gymnasieskolan och vuxenutbildningen.

Försöksverksamheten brukar omnämnas som "omfattande" och var framgångsrik på så sätt att den skapade en förändringsvilja hos dem som deltog i försöken. Ungefär hälften av alla gymnasieskolor deltog i försöksverksamhet. Hälften gjorde det således inte och på de skolor som deltog var långt ifrån alla skolledare och lärare engagerade i försöken. Tanken var att FS-försöken skulle leda till en reform, som initierades nerifrån och upp. De 1 000 försöksblommorna resulterade dock inte i *en* reformblomma utan i många. FS-försöken betydde mycket såtillvida att de synliggjorde behovet av en stor och genomgripande förändring av gymnasieskolan, en förändring som måste beslutas centralt men med ett stort utrymme för lokalt ansvar.

FS-försöken omfattade i huvudsak de teoretiska linjerna. I juni 1984 tillsattes en arbetsgrupp för översyn av de yrkesförberedande utbildningarna, ÖGY. Arbetsgruppen lade två år senare fram sina förslag. På grundval av propositionen (1987/88:102) om utveckling av yrkesutbildningen i gymnasieskolan beslutade riksdagen att en försöksverksamhet med treåriga yrkesförberedande utbildningar skulle genomföras. Dessa försök, s.k. ÖGY-försök, var mycket viktiga föregångare till gymnasiereformen. De hade bl.a. arbetsplatsförlagd utbildning, stort inslag av allmänna ämnen och modulindelning av yrkesämnena. De skolor som fick delta i ÖGY-försöken har därför haft en fördel i förhållande till övriga skolor. Intresset från kommunerna att delta i ÖGY-försöken var mycket stort men antalet platser var maximerade. Som mest omfattade försöken drygt 11 000 av de ca. 50 000 intagningsplatserna på yrkeslinjerna.

Det fanns ett omfattande underlag från olika håll för departementets arbete med en gymnasiereform. Förutom de redan nämnda förslagen från ÖGY fanns förslag från Skolöverstyrelsen om struktur för de tre- och fyraåriga linjerna, från utredningen om de tvååriga, ej direkt yrkesinriktade linjerna i gymnasieskolan, förslag från Skola-Arbete-

utredningen samt från en översyn av den s.k. lilla ramen och dess specialkurser. Regeringens förslag i propositionen Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildning (prop. 1990/91:85) innebar ett helhetsgrepp om gymnasieskolan som ledde till mycket stora förändringar av såväl struktur och innehåll som planeringsförutsättningar.

4.3 Ett nytt styrsystem

Både utformningen av stora delar av gymnasiereformen och framför allt villkoren för genomförandet påverkades av ändringen av ansvarsfördelningen mellan dels stat och kommun, dels politiker och professionella. Den nya ansvarsfördelningen innebär att staten anger målen för skolan och utvärderar resultaten medan kommunerna har genomförandeansvaret. Politikerna beslutar om målen, de professionella om vägen att nå målen.

Kommunerna fick genom reformen rätt att själva avgöra om kommunen skall inrätta gymnasieskola, vilka program och grenar som skall anordnas i kommunen och dimensioneringen av dem, vilka tillvalsämnen eleverna skall erbjudas och hur undervisningstiden i olika ämnen fördelas mellan åren. I skolplanen skall kommunerna ange sina åtgärder för att skolan i kommunen skall nå de nationella målen och kommunerna har ansvar för att också själva utvärdera utbildningen i kommunen.

Staten beslutar om läroplan, programmål, kursplaner, betygssystem och betygskriterier samt följer upp och utvärderar i vilken utsträckning skolan når målen.

Styrdokumenten för den mål- och resultatstyrda skolan, dvs. läroplan, programmål och kursplaner, är tydliga i vad gäller kraven på skolan och dess personal – och vad gäller de kunskaper eleverna skall ha när de slutfört utbildningen. Hur de professionella i skolan – i samarbete med eleverna – skall lägga upp undervisningen regleras däremot inte längre.

4.4 Reformbeslutet och dess genomförande

Både gymnasiereformen som sådan och genomförandet av reformen är långt mer omfattande än den grundskolereform, som vi inledningsvis använde som en jämförelse. Grundskolereformen genomförs vid ett och samma tillfälle i hela riket. Den nya gymnasieskolan infördes däremot vid den tidpunkt respektive kommun beslutade, vilken kunde vara

tidigast läsåret 1992/93 och senast läsåret 1995/96. Detta förhållande påverkade möjligheterna att göra centrala informationsinsatser. Men det fanns flera omständigheter som bidrog till att det inte gjordes några centrala informationsinsatser. De kommunala informationsinsatserna riktades främst till eleverna och deras föräldrar.

Skolöverstyrelsen lades ned den 30 juni 1991, dvs. tre veckor efter riksdagsbeslutet om gymnasiereformen. Skolverket, som inrättades den 1 juli 1991, koncentrerade sina insatser på annat än information. Den regering som skapat gymnasiereformen förlorade i riksdagsvalen i september 1991 – på det sista regeringssammanträdet gav den socialdemokratiska regeringen Skolverket i uppdrag att utarbeta programmål ("utbildningsplaner") och kursplaner för den nya gymnasieskolan.

Med hänsyn till de olika politiska ståndpunkterna under riksdagsbehandlingen av gymnasiereformen – och som gett eko i skolvärlden – fann den borgerliga regeringen skäl att i regeringsförklaringen särskilt ange att gymnasiereformen skulle ligga fast. Arbetet på att genomföra gymnasiereformen fortsatte, i Skolverket, i Utbildningsdepartementet – och i kommunerna. Någon samlad statlig information gjordes dock inte och i budgeten för 1992/93 minskades genomföranderesursen.

I slutet av februari 1992 beslutade regeringen om en revidering av Lgy 70 och Lvux 82 så det skulle finnas läroplaner anpassade för mål- och resultatstyrningen. Samtidigt fattade regeringen beslut om programmål för den nya gymnasieskolans nationella program. En skrift med de reviderade läroplanerna och programmålen trycktes av Utbildningsdepartementet och sändes till alla berörda skolor. Det framgick att läroplanerna var provisoriska. Också kursplanerna var provisoriska och i vissa ämnen ett omtryck av gamla kursplaner. Skolverket arbetade under sina första år med kursplaner för den reformerade gymnasieskolan men de var inte klara våren 1992. En annan orsak till provisorierna var att Skolverket avvaktade en ny läroplan, som skulle bli resultatet av Läroplanskommitténs arbete.

När de första ca 27 000 eleverna från 70 kommuner började i den nya gymnasieskolan höstterminen 1992 fanns det således endast en provisorisk läroplan, programmål och delvis provisoriska kursplaner samt ett gammalt betygssystem. Det relativa betygssystemet gick inte att använda i den nya mål- och resultatstyrda gymnasieskolan, då jämförelser terminsvis mellan elever i hela riket inte längre var möjliga. I avvaktan på ett nytt betygssystem gjordes den justeringen i det gamla betygssystemet att betygen inte längre skulle vara relativa. Resten av betygssystemet var oförändrat i avvaktan på ett nytt betygssystem.

Läroplanskommittén och Betygsberedningen lämnade sina betänkanden i september 1992 och remissbehandlades till den 11 januari 1993.

Läroplanskommitténs timplaneförslag för grundskolan och Betygsberedningens betygssystem fick nästan all uppmärksamhet i media medan den nya kunskapssyn som Läroplanskommittén presenterade knappast uppmärksammades alls.

Under våren 1993 pågick arbetet i Utbildningsdepartementet med att bereda förslagen från Läroplanskommittén och Betygsberedningen och remissyttrandena över deras betänkanden. Ett par seminarier arrangerades för att förbättra underlaget inom några områden. Skolverket hade våren 1993 hunnit igenom alla de drygt 700 kursplanerna för gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning, som gavs ut i form av förslag och planeringsunderlag i april 1993. De kom ut i SKOLFS i mitten av augusti 1993 och i september 1993 i separata häften, ett för varje program. Men den nya läroplanen fanns ännu inte.

I början av juni 1993 presenterade regeringen samtidigt två propositioner, den om en ny läroplan och ett nytt betygssystem för grundskolan, sameskolan, specialskolan och den obligatoriska särskolan (prop. 1992/93:220) och den om en ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnasiesärskolan och särvux (prop. 1992/93:250). Den sistnämnda hade också ett avsnitt om den mer kursutformade gymnasieskolan. Utbildningsdepartementet gav ut skrifter med sammanfattning av förslagen, hade telefonjour för allmänheten i en vecka och det gjordes en video (som kom att handla om grundskolan). Riksdagsbehandlingen skulle följa under hösten.

Läsåret 1993/94 blev det stora startåret för den nya gymnasieskolan. 103 844 elever började hösten 1993 i den nya gymnasieskolan och endast 11 000 på de gamla linjerna. Till lärarnas hjälp fanns det en provisorisk läroplan, programmål, en ny omgång kursplaner, ett betygssystem som var det gamla relativa, fast det inte längre var relativt.

Riksdagsbehandlingen ledde fram till beslut i december 1993. Ingenting i förslagen om gymnasieskolan ändrades och det enda tillkännagivandet gällde frågan om parlamentarisk kommitté som skall följa utvecklingen i gymnasieskolan.

Den nya läroplanen, Lpf 94, fastställdes den 17 februari 1994 – samma dag som den obligatoriska skolans, Lpo 94. Nu fanns det dokument som allt borde ha börjat med. Programmål och kursplaner fastställdes som hade läroplanen som grund. Gymnasieskolorna fick nya uppsättningar SKOLFS i maj 1994. I gymnasieförordningen (SFS 1992:394) infördes bestämmelserna om det nya betygssystemet. Skolverket gjorde på ett halvt år betygskriterier för två betygsnivåer till de drygt 700 kurserna. Betygskriterierna kom emellertid när lärarna gått på sommarlov i början av juni, varför lärarna såg dem först vid terminsstarten hösten 1994. Programhäftena kom också då.

Läsåret 1994/95 började 114 248 elever i den nya gymnasieskolan. 435 elever började sin gymnasieutbildning på en linje. Nu fanns ny läroplan, nya programmål, nya kursplaner, nytt betygssystem och betygskriterier för första gången samtidigt och de var inte provisoriska.

Läsåret 1995/96 skulle bli det fjärde och sista året när den nya gymnasieskolan fick starta men då hade alla redan börjat. Som framgått ovan började det stora flertalet kommuner införa den nya gymnasieskolan läsåret 1993/94.

Hade reformen kunnat vänta till 1995/96 hade skolledare och lärare haft ett år av förberedelser med läroplan, programmål, kursplaner, nytt betygssystem och betygskriterier.

4.5 Vad har gått bra?

Den lokala entusiasmen har en stor del av förtjänsten för vad som varit framgångsrikt i genomförandet av gymnasiereformen

* 98 % av ungdomarna går vidare från grundskolan till gymnasieskolan

* de 16 nationella programmen har ersatt de 500 studievägarna i form av linjer och specialkurser (vissa specialkurser lever dock fortfarande)

* kommunerna har visat stor kreativitet att göra specialutformade program, lokala grenar och lokala kurser

* 42 kommuner har startat gymnasieskolor

* skolledare och lärare arbetar med att genomföra den nya gymnasieskolan

* förändringsbenägenheten har fått fäste i gymnasieskolan.

Men det finns också sådant som bereder svårigheter.

4.6 Vad är svårt?

Även om målen för gymnasiereformen har fått stor acceptans är genomförandet komplicerat. Komplikationerna beror enligt kommitténs erfarenhet dels på att målen för reformen inte är tillräckligt kända av alla som har en roll i genomförandet av reformen, dels på att det finns

de som visserligen accepterar målen för reformen men inte dess utformning i alla delar, dels ock på att det finns de som accepterar både målen och utformningen av reformen men som anser svårigheterna vara övermäktiga. Den fjärde gruppen är de som lyckas – tack vare att de varit beredda att ompröva sina arbetsmetoder.

Det som bereder svårigheter är

* ambitionshöjningen av den yrkesförberedande utbildningen

* de för alla nationella och specialutformade program gemensamma kärnämnena

* omfattning av och kvaliteten på den arbetsplatsförlagda utbildningen

* kursutformningen av gymnasieskolan

* betygsättningen

* elevinflytandet på planeringen av undervisningen

* målet att alla ungdomar skall genomgå en fullständig gymnasial utbildning.

Kommittén har valt att koncentrera sin första rapportering till regeringen till dessa frågor. Vi behandlar dem i det följande. Det kommer att framgå att problemen inte är oöverstigliga. Det går att komma till rätta med t.ex. både undervisningen i kärnämnen, elevers studiesvårigheter och den arbetsplatsförlagda utbildningen, om skolorna är beredda att pröva nya vägar.

4.7 Slutsatser

Vi har funnit att de skolledare och lärare, som omprövat sina värderingar och arbetsformer och kommit fram till framgångsrika lösningar på problem i skolan, ofta hänvisar till läroplanen. Vi har också mött lärare som tycker att hindren i kärnämnesundervisningen är oöverstigliga. De hänvisar många gånger till betygskriterierna.

Man kan fråga sig om skolledare och lärare hade haft större möjligheter att finna stöd i styrdokumenten om dessa hade funnits tillgängliga i så god tid – t. ex. ett år före reformstarten – att alla hunnit

diskutera dem och ta till sig de nya målen för skolan. Hur hade det gått om läroplanen, programmålen och kursplanerna hade kommit ut bara en gång – och då i en slutgiltig version? Och hur hade det gått om kursplaner och betygskriterier hade kunnat remissbehandlas innan de fastställdes?

Kommitténs slutsats är att reformen varit framgångsrik i de organisatoriska avseendena. Svårigheterna är större vad gäller själva undervisningen. Den nya gymnasieskolan ställer höga krav på skolledares och lärares professionalitet.

Kommittén konstaterar också att skolor som deltagit i ÖGY-försöken, och som således haft längre tid på sig, är mera framgångsrika i de avseenden som nyss angetts som svårigheter. Tiden arbetar således för en utveckling även på andra skolor. Detta förhållande gör kommittén hoppfull. Kommittén vill å andra sidan betona att allt bör göras för att underlätta ett genomförande av gymnasiereformen. Vi vill här särskilt nämna behovet av kunskap om motiven för gymnasiereformen både hos skolans personal och de arbetsplatser som kan ta emot elever i arbetsplatsförlagd utbildning. Ett närliggande utbildningsbehov synes vara den kunskapssyn på vilken den nya läroplanen, programmålen och kursplanerna vilar samt relationerna mellan dessa styrdokument. Kommittén ser det också som naturligt att kommuner, landsting och Skolverket gör ansträngningar för att underlätta spridningen av exempel på framgångsrika lösningar. Kommittén har tillsammans med Skolverket anordnat ett seminarium för sammanlagt 600 personer om undervisningen i kärnämnen på program med yrkesämnen. Svenska Kommunförbundet anordnar också konferenser och seminarier om olika frågor av vikt för utvecklingen av gymnasieskolan. De universitet och högskolor och organisationer som anordnar lärarutbildning och lärarfortbildning bör också analysera på vilket sätt de kan stödja en utveckling i riktning mot målen för gymnasiereformen.

5 En fullständig gymnasieutbildning för alla ungdomar

5.1 Utgångspunkter och bakgrund

Enligt 5 kap. skollagen är varje kommun skyldig att erbjuda samtliga ungdomar i kommunen som genomgått grundskolan en treårig gymnasieutbildning på nationellt, specialutformat eller individuellt program. Kommunens ansvar gäller t.o.m. det första kalenderhalvåret det år de fyller 20 år.

Ett vanligt talesätt är att den nya gymnasieskolan skall vara "en gymnasieskola för alla". Detta innebär bl.a. följande:

– det skall finnas elevplatser i kommunen eller samverkansområdet för alla ungdomar som genomgått grundskolan
– utbudet av studievägar skall anpassas efter elevernas önskemål
– undervisningen skall läggas upp så att den passar eleverna i fråga om studietakt, undervisningsmetoder etc.
– skolan skall se till att så många ungdomar som möjligt får en fullständig gymnasieutbildning
– eleverna skall ha ett reellt inflytande över undervisningens uppläggning.

Antalet elevplatser i gymnasieskolan har alltsedan 1960-talet ökat kraftigt. Från att ha varit en urvalsskola för ett begränsat antal studerande har gymnasieskolan blivit en skola med resurser för att möta utbildningsbehoven hos alla elever som lämnar grundskolan. Målet att ha lika många intagningsplatser som antalet 16-åringar i riket nåddes redan 1984. Men gymnasieskolan är frivillig och alla intagningsplatser har inte utnyttjats. De senaste åren har det skett en markant ökning av andelen elever som går från grundskolan till gymnasieskolan. Hösten 1992 återfanns 96 % av eleverna från årskurs 9 i gymnasieutbildning. Övergångsfrekvensen var hösten 1993 lika hög men ökade hösten 1994 till 98 %.

Elevernas val av studievägar skall vara vägledande för kommunernas utbud av gymnasieprogram i kommunen eller genom samverkansavtal

med annan kommun. Elever som kommer in på sitt förstahandsval har visat sig vara mer framgångsrika i sina studier. Om eleverna i större utsträckning får välja sitt studieprogram upplever de gymnasieundervisningen mer positivt.

Grundskolan har ett ansvar för att eleverna förbereds för fortsatta studier i gymnasieskolan. De senaste årens kraftiga ökning av antalet elever i gymnasieskolan får dock till konsekvens att allt fler elever med varierande och ibland svaga grundskolekunskaper kommer till gymnasieskolan. Detta ställer krav på att lärarna anpassar undervisningens uppläggning efter elevernas kunskapsnivå. Detta kan vara problematiskt framför allt för lärare som tidigare i huvudsak undervisat elever med homogena och goda förkunskaper.

Kommunen har ett ansvar för att det finns en fungerande samverkan mellan grundskolan och gymnasieskolan. Detta underlättar elevernas övergång till gymnasieskolan.

I dag finns inga speciella betygskrav för intagning i gymnasieskolan. En ändring i skollagen 5 kap. 5 § är emellertid beslutad, nämligen att det fr.o.m. läsåret 1998/99 för intagning i gymnasieskolan skall krävas slutförd grundskoleutbildning med godkända betyg i svenska, engelska och matematik. Det är knappast möjligt att idag bedöma vilka effekter denna bestämmelse kommer att få. Klart är emellertid att gymnasieskolan redan nu och allt framgent har ett ansvar för att undervisningen läggs upp på en nivå som är anpassad efter förmågan och förkunskaperna hos de elever som finns i gymnasieskolan. Elever som kommit in i gymnasieskolan med bristande förkunskaper måste i gymnasieskolan få hjälp och stöd för att kunna följa undervisningen.

Det är en angelägen del i gymnasiereformen att eleverna fullföljer studiegången i gymnasieskolan. Andelen elever som gör det har ökat markant under de senaste åren. Som jämförelse kan nämnas att övergångsfrekvensen från grundskolan har stigit från att 1979 ha varit 79 % till – som nyss nämnts – 98 %. Under samma tid har studieavbrotten minskat från 15 % till 8 %. Till denna utveckling har bl.a. bidragit att möjligheten att få ett lönearbete efter grundskolan var större 1979 än 1994. Det bör dock observeras att de åtgärder som tidigare gjordes för arbetslös ungdom, det s.k. uppföljningsansvaret, numera sker inom gymnasieskolans individuella program. En övergång från ett nationellt program till ett individuellt program betecknas därför inte som studieavbrott.

Ett viktigt inslag i den nya gymnasieskolan är att eleverna skall garanteras inflytande över planeringen av undervisningen. Läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, är tydlig i detta avseende. Där sägs att läraren skall ”se till att alla elever, oavsett kön och social och

kulturell bakgrund, får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen".

Vikten av att gymnasieskolan i realiteten blir en gymnasieskola för alla har framhållits i de propositioner som legat till grund för riksdagsbesluten om reformering av gymnasieskolan.

I propositionen (prop. 1983/84:116) Gymnasieskola i utveckling framhöll det föredragande statsrådet vikten av att gymnasieskolan är en skola för alla som lämnar grundskolan. Enligt statsrådet borde utbildningssystemet utformas så att alla ungdomar kan erbjudas meningsfulla utbildningsalternativ. Gymnasieskolan måste vad gäller innehåll, organisation och arbetssätt anpassas efter den kompetens som arbetsmarknaden kräver. En grundskoleutbildning ansågs därvid otillräcklig. Statsrådet framhöll också att övergången mellan grundskolan och gymnasieskolan måste göras mjukare.

Den nya gymnasieskolan fick sin utformning i propositionen (prop. 1990/91:85) Växa med kunskaper och riksdagsbeslutet med anledning av denna proposition (bet. 1990/91:UbU26, rskr. 1990/91:356). I propositionen framhölls bl.a. (s. 44) att gymnasieskolan måste bli "en gymnasieskola, där varje individ kan mötas utifrån sina skilda förutsättningar och behov".

I den nya gymnasieskolan finns ett antal inslag som syftar till att underlätta skolgången för alla elever, även elever med olika slag av studiesvårigheter.

Ett sådant inslag är att elevernas val skall vara vägledande för kommunernas val av studievägar. Ett annat inslag är att timplanerna på samtliga program innehåller ett antal timmar för elevernas individuella val. Vidare framhålls i propositionen vikten av att eleverna får ett inflytande över hur deras utbildning utformas och att de får tillfälle att ta ansvar för utbildningen.

För elever utan "tillräckliga kunskaper för att kunna tillgodogöra sig en gymnasieutbildning" föreslogs i propositionen inrättande av individuella program. (I fortsättningen används förkortningen IV för sådana individuella program.)

Genom beslut våren 1992 (prop. 1991/92:157, bet. 1991/92:UbU26, rskr. 1991/92:311) utvecklades gymnasiereformen på vissa punkter. Bl.a. infördes – utöver de 16 nationella programmen och IV – treåriga specialutformade program.

I propositionen (prop. 1992/93:250) Ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnasiesärskolan och särvux (Läroplanspropositionen) framhåller det föredragande statsrådet att gymnasieskolan måste klara förvandlingen till en allmän skola för alla tonåringar utan att kvaliteten och ambitionerna sänks. En förläng-

ning av utbildningstiden till generellt tre år måste innebära en motsvarande höjning av kompetensnivån. Gymnasieskolan skall tillgodose arbetsmarknadens behov av arbetskraft med god kompetens och utbildning. Samtidigt som gymnasieskolan möter kraven från omgivningen skall den ge varje elev en chans att välja och utvecklas.

Detta leder enligt statsrådet till att gymnasieskolan måste göras flexibel – kunna erbjuda kombinationer av ämnen och mellan teori och praktik. Detta blir möjligt i en mer kursutformad gymnasieskola som ger kommunerna större möjligheter att sätta samman sitt utbildningsutbud efter elevernas önskemål.

I riksdagsbesluten med anledning av Läroplanspropositionen (prop. 1992/93:250, bet. 1993/94:UbU2, rskr. 1993/94:93) ingick bl.a. införande av gymnasiepoäng som mått på uppnådda kunskaper. Antalet gymnasiepoäng i ett ämne skall motsvara antalet minsta garanterade undervisningstimmar i ämnet.

5.2 Gällande bestämmelser

I gymnasieförordningen (5 kap.) finns bestämmelser om två inslag som kan vara till hjälp för elever med svårigheter att följa undervisningen:

- reducerat program
- förlängd undervisning

I ett reducerat program kan elever med ”påtagliga studiesvårigheter” befrias från undervisning i en eller flera kurser som sammantaget omfattar högst 10 % av den minsta garanterade undervisningstiden. Saknar eleven ett eller flera ämnen har eleven mindre studiekurs.

Den förlängda undervisningen innebär att studietiden får bli längre än tre år, ”om det med hänsyn till elevens förutsättningar finns särskilda skäl till detta”.

1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) framhåller att ”särskild uppmärksamhet måste ägnas åt de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen”. Rektor har ett särskilt ansvar för att ”undervisning, elevvårds- och syoverksamhet utformas så att elever som behöver särskilt stöd och hjälp får detta”.

5.3 Omfattningen av studieavbrott

Andelen gymnasieelever som gör studieavbrott används ofta som ett mått på hur gymnasieskolan lyckats ge alla ungdomar som lämnat grundskolan en god utbildning. Någon enhetlig definition av begreppet studieavbrott finns emellertid inte.

Skolöverstyrelsen (SÖ) gjorde under 1970-talet ett antal undersökningar om studieavbrott. I SÖ:s rapport 1984-10-02 Studieavbrott i gymnasieskolan (Dnr 5005-84:1748) finns en beskrivning av studieavbrott som de elever gjort som lämnade grundskolan 1979. Beskrivningen bygger på en av SCB utförd riksomfattande enkätundersökning. Med studieavbrott menas i denna undersökning att elever definitivt lämnar gymnasieskolan före studievägens slut eller gör ett uppehåll under terminstid men fortsätter senare sina gymnasiestudier på samma eller annan studieväg.

Studieavbrottsfrekvensen för hela landet uppgick år 1979 till 15 % (pojkar 14 %, flickor 16 %).

I den statistik som SCB årligen upprättar om gymnasieskolan finns uppgifter om antalet elever som gör studieavbrott. Läsåret 1993/94 omfattade studieavbrotten 8 %, dvs. av de elever som gick i årskurs 1 i oktober 1993 var det 8 % som inte återfanns i gymnasieskolan i årskurs 2 i oktober 1994. Denna siffra hade varit lägre om hänsyn tagits till elever som efter ett års utlandsstudier återvänder till gymnasieskolan. Samtidigt hade siffran varit högre om byte av nationellt program och övergång från nationellt program till ett individuellt program inräknats.

Kommittén har även tagit del av några lokala undersökningar om studieavbrott. I en rapport från Fagersta kommun framhålls att studieavbrotten läsåret 1992/93 var färre än de båda föregående läsåren. Läsåret 1990/91 avbröt 15 %, läsåret 1991/92 9 % och läsåret 1992/93 7 % av gymnasieskolans elever.

5.4 Orsaker till studieavbrott

I SÖ:s tidigare nämnda undersökning från 1979 tillfrågades eleverna om orsaken till studieavbrotten. Bland orsaker som uppgavs kan nämnas att 12 % fått ett arbete de gärna ville ha.

Rapporten från Fagersta pekar på ett antal orsaker till studieavbrott. Avbrotten är koncentrerade till första årskursen – några elever slutar inom tre veckor. Dessa elever – inte sällan invandrare – har velat göra ett försök att gå i gymnasieskolan. Flera av eleverna som gjort studieavbrott har svaga kunskaper från grundskolan, inte sällan på grund

av skolk. Några elever, ”duktiga och företagsamma”, har hellre velat få fotfäste på arbetsmarknaden än gå i skolan.

I kommunen görs stora insatser för att undvika studieavbrott. Lärarna försöker genom samtal få eleverna att delta i lektionerna och tar telefonkontakt med hemmen. Skolan erbjuder stödundervisning. Elevvårdsteamet kopplas in och olika alternativa lösningar diskuteras med elever och föräldrar.

Rapporten från Fagersta utmynnar i slutsatsen: Gymnasieskolan måste anpassas till de elever som går där!

En aktuell undersökning som kommittén kunnat studera är Skolverkets rapport Studieavbrott och mindre studiekurs i gymnasieskolan, daterad oktober 1995. I denna rapport redogörs för en undersökning som bygger på intervjuer med 143 ungdomar i kommunerna Ale, Danderyd, Falun, Göteborg, Jokkmokk, Norrtälje och Södertälje. Eleverna i undersökningen började årskurs 1 hösten 1992 eller 1993. Vidare ingår elever med mindre studiekurs under läsåret 1994/95. Genom att de valda kommunerna har olika storlekar och varierande samhällsstruktur blir bakgrundsfaktorerna representativa. De valda kommunerna hade en relativt hög andel avbrott.

I Skolverkets undersökning avses med studieavbrott att studierna avbryts på ett nationellt program eller på en linje. Att byta till individuellt program definieras också som avbrott, däremot inte att byta till ett annat nationellt program, till ett specialutformat program eller att göra uppehåll ett läsår för att studera utomlands. Därmed ingår tre grupper elever i undersökningen:

1. elever som läser mindre studiekurs
2. elever som går på IV
3. elever som inte längre finns kvar i gymnasieskolan

Vid intervjuerna har eleverna berättat om orsaken till avbrottet, om sina problem i skolan samt om vilka de pratat med om sin skolsituation. Vidare har eleverna berättat om vilka alternativ de erbjudits och vilka resurser skolan ställt upp med i dessa alternativ. Viktigt har varit att också få en bild av hur eleverna upplever sin nuvarande situation.

De flesta intervjuade har avbrutit sina studier i årskurs 1. Av de ungdomar som inte längre finns kvar i gymnasieskolan har 11 fått ett arbete, 10 går annan utbildning medan 7 är arbetslösa och 2 barnlediga. De som har mindre studiekurs har framför allt valt bort matematik, engelska eller tyska. I stort sett har matematik valts bort av flickor på Naturvetenskapsprogrammet eller Samhällsvetenskapsprogrammet och engelska av pojkar på program med yrkesämnen.

Eleverna ger en likartad bild av sin skolsituation. Det är mycket små skillnader mellan de tre grupper som ingår i undersökningen.

Den bild ungdomarna ger av undervisningen i gymnasieskolan är att de har litet eller inget inflytande över det egna lärandet. De kan inte bestämma takten i studierna utan halkar efter och får svårt att hinna ifatt.

När eleverna får problem i undervisningen är det ovanligt att problemet tas upp med läraren. Endast en fjärdedel av eleverna i undersökningen har talat med läraren om sina skolproblem. Endast ett fåtal har talat med någon i skolledningen. De flesta elever som talat med både lärare och skolledning är sådana som övergått till mindre studiekurs. Endast tre elever som lämnat gymnasieskolan och sex elever med mindre studiekurs har haft kontakt med rektor.

De flesta elever med svårigheter att följa undervisningen i gymnasieskolan hänvisas till syofunktionären för att diskutera sin skolsituation och hur den skall lösas.

Hur lärare förhåller sig till elever med studiesvårigheter har studerats av Maj Arvidsson i hennes doktorsavhandling[1]. Studien är byggd på enkätsvar (bundna och öppna frågor) från 658 lärare vid tolv grundskolor. Resultaten från studien pekar på att det finns två grupper av lärare, ”systemtänkare” och ”lärartänkare”. Systemtänkarna ”vill få någon annan än de nära skolansvariga att lösa uppkomna problem i möten mellan skola och elev”. Lärartänkarna har inställningen ”att problem som uppkommer kan påverkas på den nära nivån”. Detta innebär att lärartänkarna har lättare än systemtänkarna att som lärare ta itu med de problem som uppstår. Enligt studien har ”låg- och mellanstadielärare lättare att tänka i lärartermer medan högstadielärare mer tänker i systemtermer”.

Även om den nu nämnda studien gäller grundskolan finns det enligt kommitténs mening slutsatser i den som även kan tillämpas på gymnasieskolan.

[1]Arvidsson, Maj, Lärares orsaks- och åtgärdstankar om elever med svårigheter (Acta Gothoburgensis 1995)

5.5 Individuella program (IV)

Gymnasieskolans individuella program (IV) skall enligt 5 kap. 13 § skollagen:

1. syfta till att stimulera eleven att senare gå över på ett nationellt program eller ett specialutformat program,
2. göra det möjligt för ungdomar att förena en anställning som syftar till yrkesutbildning med studier av vissa ämnen i gymnasieskolan,
3. avse utbildning för udda yrken och
4. möta speciella behov hos eleven.

I rapporten från Köping, som framför allt handlar om IV, anges följande orsaker till studieavbrott:

- bristfälliga baskunskaper
- dåligt självförtroende/osäkerhet
- valt fel
- stor frånvaro

I Köping ser man IV som en viktig resurs för att hjälpa elever med bristande kunskaper så att de kan klara undervisningen på ett nationellt program. De allra flesta eleverna på IV, som läsåret 1993/94 omfattade 60 elever eller 9 % av gymnasieskolans totala elevantal, fortsätter också på ett nationellt program eller vad gäller äldre elever i folkhögskolan.

IV i Köping startar med en introduktionsvecka i syfte att lära känna eleverna och skapa förtroende mellan personal och elever. Under denna vecka får varje elev ett enskilt samtal med syofunktionären och specialpedagogen för att diskutera fram ett lämpligt veckoschema med undervisning och praktikinslag.

Skolförvaltningen i Stockholm gav 1992 institutionen för pedagogik vid Lärarhögskolan i Stockholm i uppdrag att utvärdera genomförandet av gymnasiereformen. Uppdraget innefattade även IV.[2]

I Stockholm har IV sedan starten läsåret 1993/94 ökat i omfattning. I februari 1995 omfattade IV 1 409 elever eller 7,4 % av samtliga gymnasieelever. Åtta gymnasieskolor har IV. Därutöver tar ungdomscentret vid Zinkensdamm hand om ungdomar som inte sökt eller kommit in på gymnasieskolan.

[2] Utvärdering av det individuella programmet, Elisabeth Hultqvist, mars 1995.

Utvärderingen belyser följande fyra frågor:

1. Vad händer på gymnasieskolor med IV ?
2. Hur fungerar undervisningen/verksamheten på IV vid skola och ungdomscentrum ?
3. Hur har förberedelsearbetet bedrivits ?
4. Vilka specifika problem bedöms vara relevanta att granska inför det fortsatta, utökade reformarbetet ?

Utvärderingen visar att lärarna klagar över IV:s låga status. Detta visar sig bl.a. i otillräckliga lokaler och en bristande förståelse från lärarkolleger. De flesta eleverna på IV är relativt nöjda med verksamheten. De uppskattar lärarnas insatser och engagemang.

Beträffande skolledningens roll för IV sägs i utvärderingsrapporten (s. 30):

> "Skolledningens inställning och handlande visade sig ha en stor betydelse. På de skolor där ledningen är den initierande och pådrivande kraften i utvecklingen av programmet finns en beredskap att möta elever med skiftande behov och förutsättningar. Det har skapats ett utrymme för programmet i den övergripande såväl som i den pedagogiska planeringen, vilket har givit struktur åt programmet med rutiner för konferenser och lärarträffar och med en tydlig fördelning av arbete och ansvar. Dock saknar flera av de undersökta skolorna denna beredskap och programgenomförandet präglas av ad-hoc-lösningar."

I rapporten framhålls att lärarlaget är en viktig förutsättning för IV. Gemensam planering, ämnesintegrering och täta konferenser är viktiga inslag. För lärarna innebär arbetet inte bara undervisning utan också ett personligt engagemang utöver det rent klassrumsmässiga. Ett nytänkande krävs både inom metodiken och vad gäller innehållet i undervisningen. Ämnesintegrering anses vara ett medel att mildra elevernas motvilja mot teoretiska studier.

5.6 Kommitténs slutsatser

Enligt kommitténs uppfattning är det angeläget att den nya gymnasieskolan uppfyller kraven att erbjuda alla ungdomar som lämnar grundskolan en fullständig gymnasieutbildning med tanke på fortsatta studier och yrkesverksamhet.

Som framgått av det tidigare har gymnasieskolan de senaste åren tagit emot en allt större andel av eleverna från grundskolans årskurs 9. Trots att gymnasieskolan tar emot en allt större elevgrupp är det allt större andel som slutför sina gymnasiestudier. Gymnasieskolan är enligt kommitténs uppfattning på god väg att förverkliga målet "en gymnasieskola för alla".

Även om kommittén konstaterar att studieavbrotten i gymnasieskolan minskat kan undersökningar som kommittén studerat ge upphov till oro över att man från skolans sida inte tagit tillräckligt allvarligt på sitt ansvar för att ge elverna med studiesvårigheter den hjälp de enligt styrdokumenten för gymnasieskolan skall få. Det finns tyvärr en tendens att man från skolans sida söker lösa elevernas problem genom organisatoriska åtgärder, t.ex. övergång från ett nationellt program till ett individuellt program, i stället för genom pedagogiska insatser.

De styrdokument som reglerar skolverksamheten i gymnasieskolan (skollag, gymnasieförordning och läroplan) preciserar ansvaret som skolan och dess personal har för att gymnasieskolan skall bli en skola för alla.

Av kommunens skolplan skall det enligt 2 kap. 8 § skollagen framgå vilka "åtgärder som kommunen avser vidta för att uppnå de nationella mål som har satts upp för skolan". Det synes naturligt att skolplanen även tar upp de åtgärder som bör vidtas för elever med svårigheter. Med utgångspunkt i planen kan då skolledningen i varje gymnasieskola diskutera fram och i den lokala skolplanen dokumentera olika åtgärder för elever med studiesvårigheter.

Att rektor har det övergripande ansvaret för att gymnasieskolan ger adekvat hjälp till elever med svårigheter framgår av 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna, Lpf 94, enligt vilken rektor har ett särskilt ansvar för att

– utbildningen organiseras så att den så långt möjligt anpassas efter elevernas önskemål och val av kurser och så att återvändsgränder i studiegången undviks,
– undervisningens uppläggning, innehåll och arbetsformer anpassas efter elevernas skiftande behov och förutsättningar.

Problemen för eleverna uppstår i själva undervisningssituationen, ofta i ett visst ämne och i en viss lärares undervisning. Här har läraren enligt Lpf 94 ett särskilt ansvar för att "fortlöpande ge varje elev information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i studierna". Läraren bör ta initiativ till ett personligt samtal med eleven för att få underlag för att bedöma orsakerna till elevens bristande framgång i studierna och ge

eleven uppmuntran och vägledning. Läraren skall enligt Lpf 94 se till att eleverna "får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen".

Skolverkets här refererade rapport om studieavbrotten och mindre studiekurs visar att verkligheten, sådan eleverna i undersökningen upplever den, inte stämmer med inriktningen i styrdokumenten. Eleverna anser att undervisningen som den bedrivs i gymnasieskolan inte passar dem. Samtidigt inser eleverna att läraren har en svår situation. En dialog mellan eleven och läraren – ett utvecklingssamtal – skulle kunna medföra att undervisningen läggs upp så att den bättre passar elevernas förutsättningar. I stället lämnar eleverna undervisningen i ämnet, samtidigt som de i regel har en ambition att fullfölja sina studier. Några elever fortsätter att studera det nedlagda ämnet i komvux eller vid folkhögskola och finner sig där väl tillrätta med undervisningens uppläggning.

I kapitel 8 Kursutformning och betyg berör kommittén möjligheten att låta någon lärare – mentor/tutor/handledare – följa ett visst antal elever genom hela deras studietid i gymnasieskolan. Detta bör kunna vara en lämplig modell särskilt för elever som har studiesvårigheter. Ett samtal mellan en lärare i det ämne en elev har problem med och elevens mentor borde kunna resultera i att det vidtas åtgärder i den vanliga undervisningen för elevens bästa. Om sådana utvecklingssamtal inte förbättrar elevens situation måste andra åtgärder, bl.a. byte av studieväg eller övergång till mindre studiekurs övervägas. I det läget bör elevvårdsteamet, skolledningen och hemmen inkopplas. Det är viktigt att skolan kontinuerligt utvärderar de åtgärder som vidtagits för att hjälpa elever med studiesvårigheter.

Enligt kommitténs uppfattning förefaller det som att vissa kommuner alltför snabbt och utan att avvakta effekten av andra åtgärder, låtit eleverna övergå från ett nationellt program till ett individuellt program (IV). I vissa kommuner har IV fler elever än något nationellt program. För riket i sin helhet är IV vad gäller elevantalet det tredje största programmet efter Samhällsvetenskapsprogrammet och Naturvetenskapsprogrammet.

Enligt en nyligen av Skolverket framtagen statistik har emellertid elevantalet på IV för hela riket från hösten 1994 till hösten 1995 minskat med 1 473 elever eller drygt 9 %.

Enligt kommitténs mening fyller IV i många kommuner väl sin uppgift. Lärarna lägger ner stor möda för att ge varje elev individuell hjälp. Ett gott resultat är att många elever senare övergår till något nationellt eller specialutformat program för att få en fullständig gymnasieutbildning. I sådana fall fungerar IV som en språngbräda och

inte som en återvändsgränd.

Kommittén kommer i sitt fortsatta arbete att följa utvecklingen på detta område. Det är angeläget att årliga uppföljningar görs som underlag för kommitténs fortsatta bedömningar av hur gymnasieskolan uppfyller målet att ge alla ungdomar en fullständig gymnasieutbildning.

6 Undervisningen i kärnämnen

6.1 Utgångspunkter

Riksdagsbeslutet våren 1991 i anledning av propositionen Växa med kunskaper innebar att åtta kärnämnen infördes på alla 16 nationella program i gymnasieskolan. De har även införts på de specialutformade programmen. För de program som innehåller yrkesämnen innebär denna del av reformen den största förändringen i förhållande till den gamla gymnasieskolan. Sex av de åtta kärnämnena har införts i gymnasial vuxenutbildning.

De åtta kärnämnena omfattar sammantaget ca en tredjedel av tiden i gymnasieskolan. Kärnämnena och deras omfattning i minsta garanterad undervisningstid resp. gymnasiepoäng är

svenska (fr. o. m. hösten 1995 även svenska 2)	200
engelska	110
matematik	110
samhällskunskap	90
religionskunskap	30
naturkunskap	30
idrott och hälsa (ej i komvux)	80
estetisk verksamhet (ej i komvux)	30

Kursplaner och betygskriterier är fastställda för vart och ett av kärnämnena och gäller för alla nationella och specialutformade program.

Motiven för att införa samma kärnämnen på alla nationella och sedermera även på specialutformade program utvecklades i propositionen Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen (prop. 1990/91: 185 s. 50) (bet.1990/91:UbU16) och har upprepats senare i propositionen om vissa gymnasie- och vuxenutbildningsfrågor m.m. (prop. 1991/92:157 s. 12) samt i propositionen om en ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnasiesärskolan och särvux (prop. 1992/93:250 s. 6). Motiven kan sammanfattas sålunda:

* arbetslivet ställer högre krav på generella kunskaper

* kraven gäller alla – det finns knappast några okvalificerade arbeten kvar

* för att kunna anpassa sig till ett föränderligt arbetsliv krävs bättre allmänna kunskaper

* för att kunna påverka sitt arbete behöver man ha bättre kunskaper

* samhällsförhållandena ändras och ställer högre krav på kunskaper hos alla medborgare

* den enskildes möjligheter att påverka samhällsutvecklingen är beroende av hur goda allmänna kunskaper han eller hon har

* goda allmänna kunskaper ökar ens förutsättningar att skapa sig ett personligt liv med utvecklande upplevelser av kultur, natur och möten med människor från olika språkområden och miljöer

* en god grund av allmänna kunskaper är en bas för livslångt lärande och för fortsatta studier i ett utbildningssystem utan återvändsgränder.

De motiv som anförts för att alla elever i gymnasieskolan skall få en bred bas av allmänna kunskaper är enligt kommitténs bedömning fortfarande giltiga. Sammantaget ger således de åtta kärnämnena en god bas av allmänna kunskaper.

Diskussionen om undervisningen i kärnämnen har i mycket kommit att koncentreras till kärnämnena på de program som innehåller yrkesämnen, såväl då man lyfter fram problem som då man redovisar framgångsrik utveckling av undervisningen i kärnämnen.

Kommittén finner det inte meningsfullt att nu söka ta fram någon form av statistik över hur stor andel av undervisningen i kärnämnen som har problem och hur stor andel av undervisningen som är framgångsrik. Problemen är legio. Samtidigt kan vi konstatera att det finns skolor där problemen har hanterats och lösts. Frågan är vad det är som möjliggjort detta. Kommittén har valt att söka efter och redovisa vilka faktorer som gör att undervisningen i kärnämnen utvecklas och blir framgångsrik även för elever som går på program med en stor andel yrkesämnen och vad det är för faktorer som saknas i de fall skolledning, lärare och elever endast ser problem.

I sitt arbete har kommittén använt underlag från Skolverket, rapporter från forskare, rapporterna från utbildningsdepartementets arbetsgrupp för kursutformad gymnasieskola samt remissyttrandena över gruppens andra rapport (Ds 1994:139) Kursutformad gymnasieskola för alla? Kommittén och dess ledamöter har gjort ett antal skolbesök och då fört diskussioner var för sig med grupper av skolledare, lärare och elever som gett kommittén värdefull kunskap om vad som upplevs som problem och vilka faktorer som påverkar utvecklingen i skolan.

Kommittén har i oktober 1995 tillsammans med Skolverket anordnat ett seminarium på sex orter för sammanlagt 600 personer om undervisningen i kärnämnen på program med yrkesämnen, där både medverkande och seminariedeltagare gav kommittén underlag för bedömningar. Men de framgångsrika exemplen är, måste vi erkänna, ännu så länge få. Det visar att undervisningen i kärnämnen är en svår utmaning för den svenska gymnasieskolan. De goda exempel som finns visar ändå att det inte är en omöjlig uppgift. De exempel på framgångsrika lösningar, som redovisades på seminariet, beskrivs i detta kapitel.

6.2 Svårigheterna med gemensamma kärnämnen som de redovisas av lärare och i den allmänna debatten

Kursplanerna för kärnämnena är desamma för alla treåriga program i den nya gymnasieskolan och för gymnasial vuxenutbildning. Elevernas kunskaper jämförs i betygshänseende med kraven i de gemensamma kursplanerna och med de gemensamma betygskriterierna.

I den gamla gymnasieskolan, med tvåårigа yrkeslinjer och treåriga studieförberedande linjer, var kurserna olika omfattande – vissa av de ämnen som nu är gemensamma förekom enbart på de studieförberedande linjerna – och elevernas kunskaper jämfördes inom resp. grupp, dvs. yrkeslinjerna för sig och de studieförberedande linjerna för sig. Det finns fortfarande skolledare och lärare som anser att man inte kan ha samma krav på elever som går på program med yrkesämnen och elever som går samhällsvetenskapligt och naturvetenskapligt program, trots att utbildningarna numera är lika långa och har samma kärnämnen med samma kursplaner. Att de samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga programmen innehåller samma ämnen också som karaktärsämnen – dvs. att eleverna på dessa båda program har ytterligare kurser i dessa ämnen – får inte blandas samman med kraven i själva kärnämneskursen.

Kommittén vill också hänvisa till vad kommittén anför om gymnasiepoäng och minsta garanterad undervisningstid i kapitlet om kursutformning och betyg.

Motiven som anförs mot gemensamma kärnämnen växlar från dem som inte accepterar motiven för reformen till dem som vill leva upp till reformen men tycker det är svårt.

Andra accepterar i princip att det finns kärnämnen på program med yrkesämnen men inte att det är samma höga krav på kunskaper i kärnämnena på alla treåriga program. Eleverna på program med yrkesämnen behöver enligt dessa inte läsa lika mycket matematik, engelska osv. utan borde få en kortare, enklare kurs. Somliga kallar en sådan inriktning för "vardagsmatematik". Andra menar att eleverna på program med yrkesämnen bara behöver yrkesmatematik, yrkesengelska osv. Det gemensamma för dessa synpunkter är att kraven bör vara lägre i kärnämnen för de elever som går på program med yrkesämnen.

De lärare som är kritiska till gemensamma kärnämnen uttrycker ofta en oro för att deras elever ställs inför alltför höga krav och att detta kommer att leda till att elevernas självförtroende knäcks. Kommittén har mött uttalanden som "det är inte rättvist att ha samma bedömning för 'yrkeselever' och elever på 'studieförberedande' program". "Elever på program med yrkesämnen bör också få chans att få överbetyg någon gång".

Praktiskt taget alla ungdomar (98 %) går direkt från grundskolan till gymnasieskolan. Detta innebär en stor omställning för lärare som har sin bild av gymnasieskolan från den tid de hade hela sin tjänstgöring på teoretiska linjer och gymnasieskolan fortfarande var en urvalsskola.

Det finns också lärare som har omprövat sina arbetsmetoder och som i samband med det fått intresserade, framgångsrika elever i kärnämnena också på program med yrkesämnen.

I den andra rapporten från Arbetsgruppen för kursutformad gymnasieskola, Kursutformning för alla?, finns i en uppsats en analys av svårigheter för elever i skolan. Det finns elever som vill men inte kan; elever som kan men inte vill; elever som inte vill och inte heller måste; och slutligen elever som varken kan eller vill. Enligt kommitténs erfarenhet är det ytterligt få elever som tillhör den sista gruppen. När undervisningen utvecklas kan de allra flesta elever nå kunskapsmålen.

Det framgår emellertid av Skolverkets uppföljning av kursplaner och betygskriterier att det finns en utbredd uppfattning bland skolledare och lärare att alla elever inte skall läsa samma kurser i kärnämnena och inte betygsättas efter samma normer. Kraven i kärnämneskurserna anses vara för höga – eleverna på program med yrkesämnena når inte upp till samma nivå som elever på övriga program. Eleverna på samhällsveten-

skapligt och naturvetenskapligt program tycker att vissa kurser är för lätta.

Kommittén mötte under våren 1995 uppgiften att upp emot 60 % av eleverna på program med yrkesämnen skulle få underkänt i kärnämnena. När sedan kursprovet i engelska kom i maj 1995 och visade att de allra flesta elever blev godkända, uppstod följande reaktioner:

* elever som fått godkänt kommer inte att klara sig på högskolan
* ska elever på studieförberedande program bara ha överbetyg?
* kraven är för låga
* provet är för enkelt.

Enligt kommitténs bedömning *kan* det ligga något i kritiken att provet är för enkelt – men sannolikt också något i den kritik som hävdat att lärare ställt högre krav än som var avsett. De nya kursplanernas utformning ger lärare större frihet men också mindre ledning. Kursprovet är det första som utformats för den nya mål- och resultatstyrda skolan och kursprovet är relaterat till kunskapsmålen i kursplanen. Reaktionerna på provet tyder på att de som anser att kraven är för låga inte utgår från målen i de aktuella kursplanerna.

I slutet av våren 1995 genomfördes också ett kursprov i matematik. Resultatet var mycket sämre än resultatet i engelska, men inte så dåligt som vissa lärare förmodat. Det är intressant att kunna konstatera att det inte blev några protester om att provet i matematik hade fel svårighetsgrad.

Det finns anledning att i fortsättningen noga följa utvecklingen av elevresultaten.

Enligt Skolverkets uppföljning anser lärare att de höga kurskraven i kärnämnena kräver så lång del av den garanterade undervisningstiden att detta försvårar samverkan mellan kärnämnen och yrkesämnen. Lärarna uppger att de inte hinner planera för och genomföra samverkan mellan ämnen. Frågan om sådan samverkan kommer att belysas i det följande under avsnittet Goda exempel. Enligt dessa exempel är samverkan tvärtom en metod som gör undervisningen och inlärningen effektivare. Kommittén kommer också senare att ta upp problemet att skolor fokuserar tiden mer än kunskaperna, dvs. den minsta garanterade undervisningstiden får styra mer än kraven på de kunskaper som eleverna skall uppnå genom undervisningen. Ett annat problem är att betygskriterierna uppfattas som mer styrande än läroplan och programmål.

Kommittén har vid sina diskussioner med lärare även fått förslag om att det bör vara olika kursplaner i de olika programmen. Enligt denna uppfattning skall alla program innehålla samma kärnämnen med samma svårighetsgrad men ha olika innehåll beroende på program. Kommittén tolkar dessa förslag så att lärarna efterfrågar stöd för att planera innehållet i sin undervisning. Kursplanerna i den mål- och resultatstyrda skolan innehåller inga uppgifter om metoder och innehåll i undervisningen. Det ankommer på lärarna att tillsammans med eleverna – utifrån de krav på kunskaper som eleverna skall uppnå – planera undervisningen, dvs. att välja innehåll och arbetssätt. Den nya mål- och resultatstyrda skolan ställer således höga krav på lärares professionalitet i bemärkelsen val av organisation och innehåll.

Den nya skolan ger också lärarna större möjligheter att utifrån sin professionalitet dra nytta av sitt ökade handlingsutrymme för att ge både eleverna och sig själva större utbyte av skolarbetet.

Enligt Skolverkets uppföljning upplever lärarna kursplanerna och betygskriterierna som otydliga och att det är mycket tidskrävande att konkretisera kursplaner och betygskriterier för eleverna. Kommittén delar erfarenheten med Skolverkets experter att elever ofta inte får tillräcklig information om kursplaner och betygskriterier. Där eleverna fått vara med och diskutera kursplan och betygskriterier tycker eleverna att de har ett inflytande över planeringen av undervisningen. Detta är ett bärande motiv för reformen.

6.3 Goda exempel

6.3.1 Exemplet Infärgning

Infärgning betyder att undervisningen i kärnämnen och yrkesämnen tar intryck (färg) av varandra och stöder varandra. Infärgningen förutsätter ett nära samarbete mellan lärare i kärnämnen och lärare i yrkesämnen och bygger på en ömsesidig respekt för varandras ämnen. Infärgningen förutsätter även att skolledningen ger förutsättningar för samarbete mellan kärnämneslärare och yrkeslärare.

Samverkan mellan kärnämnen och yrkesämnen ger en bättre inlärning och en helhetssyn på kunskap. Eleverna blir härigenom bättre förberedda för framtida yrkesliv och studier. Elever på program med yrkesämnen klarar bättre den ökade mängden kärnämnen när ämnena samverkar och utbildningen blir mer effektiv. Eleverna får stärkt självförtroende.

Ett citat från en lärare får belysa detta: "Eleverna fick ett vidgat perspektiv i sitt kunskapsinhämtande. De såg sammanhang klarare och blev mer analyserande i sina svarsformuleringar. Vi har fått ökade kunskaper i varandras ämnen och arbetet som lärare har blivit mera intressant".

Det finns många bra exempel på samverkan – både mera omfattande fortlöpande samarbete, eller korta koncentrerade samarbetsprojekt. Samarbete är en process som kan börja blygsamt. När samarbetet väl börjat finner lärare många områden som går att samverka kring.

Undervisningen blir mera effektiv och intressant för både elever och lärare.

Infärgningsbegreppet är mest känt från Göteborg. Det började på Kortedalagymnasiet. Genom utbildningsförvaltningens stöd har infärgningsmetoden spritts till i princip alla gymnasieskolor i Göteborg. I verksamhetsplanen för Göteborgs skolor för 1996 – 1998 anges bl.a. att det finns en risk för att ämnesövergripande undervisningsmodeller får stå tillbaka för det ämnesmässiga kunskapsinhämtandet. "Elevernas möjligheter att vara aktiva i sitt kunskapssökande och självständigt söka efter kunskap är viktiga aspekter för att skapa en helhetssyn och därför skall utbildningsmodeller som bygger på lärarlag, problembaserad samt projektinriktad undervisning utvecklas inom samtliga programområden." Verksamhetsplanen anger vidare att antalet elever på yrkesförberedande utbildningar som inte når nivån för godkänt i kärnämnen är för hög. "Samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen (infärgning) syftar till att utveckla metoder som stimulerar inlärning och studiemotivation och skall nu utvecklas inom samtliga programområden och på samtliga skolenheter."

6.3.2 Exemplet Eleven i centrum

På Birger Sjöberggymnasiet i Vänersborg arbetar ett antal lärare med utgångspunkten att eleven har ansvar för sitt eget arbete.

Lärarna delar upp kursen i överblickbara moment, som var och en av eleverna skall ha fullgjort när de slutför utbildningen. Eleven planerar själv sina studier i ämnet i fråga, väljer själv vad eleven skall arbeta med och har själv ansvar för sin inlärning. Lärarna arbetar nära eleverna och undervisar, handleder, stöder och uppmuntrar varje elev utifrån elevens behov. Undervisningen är årskurslös och lärarna samverkar inom ämnet, över ämnesgränser – mellan kärnämnen och yrkesämnen och över programgränser. I vissa skolsalar pågår undervisning i yrkesämne och kärnämne samtidigt.

Genom att eleverna själva planerar sin studiegång och sin inlärning får de ett totalt inflytande över sitt skolarbete – inom ramen för kunskapskraven i kursplanen. Varje elev studerar utifrån sin egen kunskapsnivå, arbetar i sin egen takt, så länge det behövs för att klara momentet och väljer när han/hon vill samverka med andra elever. Vissa moment genomförs gemensamt. I början av gymnasietiden arbetar eleverna ofta enskilt. Ju längre tid de gått i gymnasieskolan desto mera arbetar eleverna två eller tre tillsammans. Grupperna bildas sponant, utan läraringripande.

Eleven utvärderar sitt eget arbete och väljer själv när när han/hon vill redovisa sina kunskaper och sitt arbete för läraren. Resultatet följs kontinuerligt upp i lärar- och elevjournaler. Läraren har nära kontakt med varje elev och elevens motgångar och framgångar i studierna. Läraren är sällan föreläsare, oftast handledare.

Eftersom inte alla elever arbetar med samma moment behövs inga klassuppsättningar av läromedel och man kan i stället använda flera läromedel i en och samma kurs, vilka kan komplettera varandra.

Studieavbrotten – liksom disciplinproblemen – har i princip upphört sedan lärarna gått över till det elevcentrerade arbetssättet. Lärarna har fått en betydligt bättre arbetsmiljö.

Skolledningens övergripande målsättning är bl.a. att

- ”varje elev skall mötas på elevens egen nivå
- varje elevs självförtroende skall stärkas för att successivt en allt större självständighet och ansvarstagande skall uppnås allt eftersom utbildningen fortskrider
- en helhetssyn skall prägla arbetet och innebära samverkan mellan programmens ämnen/kurser
- mångfald och flexibilitet skall prägla allt arbete.”

6.3.3 Exemplet Problembaserad inlärning

Birgittaskolan i Linköping använder problembaserad inlärning, PBI. Skolan är indelad i arbetsenheter och lärarlag. Eleverna arbetar i basgrupper och använder en bestämd ordning för att identifiera och lösa problem. Under arbetet har gränserna mellan ämnen liten betydelse. Eleverna söker informationer på många håll medan de vanliga läroböckerna minskar i betydelse. Vid Birgittaskolan använder man också IT och får härigenom kontakter med och kan inhämta informationer från bl.a. skolor och universitetsinstitutioner även i andra länder.

Genom PBI får eleverna ett avgörande inflytande på planeringen av sin inlärning. Eleverna utvecklar sin problemlösningsförmåga, sin kreativitet och samarbetsförmåga. I PBI-modellen ingår att de skall utvärdera sitt arbete och eleverna lär sig att hantera flera olika utvärderings- och redovisningstekniker.

Många tecken tyder på att PBI-metoden underlättar även svaga elevers inlärning genom att de får arbeta mera utifrån sina egna förutsättningar.

Lärarrollen utvecklas till en handledarroll.

Birgittaskolan har antagit följande mål för sin verksamhet:

– "Utbildningen skall främja elevernas personliga utveckling och ge dem möjligheter att ta ansvar för sina studier.
– Vår grundsyn är att varje människa är aktivt skapande och har ett naturligt behov av att samverka med andra.
– Vår arbetsmiljö skall präglas av öppenhet, generositet och positivt tänkande."

6.4 Kommitténs slutsatser

Kommittén är medveten om att undervisningen i kärnämnena är en av de största utmaningarna för lärarna i den nya gymnasieskolan. I inledningen till detta kapitel rekapitulerade kommittén motiven för att införa kärnämnen på program med yrkesämnen. Kommittén anser det vara en försummad men angelägen uppgift att göra motiven för reformen kända hos alla som arbetar i gymnasieskolan.

De exempel på nya arbetsmetoder som kommittén redovisat i detta kapitel är olika men har vissa drag gemensamt. De har alla en skolledning som stöder förändring och lärare som är förändringsagenter. De har målen i läroplanen som ledstjärna, elevernas behov av undervisning som utgångspunkt och är mindre fixerade vid undervisningstimmar och mer vid resultatet. Eleverna har inflytande på sitt arbete och lärarna samarbetar.

Enligt kommitténs erfarenhet har skolledningen en avgörande betydelse för att det skall bli och bestå en utveckling av arbetet i en skola. Om rektor kan utveckla sin roll som ledare av pedagogisk verksamhet kan den bli av strategisk betydelse för skolans utveckling – inte bara det närmaste året utan på längre sikt. Här behöver också de lokala politikerna ge rektor stöd och stimulans. Av lika stor betydelse som skolledningen för att verksamheten skall utvecklas är det att det i

skolan också finns lärare som är förändringsagenter och att dessa får stöd i den rollen.

En rektor bör i idealfallet kombinera pedagogiska, organisatoriska och ekonomiska insikter med förmåga till personalledning. I den självstyrande skolan har rektor dessvärre ofta sett sig nödsakad att koncentrera sig på ekonomi, ett område som få rektorer har utbildning för. Organisationen och ekonomin blir viktigare än pedagogiska överväganden trots att reformen förutsätter en aktiv ledning av den pedagogiska verksamheten.

Skolledare och lärare som tar elevernas behov som utgångspunkt – deras behov av kunskaper och deras sociala situation – är oftare beredda att ompröva sina arbetsmetoder och finna nya vägar för att nå målen. Skolledare och lärare som sätter läroplanen och programmålen i förgrunden kan se på sitt arbete ur ett helhetsperspektiv. Kommittén har också funnit att framgångsrika lärare – i den meningen att deras elever har framgång i studierna – utgår från de nu gällande kursplanerna och inte från gamla kursplaner. Kommittén har också funnit att lärarna själva vinner på att byta arbetsformer. De exempel som kommittén beskrivit visar detta.

Det är möjligen naturligt att lärare som länge arbetat i det regelstyrda systemet låter betygskriterierna styra undervisningen i högre grad än läroplan, programmål och kursplaner. Detsamma gäller lärare och skolledare som låter timmarna styra i stället för elevernas behov av undervisning för att nå kunskapsmålen i kursplanerna. Genom systemet med gymnasiepoäng på godkända kurser har tiden blivit flexibel. Det är viktigt att de som arbetar i skolan uppfattar förpliktelsen att ge varje elev så mycket undervisning som krävs för att eleven skall nå kunskapsmålen. Kommittén kommer i kapitlet Kursutformning och betyg att närmare diskutera frågan om minsta garanterad undervisningstid och gymnasiepoäng.

Det är för eleverna och deras kunskapsutveckling som gymnasieskolan finns. Detta innebär att eleverna skall behandlas som individer med rätt att vara med och bestämma hur de skall lära sig. Då kommer katederundervisningen, ”frontalundervisningen”, att upphöra som dominerande metod i den svenska skolan. Kommittén vill betona vikten av att arbetet organiseras så att det blir elevcentrerat. Det är särskilt anmärkningsvärt att eleverna i gymnasieskolan har mindre inflytande över sitt arbete än eleverna i grundskolan.

Kommittén vill betona vikten av att lärare med utgångspunkt i den nya läroplanen tillsammans diskuterar kunskapssyn och människosyn. Genom sådana diskussioner stärks det som är själva kärnan i lärarrollen – det som är det gemensamma för alla lärare oberoende av ämne och

kategori.

Läraryrket brukar beskrivas som ett ensamt yrke. De lärare som samarbetar har funnit att de känner större tillfredsställelse i yrket. Dessutom finner eleverna att skolan blir intressantare eftersom de ser sammanhang i sina studier. Lärarna finner att undervisningen i yrkesämnen och kärnämnen blir både effektivare och intressantare även för dem själva. Lärare i kärnämnen och i karaktärsämnen som börjar samverka, finner strax fler samverkansmöjligheter. Enligt Skolverkets utvärdering av gymnasiereformen är dock samarbetet ännu inte särskilt framträdande och de två kulturerna – den akademiska och den yrkesförankrade – lever kvar sida vid sida.

Kommittén har ägnat stort intresse åt frågan hur samarbete mellan olika lärargrupper uppstår. Den viktigaste utgångspunkten för samarbetet är att både kärnämnet och karaktärsämnet vinner på samarbetet. Den "sociala" och pedagogiska klyftan mellan kärnämneslärare och yrkeslärare kan emellertid ibland vara så svårforcerad att det behövs särskilda insatser från skolledningen.

Vi har vid våra besök funnit

* att samarbetet främjas om alla lärare arbetar utifrån läroplanen och programmålen

* att gemensamma planeringsdiskussioner är en förutsättning

* att gemensamma studiedagar och studieresor samt gemensam fortbildning underlättar

* att det underlättar om skollokalerna utnyttjas så att det skapas möten mellan ämnen

* att gemensamma uppehållsrum för lärare underlättar samarbetet.

7 Arbetsplatsförlagd utbildning

7.1 Bakgrund

En viktig utgångspunkt för utformningen av yrkesutbildningen i den nya gymnasieskolan var förslagen från Arbetsgruppen för översyn av den gymnasiala yrkesutbildningen (ÖGY) och de försök, "ÖGY-försök", som genomfördes under åren 1988 – 1992 efter riksdagsbeslut på grundval av propositionen (prop. 1987/88:102) om utveckling av yrkesutbildningen i gymnasieskolan.

Enligt direktiven till arbetsgruppen var huvuduppgiften att "analysera behovet av utveckling och förnyelse för den gymnasiala yrkesinriktade utbildningen samt att dra upp riktlinjerna för detta förnyelsearbete".

Termen arbetsplatsförlagd utbildning användes första gången i direktiven till arbetsgruppen som en samlad beteckning för inbyggd utbildning, praktik, gymnasial lärlingsutbildning och företagsskolor. ÖGY sökte genom en enkät till samtliga gymnasieskolor få en bild av den totala omfattningen av denna arbetsplatsförlagda utbildning. Resultatet visade att den omfattade cirka 6 % av utbildningstiden (SOU 1986:2, s. 49). Detta resultat är anmärkningsvärt lågt, inte minst med tanke på att praktik av olika slag var ett obligatoriskt inslag i timplanerna för flera tvåårigа yrkesinriktade linjer (Dk-, Du-, Ss-, Te- och Vd-linjerna) och T-linjen[1]. Vidare var undervisningen i yrkesämnet i årskurs 2 på Ba-linjen i regel helt förlagd till arbetsplatser. När ÖGY föreslog att den arbetsplatsförlagda utbildningen (i fortsättningen förkortat APU) minst skulle omfatta 10 % av undervisningstiden under årskurs 1 och 2 samt 60 % i årskurs 3 innebar detta en väsentlig ökning av den utbildning som skulle förläggas till arbetsplatser.

Enligt ÖGY var det viktigt att APU skulle vara "just utbildning" (s. 135). Kursplanerna skulle vara indelade i moduler, dvs. pedagogiskt väl avgränsade avsnitt som motsvaras av ett behov inom arbetslivet. ÖGY föreslog att det centralt skulle anges vilka moduler som skulle

[1] Dk = Tvåårig distributions- och kontorslinje, Du = Tvåårig drift- och underhållsteknisk linje, Ss = Tvåårig social servicelinje, Te = Tvåårig teknisk linje, Vd = Tvåårig vårdlinje, T = Fyraårig teknisk linje.

kunna arbetsplatsförläggas.

ÖGY såg APU som ett viktigt medel för att höja den gymnasiala yrkesutbildningens kvalitet. Genom APU får eleverna förbättrade möjligheter att följa den aktuella utvecklingen inom yrkesområdet. De får vidare en god bild av vilka krav som ställs på de yrkesarbetande.

ÖGY beräknade kostnadsökningarna för APU till omkring 1,2 miljarder kronor. Detta skulle för kalenderåret 1985 motsvara 0,33 % av den totala lönesumman i riket.

7.2 ÖGY-försöken

På grundval av riksdagsbeslut under våren 1988 fick Skolöverstyrelsen (SÖ) i uppdrag att genomföra en försöksverksamhet med treåriga yrkesinriktade linjer. Försöksverksamheten bedrevs under tre år och omfattade som mest 11 200 intagningsplatser.

I propositionen om utveckling av yrkesutbildningen i gymnasieskolan framhöll statsrådet bl.a. (prop. 1987/88:102, s. 22):

> "Jag vill betona att den nu föreslagna utbildningen till sitt innehåll skall regleras i en kursplan och innebära undervisning på arbetsplatsen. Den skall vara lika noga planlagd som undervisningen i de skolförlagda delarna. Detta utesluter inte att en del arbetsplatsförlagda moment samtidigt bör ha till syfte att öka ungdomars motivation och deras kunskaper om arbetslivet. Dessa senare aspekter på den arbetsplatsförlagda utbildningen är särskilt viktiga i första årskursen.
>
> Den arbetsplatsförlagda utbildningen utgör alltså en direkt motsvarighet till den i huvudsak skolförlagda utbildningen. Innehållet är kursplanestyrt men måste i sina detaljer anpassas till den utbildande arbetsplatsens normala verksamhet."

Omfattningen av APU i försöksverksamheten följde ÖGY:s förslag, dvs. 10 % av utbildningstiden i vardera årskurs 1 och 2 och 60 % i årskurs 3.

För denna försöksverksamhet disponerade SÖ särskilda medel för utarbetande av modulindelade kursplaner, för lärarfortbildning och ersättning till arbetsplatser som tog emot elever i APU.

En särskild utredning tillsattes för utvärdering av ÖGY-försöken, UGY, som lämnade flera delrapporter. I sin slutrapport (SOU 1992:25) Utvärdering av försöksverksamheten med treårig yrkesinriktad utbildning i gymnasieskolan framhölls bl.a. att försöken "givit skolor,

skolhuvudmän och skolmyndigheter mycket värdefulla erfarenheter, inte minst av arbetsplatsförlagd utbildning" (s. 12).

Utvärderingen visade att eleverna överlag var nöjda med APU:n. Många elever önskade mer APU. Vissa elever, framför allt de som ställt höga krav på APU:n, var besvikna. De som deltagit i produktionen ansåg att de borde fått betalt. Kvaliteten växlade. Särskilt sådana branschområden med stora erfarenheter av praktik, t.ex. byggbranschen och vårdområdet, kunde upprätthålla en hög kvalitet på APU:n. Flera skolor riktade kritik mot att omfattningen av APU:n var så hårt styrd per årskurs och att kursplanerna var så detaljerade. Utvärderingen pekade också på att samarbetet mellan skolan och arbetslivet är en viktig förutsättning för APU. I försöken hade de lokala yrkesråden överlag vitaliserats. Tillgången på handledare hade inte sällan vållat bekymmer inom försöksverksamheten.

Sammanfattningsvis framhöll utredningen att ÖGY-försöken varit en god grund för den fortsatta utvecklingen av den gymnasiala yrkesutbildningen. "Det hade varit en stor nackdel att starta den nya gymnasieskolan utan att huvuddragen kunnat prövas i det breda försök som kom till stånd."

7.3 Beslut om reformering av gymnasieskolan

Redan innan UGY avlämnat sin slutrapport hade regeringen i propositionen (prop. 1990/91:85) Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen lämnat förslag och riksdagen i juni 1991 (bet. 1990/91: UbU16, rskr. 1990/91:356) fattat beslut om reformering av inte bara den yrkesinriktade utbildningen utan hela gymnasieskolan.

I detta beslut ingick bl.a. att det på program med yrkesämnen skulle införas APU som skulle "planeras och genomföras med utgångspunkt i de utbildnings- och undervisningsmål som fastställts". APU:n skulle omfatta minst 15 % av den totala studietiden med möjlighet för en styrelse för utbildningen att besluta om att denna tid skulle utökas. I ÖGY-försöken var fördelningen av APU mellan årskurserna reglerad, liksom vilka kurser (moduler) som fick arbetsplatsförläggas. I den nya gymnasieskolan avgörs dessa frågor lokalt.

Det bör observeras att den nya gymnasieskolan har en något lägre andel APU än vad ÖGY-försöket hade. I propositionen (prop. 1990/91:85) Växa med kunskaper framhölls att t.ex. elbranschen har en struktur som försvårar APU.

I utbildningsutskottets betänkande fanns en precisering beträffande APU:n:

"Utskottet vill vidare erinra om att den arbetsplatsförlagda utbildningen inte är praktik. Företagen åtar sig nämligen en utbildningsuppgift och skall tillhandahålla utbildade handledare."

I sammanhanget bör nämnas att den arbetsplatsförlagda delen av yrkesutbildningen i vårt land är betydligt mindre än i andra länder, inkl. de nordiska länderna. I den lärlingsutbildning som finns i många länder sker en stor del av utbildningen på en enda arbetsplats. I sådana "duala system" får eleverna hela sin yrkesutbildning på samma arbetsplats, vilket innebär att de deltar i produktionen och får djupgående kunskaper om just det företagets aktuella kompetensbehov och sociala miljö men knappast någon större insikt i branschens framtida utveckling.

7.4 Nuvarande bestämmelser om APU

De bestämmelser om APU som f.n. gäller återfinns i 5 kap. 9 – 10 § gymnasieförordningen.

Enligt dessa bestämmelser skall APU förekomma på alla nationella program med yrkesämnen. Styrelsen för utbildningen ansvarar för att APU:n uppfyller kraven och skall anskaffa platser för APU. Arbetslivskontakterna som behövs för APU skall redovisas i skolplanen. Endast kurser i yrkesämnen får arbetsplatsförläggas. APU skall omfatta minst 15 veckor och varje vecka APU skall motsvara 24 timmars undervisning i skolan. Rektor beslutar om vilka hela eller delar av kurser som skall arbetsplatsförläggas. Om platser i tillräcklig omfattning inte kan anskaffas skall styrelsen för skolan underrätta Skolverket om detta.

Att bestämmelserna numera anger APU i veckor i stället för procent av den totala utbildningstiden har sin grund i att gymnasieskolorna tolkat innebörden av 15 % på olika sätt (som 9 eller 15 veckor). Detta påtalades bl.a. i betänkandet Höj ribban! Lärarkompetens för yrkesutbildning (SOU 1994:101).

7.5 Undersökningar om APU

Kommittén har tagit del av ett relativt stort antal undersökningar om APU. Några av dessa material anges här.

I april 1995 anordnade Utbildningsdepartementet ett heldagsseminarium om APU. Deltagarna i detta seminarium, Kommun- och Landstingsförbunden, fackliga organisationer, utbildningsnämnder/motsvarande, gymnasieskolor och branschorganisationer, hade anmodats att redovisa sin syn på APU i kortfattade PM.

Kommittén har vidare tagit del av Skolverkets internrapport Möjligheter till arbetsplatsförlagd utbildning (Dnr 93:1066, 94-05-02). Rapporten bygger på en uppgiftsinsamling som Skolverkets undervisningsråd gjorde i tolv kommuner. Femton gymnasieskolor medverkade, därav tre landstingsskolor.

Svenska Arbetsgivareföreningen (SAF) gjorde under mars 1995 en undersökning för att ta reda på hur företagen anser att APU fungerar. I undersökningen ingick en enkät som utsändes till alla SAF-delägare i elva kommuner fördelade över landet. Resultaten från undersökningen redovisas i rapporten Arbetsplatsförlagd utbildning – goda exempel på samarbete mellan skola och företag.

Inom Skolverket pågår ett antal projekt som berör samverkansformer mellan skola och arbetsliv samt kvaliteten på APU. Kommittén har tagit del av en lägesrapport från september 1995 Samverkan skola–arbetsliv (Dnr 94:1714). Denna rapport bygger på en datainsamling som skett dels genom intervjuer, dels genom en enkätundersökning inom sju program med yrkesämnen vid tio gymnasieskolor. I undersökningen har deltagit 32 skolledare/yrkeslärare, 53 utbildningsansvariga/handledare och 48 elever, totalt 133 personer.

Svenska Kommunförbundet gjorde under april 1995 en enkätundersökning om APU. Resultaten från denna är redovisade i rapporten Undersökning av den arbetsplatsförlagda utbildningen i gymnasieskolan, november 1995. Enkäten utsändes till samtliga 411 gymnasieskolor. Svar erhölls från 321 skolor (78 %). Av dessa har 47 gymnasieskolor endast Naturvetenskapsprogrammet och Samhällsvetenskapsprogrammet och inget program med yrkesämnen.

7.6 Kvantitetsfrågor

I bestämmelserna om APU har alltid angetts den minsta tillåtna omfattningen. Detta har varit naturligt eftersom andelen APU ofta varierat mellan olika studievägar.

En intressant frågeställning är i vilken utsträckning gymnasieskolorna uppfyller minimikraven vad gäller omfattning av APU. Några av de nyss refererade undersökningarna tar upp denna fråga.

Enligt Skolverkets undersökning 1994 anser endast en tredjedel av de tillfrågade skol- och branschrepresentanterna att det är möjligt att uppnå den föreskrivna omfattningen.

Enligt Kommunförbundets enkät uppger 39 % av gymnasieskolorna att den normala omfattningen av APU är 15 veckor eller mer. Att andelen inte är högre förklaras i rapporten av att bestämmelsen om 15 veckor inte varit känd före enkättillfället. 62 % av gymnasieskolorna anser att eleverna kommer att kunna få sin APU tillgodosedd fullt ut.

Möjligheterna att få ut elever på APU visar i Kommunförbundets enkät stora variationer mellan olika program. Höga procentsatser uppvisar följande program:

* Omvårdnadsprogrammet
* Barn- och fritidsprogrammet
* Handels- och administrationsprogrammet
* Hotell- och restaurangprogrammet
* Livsmedelsprogrammet
* Naturbruksprogrammet

Stora problem med utläggning av APU har särskilt Medieprogrammet och Elprogrammet.

Även Skolverkets rapport 1995 framhåller att det är stora skillnader mellan branschernas uppfattning om vad som är lämplig omfattning för APU. Inom branscher med utbildningstradition och stabilt stöd från yrkesråd/programråd anser man att omfattningen 15 veckor är lämplig även under lågkonjunktur. I ett enkätsvar sägs:

> "Vi skulle kunna tänka oss att öka den arbetsplatsförlagda delen, särskilt i ett läge med normal konjunktur, då har APU:n en kvalitet som skolan inte kan konkurrera med. Man bör ju lägga utbildningen där den ger det bästa resultatet."

Som tidigare nämnts skall styrelsen för utbildningen till Skolverket anmäla att APU inte kan anordnas i föreskriven omfattning. Fram till oktober 1995 har Skolverket fått anmälningar från 35 skolhuvudmän. Av dessa gäller 29 Elprogrammet. 9 anmälningar har inkommit beträffande vardera Medieprogrammet och Industriprogrammet samt 7 anmälningar beträffande Fordonsprogrammet. Skolverket framhåller i rapporten att några säkra slutsatser beträffande förutsättningarna för att

anordna APU inte kan dras, eftersom flera utbildningar ännu inte pågått i tre år.

7.7 Kvalitetsfrågor

De undersökningar kommittén tagit del av visar klart att man från både skolans och elevernas sida uppskattar APU:n. Enligt Kommunförbundets enkät anser 90 % av skolorna att APU "som hjälpmedel att nå utbildningsmålet för programmet" är mycket värdefull (52 %) eller värdefull (38 %).

Skolverkets undersökning 1995 visar att många elever (32 av 48 tillfrågade) har en positiv inställning till att delar av yrkesutbildningen ligger på arbetsplatser. Mer än hälften av eleverna (26 av 48) menar att utbildningen är mer effektiv på arbetsplatser än i skolan. Många elever (34 av 48) anser att APU är ett värdefullt komplement till utbildningen på skolan.

Skolverkets rapport innehåller intressanta uttalanden av de tillfrågade företagsrepresentanterna. Generellt anser företagsrepresentanterna att APU ger eleverna möjligheter att skaffa sig kunskaper av hög kvalitet. Detta gäller bl.a. insikt i den sociala strukturen på en arbetsplats, förståelse för krav på kvalitet och ansvar, förmåga att arbeta i lag och kännedom om aktuell teknik. En företagsrepresentant skriver:

> "Arbetslivserfarenhet, det går inte att simulera verkligheten, både att arbeta självständigt och att arbeta i lag, lösa en uppgift från start till mål, lära sig att ta initiativ. Skolan är kanske för tillrättalagd men det måste väl vara så i början".

En viktig förutsättning för APU är ett väl fungerande samarbete mellan skolan och arbetslivet. Enligt Kommunförbundets enkät anser 73 % av skolorna att samarbetet är "gott".

Av enkät- och intervjusvaren i Skolverkets undersökning 1995 framgår att det finns stora lokala skillnader i fråga om hur samverkan skola–arbetsliv fungerar. Inom branschområden med utbildningstraditioner fungerar APU väl. Inom dessa områden finns också i regel väl fungerande lokala yrkesråd/programråd med representanter för skola och arbetsliv. En vanlig uppfattning är att samarbetet är arbetskrävande för både skola och arbetsliv.

I SAF:s undersökning framhålls att det tar tid "att bygga upp de relationer som behövs för ett väl fungerande samarbete mellan skola och företag".

En viktig förutsättning för APU är tillgången till goda handledare för eleverna under APU-perioderna.

Enligt Skolverkets rapport 1995 ansåg skol- och företagsrepresentanterna att en handledare skall vara en god förebild yrkesmässigt och socialt, fungera som elevens utbildare och instruktör samt informera om säkerhetsfrågor. Handledarna ansåg uppgifterna som kunskapsförmedlare, instruktör och planerare vara de viktigaste och de som upptar mest tid. Uppgiften som bedömare/betygsättare tog minst tid men ansågs vara den svåraste.

Både Kommunförbundets och Skolverkets undersökningar har på olika sätt sökt beskriva hur verksamheten bedrivs under tiden för APU. Enligt Kommunförbundets enkät upptas den mesta tiden av nyinlärning (23 %), tillämpning (36 %) och praktik (37 %). I rapporten uppmärksammas att endast 23 % består av nyinlärning. Därvid framhålles:

> "Avgörande för om APU:n skall anses uppfylld måste i dessa fall vara graden av kursplaneinflytande över APU-avsnitten. Då skolorna använder begreppen nyinlärning och tillämpning får nog i flertalet fall kraven för APU anses vara tillgodosedda. Däremot torde en gräns gå någonstans inom ramen för det vida begreppet praktik. Några skolor har spontant angivit ´att arbetsplatsförlägga specifika kursavsnitt bedömer vi som orealistiskt´. Detta inger oro eftersom denna precisering ju faktiskt utgör definitionen på APU till skillnad från olika former av ospecificerad praktik."

Enligt Skolverkets rapport 1995 upptas den mesta tiden av att handledaren:

* instruerar/demonstrerar
* förklarar, visar och diskuterar
* arbetar vid elevens sida
* låter eleven arbeta självständigt

De tillfrågade handledarna har anmodats ange vilka brister de har i den egna utbildningen. Man har bristande kunskaper om gymnasieskolan, om APU och om ungdomsvillkoren i dagens samhälle.

Eftersom APU är ett för de flesta gymnasieskolor relativt nytt utbildningsinslag är APU:n förknippad med vissa problem. Dessa finns kartlagda både i Kommunförbundets och Skolverkets undersökningar. Enligt Kommunförbundets enkät anger skolorna följande problem:

Problem	Andel (%) gymnasieskolor
Konjunkturläge	174
APU stör produktionen	55
Produktionsinriktningen	41
Handledare saknas	37
Ersättningsfrågan	37
Utrustning/lokaler saknas	34

Under ÖGY-försöken fick arbetsplatserna ersättning per timme för elever i APU. Frågan om vilken ersättning som i den nya gymnasieskolan skall utgå för APU har varit föremål för diskussioner bl.a. mellan SAF och Kommunförbundet. I Kommunförbundets enkät uppger 48 procent av gymnasieskolorna att ingen ersättning utgår. 33 % av skolorna ersätter företagen kontant.

I Skolverkets rapport 1995 finns en analys av vad handledare, skolledare och yrkeslärare anser vara de största problemen med APU. Följande problem anses vanliga:

- att yrkeslärarna inte är med vid APU
- att yrkeslärare inte besöker elever
- att yrkesråd/programråd saknas
- att handledarutbildning saknas

SAF:s undersökning tar upp problemet med att en arbetsplats skall bedriva utbildning byggd på skolans kursplaner. I ett företag i undersökningen hade skolan inte specificerat några önskemål om vad som borde ingå i APU:n. I ett annat företag hade man utan skolans medverkan gjort en egen analys av kursplanen för att kunna konkretisera APU:n.

7.8 Exempel på väl fungerande APU

I SAF:s undersökning under våren 1995 ingår ett avsnitt där det ges exempel på väl fungerande APU. Exemplen är hämtade från tio olika arbetsplatser, såväl större som mindre.

Av företagen hade hälften varit med i ÖGY-försöket och hade därför flerårig erfarenhet av APU. Detta ansågs värdefullt. Handledarutbildning hade getts i åtta av de tio företagen.

Flera av företagen ansåg APU vara ett värdefullt medel för den lokala rekryteringen av arbetskraft.

Två av företagen hade lokala variationer i uppläggningen av gymnasiestudierna (ett industrigymnasium och ett "teknikprogram").

Kommittén har vid sina besök i olika gymnasieskolor sökt bilda sig en uppfattning om hur APU:n fungerar. Att erfarenheterna varierar har inte varit någon överraskning. I flera skolor har kommittén sett att man lagt ner stor omsorg på att få en fungerande APU.

Vid kommitténs besök vid Birger Sjöberggymnasiet i Vänersborg framhöll man att skolans sätt att närma sig företagen har stor betydelse för möjligheterna till samarbete. Det är i gemensamma diskussioner mellan skolan och resp. företag som möjligheterna till APU kan kartläggas. Att enbart sända över kursplanerna till företag och be dem bedöma möjligheterna till APU är ingen god förutsättning för samarbete.

Inom företagen väljs med omsorg ut vilka som skall fungera som handledare för APU. Handledarna ansågs ha en nyckelroll för kvaliteten på APU:n.

Från processindustrins sida framhölls den betydelse APU:n har för personalrekryteringen. Företaget får genom APU:n en god bild av elevernas lämplighet. Kontakt hålls med resp. yrkeslärare. Vissa elever hade fått arbete som semestervikarier.

Av föregående läsårs elever vid denna gymnasieskola inom textil och konfektion hade samtliga erbjudits anställning efter genomgången gymnasieskola.

7.9 Kommitténs slutsatser

Kommittén konstaterar att det finns ett uppenbart behov att klargöra begreppet APU. Tidigare gjorda definitioner och beskrivningar har i regel gällt ÖGY-försöken. I dagens läge när många gymnasieskolor utan större erfarenhet från dessa försök skall planera APU har det uppstått vissa problem. Därvid har man gjort olika tolkningar bl.a. av graden av kursplanestyrning och skillnaderna mellan APU och annan utbildningsverksamhet förlagd till arbetsplatser (praktik, lärlingsutbildning, inbyggd utbildning, företagsskolor etc.). Visserligen framhålls i propositionen (prop. 1990/91:85) Växa med kunskaper att APU skall genomföras med utgångspunkt i fastställda undervisningsmål men detta säger föga om graden av kursplanestyrning. Kommittén anser det angeläget att begreppet APU klarläggs genom att en särskild målbeskrivning görs för APU. En sådan målbeskrivning, som kompletterar kursplanen, skulle kunna lyfta fram sådana utbildningsmål som eleverna lättare når på en arbetsplats än i den skolförlagda utbildningen, bl.a. genom den speciella koppling mellan teori och praktik som utmärker APU:n.

Den föreslagna målbeskrivningen skulle kunna innehålla en generell del och en branschspecifik del. Viktigt är att målbeskrivningen utformas så att företag och arbetsplatser förstår dess budskap. Den bör därför utformas på central nivå av skol- och branschrepresentanter gemensamt.

En målbeskrivning av detta slag bör vara en viktig komponent i ett informationsprojekt om APU med gymnasieskolor och arbetslivet som naturliga målgrupper. Att det inom arbetslivet f.n. råder brist på information om gymnasieskolan framgår bl.a. av Skolverkets nyss nämnda rapport där det heter: "Det är en allmän uppfattning bland företagsrepresentanterna att informationen om den nya gymnasieskolan hittills har varit bristfällig".

Med en sådan information, bl.a. med ett klarläggande av begreppet APU, synes det möjligt för alla program att uppnå den stipulerade minimigränsen för APU (15 veckor). En internationell jämförelse visar att yrkesutbildningen i de flesta andra länder innehåller en betydligt större andel av utbildningstiden förlagd till arbetsplatser.

I följande avsnitt behandlas först samarbetet skola–arbetsplatser, därefter frågan om handledarfunktionen och till sist kvalitetsfrågor.

Att APU är en omistlig del i den nya gymnasieskolan visas klart i det faktaunderlag kommittén tagit del av. Den ökade samverkan mellan skola och arbetsliv som APU medför är en viktig förutsättning för utvecklingen av yrkesutbildningen.

Denna samverkan måste ske på flera nivåer. Ledningen för de arbetsplatser som skall ta emot elever i APU måste tillsammans med företrädare för skolan analysera vilka delar av utbildningen som med fördel kan ske som APU. Mellan yrkeslärarna och handledarna måste finnas ett naturligt och ständigt samarbete så att en helhetseffekt kan nås av skolans undervisning och APU.

Handledarna har en nyckelroll för att APU skall ge goda resultat. Utbildningen av handledarna bör bl.a. innehålla information om den nya kursutformade gymnasieskolans läroplans-, program- och kursplanemål och om syftet med APU. Utbildningen skall vara en viktig grund för det fortlöpande samarbetet handledare–yrkeslärare. Genom ett sådant samarbete kan handledaren veta vilka kursavsnitt eleverna genomgått före APU och yrkesläraren får information om vad som behandlats under APU-perioderna. Ett naturligt led i samarbetet är att handledare besöker skolan och yrkesläraren arbetsplatsen.

För handledarutbildning finns särskilda statliga anslag. Dessa har emellertid inte uppnyttjats i någon större omfattning. Detta tyder på att handledarutbildningen har en alltför liten omfattning. Även detta pekar på behovet av en konkret information om APU och hithörande frågor.

Det har visat sig att skillnaderna i kvalitet på APU är större mellan

programmen än mellan skolorna. Flera undersökningar visar att vissa program med hög kvalitet på APU gäller branschområden med goda erfarenheter av praktik av olika slag. Där fungerar APU:n utan större problem vad gäller t.ex. samarbetsformerna skola–arbetsliv, handledarutbildning och omfattning av APU. Andra områden saknar dessa erfarenheter eftersom utbildningen ofta varit praktiskt taget helt skolförlagd i den gamla gymnasieskolan. Detta gäller inte minst sådana tvåårigа linjer som tidigare haft en fortsättning i en ettårig påbyggnadsutbildning i gymnasieskolan. Här uppstår inte sällan problem med att få fram APU-platser i sådan omfattning att minigränsen 15 veckors APU kan uppnås.

Elbranschen har i flera sammanhang omnämts som ett område där APU är svår att genomföra. Kommittén har tagit del av en PM från Elfackets Centrala Yrkesnämnd (ECY), där man sökt definiera begreppet "miljöpraktik" i förhållande till APU. Från branschens sida anser man att miljöpraktik lättare kan anordnas än APU, framför allt i mindre företag, i extremfallet enmansföretag, vilket är långt ifrån ovanligt inom branschen.

Bestämmelserna om APU, bl.a. om minsta antalet veckor, bör enligt kommitténs mening liksom hittills gälla alla branscher utan undantag.

Enligt kommitténs mening är det frågan om graden av kursplanestyrning som mer än tiden för APU har ställt till problem. Som kommittén ovan beskrivit har APU ursprungligen varit ett samlat begrepp för all slags undervisning på arbetsplats, inklusive praktik. Alltsedan riksdagsbeslutet under våren 1988 om försöksverksamhet med treåriga yrkesinriktade linjer har emellertid anknytningen till gymnasieskolans kursplaner varit ett riktmärke för APU. Detta är långt ifrån problemfritt. Företagens representanter skall sätta sig in i skolans värld och därvid förstå innebörden av skolans språk och terminologi. Men skolans representanter måste också söka sätta sig in i hur arbetsplatserna fungerar. Generellt gäller att APU:n måste bygga på en effektiv samverkan mellan skolan och arbetslivet så att båda parter inser nyttan med APU.

Utläggningen av APU över läsåret är en viktig fråga. Enligt kommitténs uppfattning är längre perioder att föredra framför enstaka dagar, detta för att eleven skall lära känna arbetsplatsen. Då kan det hinna uppstå en fruktbar inlärningsmiljö och en god social relation mellan dem som arbetar på resp. företag och eleverna. Mycket korta APU-perioder ger både arbetsplatser och eleverna sämre förutsättningar att uppnå målen i Lpf 94, bl.a. "kännedom om arbetslivets villkor".

APU-perioderna är i regel utlagda för ett helt läsår, bl.a. med hänsyn till utläggningen av de allmänna ämnena. Detta kan skapa vissa

problem. Inom vissa företag, t.ex. tillverkningsindustrier och serviceföretag, är man beroende av inkommande kundbeställningar. I sådana fall är det särskilt viktigt med fortlöpande kontakter mellan skolan och företagen för samplaneringen av APU och skolans yrkesundervisning.

Ett exempel på detta kan vara följande. På Fordonsprogrammet har eleverna fått undervisning i kursen Fordonsel och elektronik före en APU-period. När en elev kommer till bilverkstaden för APU kommer det inte under hela APU-perioden in något fordon med elfel. Då får eleven utföra andra moment i anslutning till ämnet Fordonsteknik. Finns en god kommunikation mellan handledare och yrkeslärare bör det kunna ordnas så att eleven får arbeta med elfel vid något annat tillfälle, eventuellt vid någon annan arbetsplats.

7.10 Avslutande kommentar

Genom en effektiv APU finns goda förutsättningar för att eleverna skall nå de mål som finns angivna i kursplanerna och i Lpf 94 (s.14), nämligen att vara medveten om att alla yrkesområden förändras i takt med teknisk utveckling, förändringar i samhälls- och yrkesliv och ökad internationell samverkan och därmed förstå behovet av personlig utveckling i yrket.

Kvaliteten på APU är av stor betydelse för yrkesutbildningen i gymnasieskolan. Kommittén anser det därför angeläget att det görs kontinuerliga utvärderingar för att belysa APU:n såväl vad gäller kvantitet som kvalitet. Kommittén avser att även fortsättningsvis följa utvecklingen.

8 Kursutformning och betyg

8.1 Bakgrund

Den gamla gymnasieskolan innehöll 500 studievägar. Varje gren på en linje var en egen studieväg. Varje specialkurs likaså. Varje studieväg hade sina kursplaner för de ämnen som ingick. Många ämnen fanns på flera studievägar och kunde då ha samma kursplan – under förutsättning att ämnet lästes under lika lång tid. Vissa ämnen kunde ha ungefär samma omfattning på två studievägar men ändå ha olika kursplaner eftersom studievägarna skapats med flera års mellanrum. Den senast tillkomna studievägen var tänkt som en modernisering av en tidigare studieväg. Men den gamla togs inte bort, utan levde kvar jämsides med den nya. Detta är förklaringen till att det fanns så många som upp till 500 studievägar i den gamla gymnasieskolan. Det går knappt att räkna ut hur många kursplaner det fanns. Det räcker kanske att konstatera att den gamla gymnasieskolans kursplaner omfattade 1,5 hyllmeter och den nya 1,5 dm.

Man skulle kunna tro att dessa 500 studievägar, varav mer än 100 i årskurs 1, innebar stora valmöjligheter för eleverna. Så var emellertid inte fallet. När eleverna kommit in på en studieväg, dvs. på en gren av en linje eller på en specialkurs, var vägen utstakad. Det fanns mycket få möjligheter för eleverna att göra personliga val av ämnen, sedan de gjort sina linje- och grenval, åtminstone på de studieförberedande linjerna. Möjligheterna var större på de tvåårigа yrkeslinjerna, där eleverna under tre av de 38 veckotimmarna skulle välja att läsa minst ett av 8 ämnen. Eleverna kunde visserligen byta studieväg men oftast innebar det att de måste börja årskurs 1, eftersom kursplanerna var olika. Den gamla gymnasieskolan var ett system med återvändsgränder.

Komvux var annorlunda. Där kunde eleverna göra successiva val och tack vare etappsystemet bygga på sin utbildning med högre kurser.

Behovet av förändring av gymnasieskolan blev allt tydligare. Behovet av ny yrkesutbildning var påträngande. Utbildningarna svarade inte mot behovet av kunskaper för dagens samhälls- och yrkesliv och i ännu mindre grad mot de förutsebara kraven på morgondagens arbetsmarknad. Systemet med ett stort antal studievägar var svåröverskådligt och

fastlåst. Kommittén har tidigare i rapporten utförligare utvecklat motiven för gymnasiereformen, liksom frågan om bredare allmänutbildning och ett starkare samband med arbetslivet under utbildningstiden för yrkesutbildningen. Här vill kommittén fokusera kursplaner, kursutformning och betyg.

När gymnasieskolan reformerades ville man ha en konstruktion som

* ger möjligheter att föra till nya ämen, förnya ämnen eller delar av ämnen genom nya kursplaner, möjligheter att ta bort ämnen, delar av ämnen och kursplaner som inte längre motsvarar något behov i samhälls- eller arbetsliv eller elevernas önskemål

* ger möjlighet till lokala variationer

* ger möjlighet att kombinera ämnen på flera program till nya utbildningar för nya behov, lokalt, regionalt och nationellt; för enstaka eller grupper av elever

* ger eleverna möjlighet att göra vissa val successivt – att välja nya ämnen, att läsa mer och nå längre inom ett ämne utan att som i den gamla gymnasieskolan behöva börja om; i komvux har detta länge varit möjligt tack vare etappsystemet.

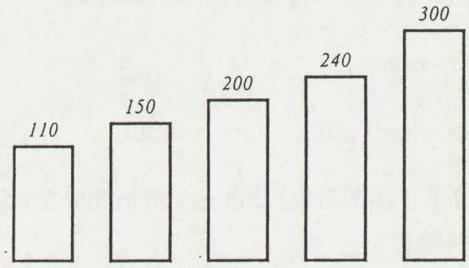
I den nya gymnasieskolan delas därför ämnena på programmen in i kurser, som är utbytbara, påbyggbara och möjliga att kombinera. Genom att programmen innehåller en stor andel programspecifika karaktärsämnen kan inte heller i den nya gymnasieskolan byte av program ske hur sent som helst under studietiden. De kurser som eleven fullgjort och som finns i både det först påbörjade och det senare valda programmet kan dock tillgodoräknas i det nya programmet.

8.2 Kursplaner för kurser som är utbytbara, påbyggbara och möjliga att kombinera

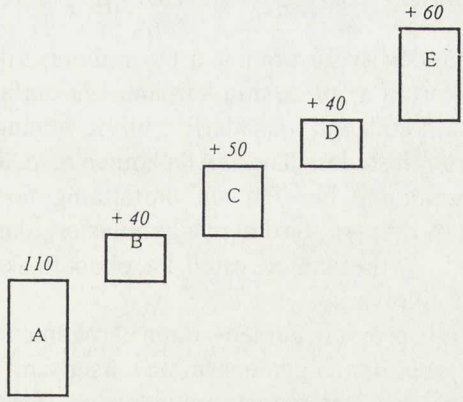
Varje kurs har sin kursplan, som anger de kunskaper eleverna skall ha när de slutför kursen. Kursplanen är densamma oberoende av i vilket program kursen förekommer.

Ett ämne kan förekomma med olika omfattning i olika program. Eleverna kan också genom att utnyttja tiden för individuellt val studera

ett ämne med större omfattning än vad som är normalfallet på programmet. Det ämne som i de pedagogiska diskussionerna brukar tas som exempel, matematik, har i timplanen fem olika timtal beroende på program och gren och elevval, 110, 150, 200, 240 och 300. I stället för att ha olika kurser för de olika omfattningarna, "en slutkravsvariant", finns påbyggbara kurser med en kursplan för varje kurs. Enligt slutkravsvarianten hade det funnits fem kursplaner, en för vardera 110, 150, 200, 240 och 300 timmar/gymnasiepoäng. Nu är kurserna påbyggbara, vilket också innebär fem kurser, dvs. A-kursen för 110 gymnasiepoäng, B-kursen för 40 gymnasiepoäng, C-kursen för 50 gymnasiepoäng, D-kursen för 40 och E-kursen för 60 gymnasiepoäng (dvs. 110 + 40 + 50 + 40 + 60 = 300). För tillträde till B – E-kurserna krävs att eleven gått igenom föregående kurs.



- Slutkravsvarianten -



- Påbyggnadsvarianten -

Eleverna kan genom principen med påbyggbara kurser göra successiva val och behöver inte längre börja från början, vilket de hade måst göra i slutkravsvarianten och som de gjorde i den gamla gymnasieskolan. Då fick eleverna på nytt börja i årskurs ett.

Vi har således fått en kursutformad gymnasieskola inom en programorganisation, eftersom ämnena är indelade i kurser som är utbytbara, påbyggbara och möjliga att kombinera.

Den kritik som kommittén kan konstatera finns mot den nya gymnasieskolan vad gäller indelningen av ämnen i kurser, avser i huvudsak följande förhållanden,

* att vissa kurser är alltför små, och att andra kurser är alltför långa

* att det finns för många små kurser

* att kursernas längder inte är samordnade i multiplar, t.ex. 30, 60, 90 osv, vilket skulle ha underlättat schemaläggningen

* att varje kurs betygsätts

* att ämnenas indelning i kurser görs centralt

* att kursutformningen motverkar samverkan mellan kurser, temastudier och helhetsperspektiv.

Kommittén behandlar dessa kritiska synpunkter i det följande.

8.3 Kursernas längd och betyg på kurs

Den minsta kurslängden är 30 timmar à 60 minuter, vilket av många anses vara alltför kort. Tre av de åtta kärnämnena omfattar endast 30 timmar och denna kurslängd har därför blivit utgångspunkten för bestämmelserna om minsta kurslängd. Alla ämnen resp. ämnesblock på de nationella programmen har fått sin omfattning fastställd genom riksdagens beslut om timplan för den nya gymnasieskolan. Indelningen av ämnesblocken, dvs. yrkesämnen, estetiska, ekonomiska och tekniska ämnen, beslutas av Skolverket.

Förutom de för alla program gemensamma kärnämnena har programmen vissa för hela programmet gemensamma kurser samt – där det finns nationella grenar – för grenen gemensamma kurser. Därutöver finns ett antal valbara kurser. Antalet valbara kurser, liksom omfattningen av

kurserna, skiftar mellan programmen. På vissa program, som t.ex. Byggprogrammet, är de valbara kurserna många – utan att för den skull vara små. På andra program, t.ex. det estetiska programmet, finns flera 30- och 40-timmarskurser både bland gemensamma och valbara kurser.

Orsaken till att antalet kurser och storleken på kurserna skiftar mellan programmen är övervägandena om vilka specialiseringar eleverna skall ha möjlighet att skaffa sig och vilka behov av fördjupningar som bör finnas inom resp. kurs. Skolverket har gjort sådana överväganden efter kontakt med resp. branscher.

Kommittén har vid sina kontakter med politiker, skolledare och lärare mött kritiska synpunkter på de många, små kurserna. Schemaläggningen försvåras genom mängden av kurser; lärare känner större press att hinna med kursen än vid de längre kurserna; det är svårt att på så kort tid få tillräckligt underlag för att sätta betyg på elevernas kunskaper enligt en fyrgradig skala; tiden är för knapp för att ge eleverna inflytande på planeringen.

I sitt remissyttrande över betänkandet Kursutformad gymnasieskola för alla? anför t.ex. Elevorganisationen i Sverige att korta kurser försvårar fördjupning och fragmentiserar undervisningen.

Kommittén har mött synpunkten att vissa kurser är för långa. Detta gäller särskilt Naturvetenskapsprogrammet, där de långa kurserna – t.ex. 220-timmarskursen i fysik – sägs avskräcka vissa elever från att söka till programmet. Skolverket har nu delat upp denna kurs. I remissyttrandena över betänkandet Kursutformad gymnasieskola för alla? anförs dessutom argumenten att elevernas valfrihet skulle öka om kurserna inte var så långa och att elever från programmen med yrkesämnen i så fall skulle kunna göra individuella val från Naturvetenskapsprogrammet.

Kommittén konstaterar för egen del, att det inte kan vara något självändamål att alla program har ungefär lika många kurser. När något eller några program har avsevärt många fler korta kurser än övriga program kan det dock finnas anledning analysera möjligheterna, att minska antalet små kurser genom att åtminstone lägga samman programspecifika kurser inom samma ämne. Eleverna på dessa program får nu sina kunskaper betygsatta oftare och kommer att ha betydligt fler kursbetyg i sitt slutbetyg än elever från andra program. Annars menar kommittén att utgångspunkten för antal och storlek på kurser måste vara en konsekvens av utbildningsbehovet och inte av ett systemtänkande.

En ofta förekommande synpunkt är önskemål om förändring av kurslängderna till jämna multiplar. I remissyttrandena över betänkandet Kursutforming för alla? framförde särskilt skolledare och kommuner detta behov. Motivet är svårigheterna att schemalägga kurser med så olika antal timmar, som nuvarande kurser har. Samma synpunkter

kommer fram i Svenska Kommunförbundets delrapport i maj 1995 från projektet Kursutformad gymnasieskola:

> ”En avgörande förutsättning för en kursutformad gymnasieskola med ett stort och differentierat kursutbud är att man schemamässigt lyckas lösa de olika tidsvolymerna på nu gällande kurser. Kurser vars tidsram är multiplar av samma tidlängd, t.ex. 30, 60, 90 och 120 timmar, skulle verkligen möjliggöra det kursutformade schemat.”

Kommittén har förståelse för svårigheterna. Ett multipelsystem skulle t.ex. underlätta periodindelning av läsåret och koncentrationsläsning av kurser samt göra elevernas val av kurser från andra program lättare att realisera.

Kommittén har dock starka motiv för att inte föreslå någon ändring i denna riktning.

I den mål- och resultatstyrda svenska skolan är det viktiga vad eleverna har för kunskaper när de slutfört en kurs. Det är elevens studieresultat som räknas, inte hur många timmars undervisning eleven fått. Införandet av gymnasiepoäng innebär en ytterligare markering av att det är elevernas kunskaper som är det viktiga och inte hur lång tid de fått undervisning. Av två elever som båda med minst godkänt resultat slutfört en kurs om 110 gymnasiepoäng kan den ena ha fått 150 timmars undervisning och den andra endast behövt 80 timmar. De har samma kunskaper och har därför båda fått 110 gymnasiepoäng. Om timplanen skulle omarbetas till jämnt delbara multiplar skulle tiden åter fokuseras. Risken skulle kunna bli ett ännu starkare fasthållande vid den minsta garanterade undervisningstiden utan hänsyn till att vissa elever behöver mera undervisning för att uppnå kunskapsmålen och vissa elever mindre undervisning. Ett multipelsystem skulle därför, enligt kommitténs uppfattning, innebära ett avsteg från principen om mål- och resultatstyrning. Kommittén anser det vara naturligare att den svenska gymnasieskolan avlägsnar sig från principen om en minsta garanterad undervisningstid, vilken egentligen är oförenlig med principen för mål- och resultatstyrning.

Arbetsgruppen för den kursutformade gymnasieskolan framhåller i sin slutrapport Kursutformad gymnasieskola – en flexibel skola för framtiden (Ds 1995:78) att kursernas omfattning uttryckt i gymnasiepoäng inom en inte allför avlägsen framtid borde räcka som en riktningsangivelse för undervisningstiden såsom det är i komvux. ”Därmed skulle begreppet minsta garanterad undervisningstid kunna utgå”. Kommittén delar denna bedömning.

Kommittén vill i detta sammanhang beröra en fråga som vållat vissa

tolkningsproblem, nämligen frågan om elevernas rätt till den minsta garanterade undervisningstiden. Kommunen är enligt skollagen (5 kap. 4 a §) inte skyldig erbjuda elever mer undervisning i en kurs då de med minst godkänt resultat fullgjort kursen på färre antal timmar än den minsta garanterade undervisningstiden. Det är viktigt att här också konstatera att det måste vara varje elevs val att läsa en kurs med färre antal timmar. Att elever som behöver det skall få fler timmar än den minsta garanterade undervisningstiden är inte uttryckligen reglerat men måste anses följa av läroplanens mål att skolan skall sträva mot att varje elev tillägnar sig goda kunskaper i de kurser som ingår i elevens studieprogram. I begreppet *minsta* garanterad undervisningstid ligger också självfallet att tiden skall kunna överskridas.

Ett annat inte helt oväsentligt motiv för att kommittén inte förordar ett införande av multipelsystem är att avvägningen av tiden mellan ämnena då måste göras om.

Systemet med indelningen av ämnen i påbyggbara kurser med egna kursplaner ger, redovisar vissa lärare, eleverna etappmål som de flesta elever upplever positivt. I detta sammanhang vill kommittén beröra frågan om delkurser.

Enligt Läroplanspropositionen (s. 56 f.) får i de fall kursplanen fastställts av regeringen eller Skolverket

> ”någon underindelning av en kurs i delkurser med riksgiltig betygsättning inte göras lokalt. Ett betyg på en avslutad kurs skall alltid avse studieresultat på en riksgiltigt definierad kunskapsnivå.... Även om regeringen är medveten om betygens motivationsskapande funktion, bör det dock kunna användas åtskilliga andra metoder än formella betyg för att under studiernas gång ge eleverna besked om hur de lyckas. Vi förutsätter att kontakten mellan lärare och elever är sådan att eleverna fortlöpande får återkoppling vad gäller utvecklingsbehov eller framgång i studierna.”

Kommittén delar denna uppfattning men vill påpeka att det inte finns några hinder för att lärare och elever kommer överens om en indelning av en kurs i moment och att eleven får någon form av bekräftelse när eleven uppnått kunskapsmålen. En sådan undervisningsform har kommittén beskrivit i det föregående i kapitlet Undervisningen i kärnämnen.

Det nya betygssystemet kritiseras i en hel del avseenden, inte minst sättet på vilket det infördes. Kommittén har behandlat denna fråga i kapitel 4 Genomförandet av gymnasiereformen. Här vill kommittén ta upp frågan om betyg på avslutad kurs i stället för terminsbetyg, som

fanns i den gamla gymnasieskolan.

Först motivet. Den nya gymnasieskolan har en timplan som inte är indelad i årskurser utan som avser hela gymnasietiden. Fördelningen av undervisningstiden mellan de tre år som gymnasieskolan i normalfallet omfattar sker lokalt, av kommunen eller skolan. Detta lokala beslut styr hur långt eleverna på den ena och andra skolan kan ha hunnit i olika ämnen efter en, två osv. terminer. I den gamla gymnasieskolan var timplanen årskursindelad. Härigenom samt genom kursplanernas konstruktion kunde alla elever i riket i en utbildning ha nått lika långt en viss termin och läsår. På denna förutsättning byggde det relativa betygssystemet med betygsättning terminsvis. Eleverna i samma utbildning i riket bildade en referensgrupp. Det enda tillfälle då alla elever i den nya gymnasieskolan förutsätts ha nått lika långt är då kursen är slut, vilket inträffar vid olika tidpunkter i olika skolor. Det nya betygssystemet är anpassat till en mål- och resultatstyrd skola. Elevernas kunskaper jämförs vid betygsättningen med kraven i kursplanen och betygskriterierna, alltså vid kursens slut.

Att det nya betygssystemet inte har terminsbetyg hänger samman med timplanens konstruktion och med målstyrningen, dvs. att kursplanerna anger vilka kunskaper eleverna skall ha när de slutfört utbildningen. Det nya betygssystemet är således inte primärt en följd av indelningen av ämnen i kurser. Motiven för att betyg skall sättas per kurs och för att alla kursbetyg skall framgå av slutbetyget har utvecklats i Läroplanspropositionen (s. 55 f.). Betyg i ämne ger inte någon information om vilken omfattning eleven studerat ämnet i fråga. Det skulle inte framgå om ett betyg i t.ex. matematik avsåg kurs A, B, C, D eller E. Eleven kan ha fått olika betyg i de olika kurserna. Om detta inte skulle framgå av slutbetyget skulle en elev som fått ett bra betyg i en kurs och som inom ramen för t.ex. individuellt val skulle vilja läsa ytterligare kurser inom samma ämne kanske inte våga göra detta för att inte riskera ett lägre betyg i den högre kursen.

Kommittén har vid sina studiebesök framför allt från elever fått synpunkten att de vill ha kvar terminsbetyg för att de vill veta hur de ligger till kunskapsmässigt och för att de vill ha något att visa sina föräldrar.

Kommittén konstaterar att systemet med terminsbetyg i den gamla gymnasieskolans form inte är möjligt att kombinera med den nya skolans mål- och resultatstyrning. Detta innebär dock inte att eleverna i den nya gymnasieskolan och deras föräldrar skall behöva sakna information om hur det går för eleven i de olika ämnena i skolan. Enligt läroplanen skall läraren fortlöpande ge varje elev information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i studierna samt samverka

med hemmen och informera om elevernas skolsituation och kunskapsutveckling. Formerna härför är inte reglerade.

I grundskoleförordningen finns föreskrivet att läraren, eleven och elevens vårdnadshavare skall samtala minst en gång per termin om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal). På begäran av en elevs vårdnadshavare skall läraren som ett komplement till utvecklingssamtalet lämna skriftlig information om elevens skolgång.

Kommittén vill för egen del inte nu föreslå att utvecklingssamtal införs i gymnasieskolan som ett obligatoriskt inslag. Kommittén anser att gymnasieskolans lärare och elever tillsammans bör komma fram till de bästa formerna för informationsutbyte. En av formerna skulle kunna vara utvecklingssamtal mellan elev och lärare, då såväl elev som lärare skulle kunna utbyta synpunkter på det gemensamma arbetet.

Rektor har enligt läroplanen ansvar för att varje elev i dialog med skolan gör upp en individuell studieplan och reviderar den vid olika tillfällen under utbildningen. Eleverna skulle kunna få underlag för bedömning av eventuella behov av revideringar av sina resp. individuella planer genom en form av utvecklingssamtal. Frågan om lagreglering av alla elevers rätt till individuell studieplan diskuteras i slutrapporten från arbetsgruppen för kursutformad gymnasieskola.

Det förhållandet att betyg sätts på kurs har lett till diskussion inte bara om betygssystemet utan även satt strålkastarljus på kurssystemet. Kommittén har ovan redovisat de synpunkter som kommittén tagit emot om det stora antalet småkurser och lärarnas svårigheter att sätta betyg på dem. Kommittén konstaterar att slutbetygen i den nya gymnasieskolan kommer att innehålla betydligt flera betyg än i den gamla gymnasieskolan. Kommittén har ovan framhållit att antalet kurser måste vara en konsekvens av utbildningsbehovet och inte av ett systemtänkande. Konsekvensen blir många kursbetyg i slutbetyget.

Skillnaden i antalet betyg mellan den gamla och den nya gymnasieskolan är särskilt markant i yrkesämnena.

Inom yrkesutbildningen i den gamla gymnasieskolan dominerade de tvåårigа yrkesinriktade linjerna. På dessa ägnades den övervägande delen (inemot 80%) av undervisningstiden åt linjespecifika yrkesämnen. På många linjer svarade en enda yrkeslärare för hela denna undervisning och behövde endast sätta terminsbetyg i yrkesämnet, dvs. ett enda betyg vid fyra tillfällen under elevens hela studiegång. Inom ÖGY-försöket var kursplanerna indelade i moduler och yrkesläraren hade då att utöver terminsbetygen bedöma om eleverna kunde få godkänt på resp. modul. ÖGY-försöket berörde endast en femtedel av alla yrkeslärare. För de övriga innebär nuvarande kursplaner med betyg på varje kurs en stor

förändring.

Kommittén vill i detta sammanhang också betona vikten av att yrkeslärarna får en breddad kompetens. Det är viktigt att yrkeslärarna har bättre kunskaper än sina elever både i yrkesämnen och i t.ex. matematik. Kommittén har i flera sammanhang framhållit betydelsen av att karaktärsämneslärare och kärnämneslärare samarbetar för att eleverna skall kunna få sammanhang i sitt lärande. För många elever på program med yrkesämnena är det av avgörande betydelse att yrkeslärarna stöder undervisningen i kärnämnen och därmed ger legitimitet åt elevens hela studieprogram. Det är också viktigt att kärnämneslärarna har förståelse för undervisningen i yrkesämnena. Därför bör fortbildningen för lärarna i kärnämnen och lärarna i yrkesämnen i så stor utsträckning som möjligt ske gemensamt.

Kommittén konstaterar att genomförandet av den nya gymnasieskolan med dess nya läroplan, programmål, kursplaner och betygssystem pågår. Genomförandet är en process, som tar tid. Vi har tidigare i rapporten noterat att de som deltagit i ÖGY-försöksverksamheten har lättare än andra skolledare och lärare att genomföra vissa av de nyheter som den nya gymnasieskolan innebär. Kommittén förmodar att detta även gäller skyldigheten att sätta betyg på kurs.

8.4 Samverkan mellan kurser, temastudier och helhetsperspektiv

En del av den kritik som framförts mot den kursutformade gymnasieskolan hävdar att indelningen av ämnena i kurser försvårar både samverkan mellan ämnen och temastudier och hindrar helhetsperspektiv, samt att eleverna inte får något inflytande på planeringen av undervisningen. De faktorer som nämns såsom hinder är dels förhållandet att varje kurs har sin egen minsta garanterade undervisningstid, dels att betyg skall sättas på varje kurs.

Elevorganisationen i Sverige har i sitt remissyttrande över betänkandet Kursutformad gymnasieskola för alla? angett följande:

> "Anhängare av kursutformningen påpekar emellanåt att elevinflytandet blir större i en kursutformad gymnasieskola. Elevorganisationen ser dock en fara med att det reella inflytandet istället minskar. Elevers rätt att välja kurs är inte mycket värd om den inte kompletteras med en möjlighet att påverka innehållet i den valda kursen. Detta

är svårt med tanke på den centrala styrning som finns och den snuttifiering som uppstyckningen av ämnen i kurser innebär."

Hans-Åke Scherp menar[1] att den valfrihet, som består i att välja ett antal färdiga kurser, riskerar att bidra till en ytlighet vad gäller kunskaper, inflytande och demokrati som inte är vår skola värdig.

Kommittén har också mött exempel på att kursutformningen sägs underlätta samverkan. När varje kurs har väl definierade krav på kunskaper som eleverna skall uppnå och med frihet för lärare och elever att välja arbetsformer och innehåll är det stimulerande att söka samarbete med lärare i andra ämnen för att på så sätt vidga perspektiven.

Läroplanen är tydlig i sina påbud om samarbete: "Elevernas kunskapsutveckling är beroende av om de får möjlighet att se samband. Skolan skall ge eleverna möjligheter att få överblick och sammanhang, vilket fordrar särskild uppmärksamhet i en kursutformad skola." Rektor har ett särskilt ansvar för att "det kommer till stånd samverkan mellan lärare i olika kurser så att eleverna får ett sammanhang i sina studier".

Enligt kommitténs erfarenhet har de lärare som omprövat sina arbetsformer och funnit nya framgångsrika metoder hållit fram läroplanen som ett rättesnöre för sitt tänkande. Av Skolverkets uppföljning (Projektet Uppföljning av kursplaner och betygskriterier) framgår emellertid att det tyvärr är mycket vanligare att lärare utgår från betygskriterier och kursplanekrav utan att ta hänsyn till läroplanens och programmålens betoning av sammanhang och helhetssyn.

Kommittén finner att den allra viktigaste åtgärden för att utveckla undervisningen och realisera intentionerna med den nya mål- och resultatstyrda skolan är att få lärarna att övergå till ett målrelaterat arbetssätt med läroplan och programmål som överordnade styrmedel och med kursplanerna som underordnade dessa. Detta ger lärarna utrymme att göra egna stoffurval.

Kommittén konstaterar att åsikterna går isär huruvida kursutformning försvårar eller underlättar samverkan. Resultatet av Skolverkets nyssnämnda projekt ger vid handen att lärare uppfattar det som svårare att samverka i den kursutformade gymnasieskolan. Också kommittén har mött sådana reaktioner från lärare. Arbetsgruppen för kursutformad gymnasieskola framhåller emellertid i sin slutrapport att kursutformning är förenlig med integration mellan ämnen och kontinuerligt samarbete i lärarlag om "kurser ses som byggstenar i större helheter".

[1] Lärande i nutidens skola för framtidens samhälle, en uppsats i Skolexempel, en debatt- och idéskrift om skolan, utgiven 1995 av SACO

Kommittén har funnit intressanta exempel på att samverkan är möjlig i den kursutformade gymnasieskolan och har redovisat ett sådant arbetssätt i kapitlet om kärnämnen. Ett sådant exempel är den samverkan som vid Kortedalagymnasiet sker mellan svenska och karaktärsämnen vid dokumentation, demonstration, presentation, referat, rapport, sammanfattning och intervju. Ett annat sådant exempel är undervisningen i industriprogrammets gren för textilteknik vid Birger Sjöberggymnasiet i Vänersborg, där en elevuppgift, att sy en kjol, inkluderar 10 olika ämnen.

Genom samverkan mellan ämnen blir undervisningen mera begriplig och intressant för eleverna och studieresultaten blir mycket goda.

Kommittén vill för sin del göra det kanske självklara påpekandet att samverkan inte startar utan en medveten strävan av både lärare och skolledning men att den – när den väl har börjat – ger impulser till allt mer samarbete. Skolledningen har ett särskilt ansvar att främja utvecklingen inom sin skola och att det, som vi nyss framhöll, kommer till stånd samverkan mellan lärarna. Vi menar också att Skolverket har ett ansvar för att främja skolans utveckling genom att sprida de goda exempel på samverkan som finns.

8.5 Elevinflytande

En av de fördelar som den kursutformade gymnasieskolan har i förhållande till den linjeorganiserade gymnasieskolan är att eleverna har stort utrymme för val av kurser. Redan i Läroplanspropositionen framhöll dock föredraganden vikten av att eleverna också får inflytande på planeringen av undervisningen. En kursutformad gymnasieskola får inte leda till att elevernas inflytande bara gäller valet av kurs och inte utformningen av den.

Arbetsgruppen för kursutformad gymnasieskola klargör de olika aspekter som begreppet elevinflytande kan ha. Valfrihet kallar arbetsgruppen att eleverna gör individuella val, planerar och tar ansvar för en studieinriktning. Medbestämmande innebär att eleverna, sedan de valt och påbörjat en kurs, skall delta i lärarens/lärarlagets planering av undervisningen, kunna påverka dess innehåll och arbetsformer. En grupp pedagoger i Uppsala har utfört en undersökning som visar att elever är klart mer intresserade av inflytande över arbetssätt, redovisningsformer och olika infallsvinklar på stoffet än över valet av kurser. Kommittén vill här också hänvisa till det nyss citerade yttrandet från Elevorganisationen i Sverige att elevernas val av kurser inte är mycket värd om den inte kompletteras med möjlighet att påverka innehållet i den valda kursen.

Kommittén konstaterar att elevernas ansvar för att planera och genomföra sina studier och elevernas inflytande på såväl innehåll som former enligt läroplanen skall vara viktiga principer för utbildningen. Kommittén vill betona vikten av att elevernas medbestämmande blir en realitet i den svenska gymnasieskolan. Intresserade elever har lättare att lära sig. Enligt kommitténs erfarenhet tar framgångsrika lärare oftast elevernas behov av kunskap och intresse för utbildningen som utgångspunkt för arbetet. Elever som behandlas som individer och som "medarbetare" i skolan tar ansvar för sin del av arbetet, för sin inlärning.

8.6 En mer kursutformad gymnasieskola

Arbetsgruppen för kursutformad gymnasieskola har i sin slutrapport Kursutformad gymnasieskola – en flexibel skola för framtiden (Ds 1995:78) angett några definitioner. En utbildning som har ämnen indelade i kurser är kursutformad. Gymnasieskolans ämnen består av en eller flera kurser, som är påbyggbara och i vissa fall valbara. Alla gymnasieskolor som tillämpar kursplanerna för den nya gymnasieskolan är kursutformade inom ramen för programorganisationen. Den svenska gymnasieskolan är kursutformad inom programmens ram.

En *mer* kursutformad gymnasieskola är den som utnyttjar de möjligheter som den kursutformade gymnasieskolan ger för att anpassa skolan till elevernas behov och intresse och till samhällets och arbetslivets krav.

Varje kommun eller skola avgör själv vilka möjligheter man vill utnyttja. Svenska Kommunförbundet har kartlagt förekomsten av olika inslag av kursutformning och resultatet framgår av följande sammanställning. Hösten 1994 besvarade 77 % av landets kommunala gymnasieskolor enkäten. Hösten 1995 gjorde 75 % det. I sammanställningen på följande sida redovisas hur stor andel av de skolor som besvarade enkäten utnyttjar möjligheterna inom en mer kursutformad gymnasieskola.

	1994	1995
Blockläggning av individuella val	79 %	95 %
Koncentrationsläsning	70 %	80 %
Periodindelning av läsåret	46 %	60 %
Olika studietakt	45 %	63 %
Samverkan med komvux	44 %	50 %
Samordnad schemaläggning	40 %	43 %
Specialutformade program	28 %	45 %
Mentorer	20 %	40 %
Möjlighet till olika ordningsföljd	17 %	17 %

Kommittén konstaterar att flertalet av de möjligheter som finns med en mer kursutformad gymnasieskola och som Läroplanspropositionen lyfte fram nu förekommer i gymnasieskolan.

Elevernas möjligheter att välja kurser inom olika ämnen underlättas av sådana åtgärder som blockläggning av individuella val, samordnad schemaläggning och samverkan med komvux. Dessa åtgärder innebär samtidigt att skolorganisationen kan bli mera rationell.

Kommittén finner det vara mycket glädjande att olika studietakt förekommer i så stor andel av skolorna som 63 %. Det framgår emellertid inte hur omfattande verksamheten är inom en skola som uppger att den har olika studietakt, t.ex. i hur många ämnen denna möjlighet finns.

Mentor, tutor, handledare eller vad man nu har valt för namn är en lärare som nära följer och stöder ett visst antal elever (6 – 15) genom hela deras gymnasietid. En sådan mentor anses vara särskilt viktig i de fall klassen som social samlingsplats upphört eller minskat i betydelse. Kommittén finner för sin del att systemet med mentor borde kunna vara en tillgång i alla skolor, i synnerhet för elever som har svårigheter i skolarbetet. Av en nyligen publicerad undersökning som Skolverket

gjort[2] framgår att få av de elever i undersökningen som avbrutit sina studier i gymnasieskolan har haft kontakter med lärare och skolledare. Av de elever som haft kontakt med någon lärare före avbrottet upplevde hälften att kontakten var negativ. Kommittén är angelägen betona att systemet med mentor inte minskar varje lärares skyldighet att stödja eleverna i deras studier – särskilt elever som har problem med det ämne läraren undervisar i. Kommittén vill också framhålla det ansvar som alla lärare i gymnasieskolan har för att ge eleverna information och vägledning inför de val av kurser eleverna skall göra under sina studier.

Den oftast nämnda vådan av en mer kursutformad gymnasieskola är social otrygghet för eleverna, ett elände med schemaläggningen för skolledarna och risken för bristande tjänsteunderlag för lärarna. Kommittén ser allvarligt på risken för social otrygghet för eleverna i en mer kursutformad gymnasieskola, där klassen inte finns kvar. Diskussionerna om följderna av att klassorganisationen upphört förs emellertid än så länge teoretiskt, eftersom det är ovanligt att så har skett. Den allra vanligaste undervisningsorganisationen har fortfarande klassen som bas. Enligt kommitténs mening är det angeläget att inte genom några åtgärder i skolan riskera att öka den otrygghet som många ungdomar av andra skäl känner i dagens samhälle. Ett sätt att motverka dessa risker är som sagt systemet med mentorer.

Kommittén vill i detta sammanhang nämna ett av resultaten av en enkät som gjordes våren 1994 vid Huddingegymnasiets samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga program[3]. Eleverna hålls samman i årskurs 1 men splittras i årskurs 2. Trots att de flesta (73,4%) svarat att klassgemenskapen är mycket viktig, instämde flertalet (65,8 %) i påståendet att uppsplittringen av klassen kompenseras av den större valfriheten av kurser och studietakt. På frågan om eleverna oroade sig för att inte längre tillhöra en klass instämde inte 61,1 % och 77,5% instämde i påståendet att man alltid hittar nya grupper att tillhöra. Procentuellt sett uppger fler flickor än pojkar att den sociala gemenskapen är viktig för dem.

Eleverna i enkäten var positiva till koncentrationsläsning (endast 23% tyckte det var dåligt) och mycket positiva till nivågruppering (endast 6,6 % tyckte det var dåligt).

Periodindelning av läsåret skulle kunna bli ännu lättare att genomföra i praktiken. Kommittén har ovan refererat de starka önskemålen om

[2] Skolverkets rapport nr 85; Studieavbrott och mindre studiekurs i gymnasieskolan

[3] En kursutformad gymnasieskola. Vad tycker eleverna; Huddinge kommun 1994

tidsramar för kurserna som är multipler av ett visst antal timmar och att kommittén förstår svårigheterna med schemaläggningen men också har motiv för att inte ställa sig bakom ett sådant förslag.

Koncentrationsläsning förekommer i så stor andel av skolorna som 70 %. Detta är en vanligen förekommande metod att hantera 30-timmarskurserna. En veckas koncentrerad naturkunskapsundervisning är ett exempel.

Skolverket har nyligen avslutat en uppföljning av specialutformade program[4]. Av denna framgår att ca 2 500 elever gick i specialutformade program förra läsåret. En femtedel av eleverna hade ett eget specialutformat program. Av dessa studerade en femtel en kombination av kurser i gymnasieskolan och komvux. 99 skolor hade specialutformat program. Hälften av skolorna hade sådant program med teknisk-naturvetenskaplig inriktning.

Kommittén ställer sig bakom den definition av en kursutformad resp. en mer kursutformad gymnasieskola som arbetsgruppen för en kursutformad gymnasieskola har angett. Kommittén vill också lägga fast att oavsett om man kallar gymnasieskolan för kursutformad eller mer kursutformad så är den svenska gymnasieskolan en programskola. Det är inom ett program, med preciserade mål för programmet, som kursutformningen skall utvecklas. Kommittén har inte funnit några skäl som talar för en upplösning av programmen och en övergång till en skola av "smörgåsbordsvarianten".

8.7 Studievägsstrukturen

Slutrapporten från arbetsgruppen för en kursutformad gymnasieskola berör bl.a. frågan om gymnasieskolans program- och grenstruktur. Arbetsgruppen föreslår dock inga ändringar i de nationella programmen eller grenarna. Frågan om en sammanslagning av Samhällsvetenskapligt och Naturvetenskapligt program fick stor uppmärksamhet i remissyttrandena över arbetsgruppens andra rapport. Arbetsgruppen är positiv till en fortsatt utveckling av ett sammanslaget program men som ett alternativ till de båda rena programmen, dvs. som specialutformat program.

Kommittén finner inte skäl att göra någon annorlunda bedömning. Kommittén anser att det bör göras så få ingrepp som möjligt i den beslutade strukturen, som nu införs. 1993/94 var det år de flesta

[4]Uppföljning och analys av specialutformade program; slutrapport september 1995 från ASP-projektet

kommuner började ta in elever i den nya gymnasieskolan, vilket innebär att de går ut våren 1996.

När det gäller nationellt beslutade grenar föreslår varken arbetsgruppen eller kommittén några förändringar.

I fråga om lokala grenar anser emellertid kommittén, i likhet med arbetsgruppen, att det finns skäl till vissa justeringar. Såväl kvantiteten som kvaliteten på de lokala grenarna gör detta nödvändigt.

Antalet lokala grenar ökar starkt. Antalet överstiger nu 400.

Skolverkets tillsynsverksamhet har särskilt granskat i vad mån kommunerna följer de bestämmelser som gäller för lokala grenar. Skolverket har då funnit att man inte alltid följer vare sig programmålen eller timplanebestämmelserna – det förekommer t.o.m att man minskat både på antalet och omfattningen av kärnämnen. Kommittén finner dessa uppgifter oroande, särskilt med hänsyn till att eleverna inte kommer att få fullständig utbildning på det program de sökt till och tagits in på.

Kommittén anser, i likhet med arbetsgruppen, att den automatiska riksrekryteringen till lokala grenar bör upphöra. Lokala grenar bör, i likhet med specialutformade program, endast vara öppna för den egna kommunens och samverkansområdets elever. Kommittén räknar med att det härigenom blir en självsanering bland de lokala grenarna.

Vissa små yrken, som även nationellt sett kräver ett mycket litet antal utbildade per år, får i dag sitt utbildningsbehov tillgodosett genom en lokal gren. Kommittén är angelägen att sådana utbildningar skall kunna finnas även i fortsättningen och föreslår därför att dessa skall kunna öppnas för riksrekrytering efter särskilt beslut.

Kommittédirektiv

Dir. 1994:29

Utvecklingen i gymnasieskolan

Beslut vid regeringssammanträde den 21 april 1994

Sammanfattning av uppdraget

En parlamentarisk kommitté skall följa den pågående utvecklingen i gymnasieskolan. Kommittén skall vara verksam till och med juni 1997 och årligen redovisa sina bedömningar till regeringen.

Bakgrund

Riksdagen beslutade i december 1993 (bet. 1993/94:UbU2, rskr. 1993/94:93) ge regeringen till känna att en parlamentarisk kommitté bör tillsättas för att följa utvecklingsarbetet i gymnasieskolan. Den parlamentariska kommittén bör enligt riksdagens mening bestå av företrädare för partierna i riksdagen.

1991 och 1992 års beslut om reformeringen av gymnasieskolan

Den av riksdagen våren 1991 och våren 1992 beslutade förändringen av gymnasieskolan genomförs nu (prop. 1990/91:85 Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen, bet. 1990/91:UbU16, rskr. 1990/91:356 samt prop. 1991/92:157 om vissa gymnasie- och vuxenutbildningsfrågor m.m., bet. 1991/92:UbU26, rskr. 1991/92:311). De ca 500 olika studievägarna i form av linjer och specialkurser ersätts av 16 nationella program, specialutformade program, individuella program, lärlingsutbildning samt påbyggnadsutbildningar i komvux. Varje kommun är skyldig att erbjuda alla ungdomar i kommunen fram till och med det första kalenderhalvåret det år de fyller 20 år möjlighet att påbörja utbildning på nationella program antingen i den egna kommunen eller genom avtal i annan kommun. De nationella programmen är alla treåriga och innehåller en gemensam kärna av åtta ämnen. Detta innebär en betydligt höjd ambitionsnivå för de yrkesförberedande utbildningarna, som härigenom förlängs från två till tre år.

Respektive kommun avgör tidpunkten för övergången till den nya

gymnasieskolan inom ramen för den fastställda fyraåriga genomförandeperioden. De första eleverna på program togs således in hösten 1992. Innevarande läsår går drygt 90 000 elever sitt första gymnasieår på ett nationellt program.

Kommunerna har nu stor frihet att själva planera sin utbildning. Detta innebär dels att vissa kommuner, som tidigare inte haft gymnasieskola kan starta en egen, dels att många kommuner stimuleras att utveckla sina gymnasieskolor. Detta sker såväl inom ramen för de nationella programmen och de nationellt beslutade grenarna och kurserna, som genom en utveckling av lokala grenar och lokala kurser. Redan föregående år började ett antal kommuner planera och i några fall även införa en s.k. kursutformad gymnasieskola.

1993 års beslut om möjligheterna att införa en mer kursutformad gymnasieskola

Genom riksdagens beslut med anledning av förslagen i propositionen En ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnasiesärskolan och särvux (prop. 1992/93:250, bet. 1993/94:UbU2, rskr. 1993/94:93) ökar förutsättningarna för kommunerna att göra sina gymnasieskolor mer kursutformade inom programmens ram. Specialutformade program kan sättas samman av kommunen eller den enskilda eleven genom val av kurser i andra kombinationer än i vart och ett av de nationella programmen. De åtta kärnämnena ingår dock alltid. I den kursutformade gymnasieskolan är det vidare möjligt att slutföra ett normalt treårigt program på kortare eller längre tid än tre år.

Uppdraget

Kommittén bör följa
* utvecklingen av den kursutformade gymnasieskolan,
* effekterna av utbyggnaden av gymnasieskolan på nya orter,
* i vilken utsträckning eleverna får sina utbildningsval tillgodosedda,
* i vilken utsträckning målet att alla ungdomar skall få en fullständig gymnasieutbildning nås,
* effekterna av den höjda ambitionsnivån inom de yrkesförberedande utbildningarna och
* i vilken utsträckning gymnasieskolan svarar mot avnämarnas förväntningar.

Kommittén skall vara verksam till och med juni 1997 och årligen redovisa sina bedömningar till regeringen.

Statsrådet Ask har i juni 1993 tillkallat en arbetsgrupp (U 1993:G) inom Utbildningsdepartementet som följer kommunernas arbete med att utveckla en mer kursutformad gymnasieskola. Kommittén bör dra nytta av det underlag som kommer fram genom såväl denna arbetsgrupp som genom Skolverkets uppföljnings- och utvärderingsverksamhet.

Ramar för kommitténs arbete

Kostnaderna för kommittén skall belasta åttonde huvudtitelns anslag A2.

Kommittén skall beakta regeringens direktiv till samtliga kommittéer och särskilda utredare om att pröva offentliga åtaganden (dir. 1994:23), om beaktande av EG-aspekter i utredningsverksamheten (1988:43) samt om regionalpolitiska konsekvenser (dir. 1992:50).

(Utbildningsdepartementet)

Kommittédirektiv

Dir. 1994:128

Tilläggsdirektiv till kommittén som följer den pågående utvecklingen i gymnasieskolan (U 1994:02)

Beslut vid regeringssammanträde den 24 november 1994

Sammanfattning av uppdraget

Uppdraget för den parlamentariska kommitté, som har tillsatts för att följa den pågående utvecklingen i gymnasieskolan, utvidgas till att omfatta ytterligare frågor som rör införandet av den nya gymnasieskolan och det nya betygssystemet.

Bakgrund

Regeringen beslutade i april 1994 om direktiv för en parlamentarisk kommitté som skall följa den pågående utvecklingen i gymnasieskolan (dir. 1994:29). Kommittén skall vara verksam till och med juni 1997 och årligen redovisa sina bedömningar till regeringen.

Kommittén skall följa

* utvecklingen av den kursutformade gymnasieskolan
* effekterna av utbyggnaden av gymnasieskolan på nya orter
* i vilken utsträckning eleverna får sina utbildningsval tillgodosedda
* i vilken utsträckning målet att alla ungdomar skall få en fullständig gymnasieutbildning nås
* effekterna av den höjda ambitionsnivån inom de yrkesförberedande utbildningarna
* i vilken utsträckning gymnasieskolan svarar mot avnämarnas förväntningar.

Kommittén skall dra nytta av underlag dels från den departementala arbetsgruppen för utvecklingen av en kursutformad gymnasieskola, dels från Skolverket.

Uppdraget

Utöver de områden som redan ingår i kommitténs uppdrag skall

kommittén följa

* hur det nya betygssystemet tillämpas i gymnasieskolan,
* hur elevernas inflytande på skolans verksamhet, framför allt på planeringen av undervisningen, tillgodoses,
* hur kommunerna organiserar utbildning för elever med studiesvårigheter dels genom individuella program, dels inom gymnasieskolans övriga program samt hur det individuella programmet används för att stödja eleverna på deras väg till nationella eller specialutformade program,
* hur undervisningen i kärnämnen utvecklas för att främja elevers studieresultat,
* hur den arbetsplatsförlagda utbildningens omfattning och kvalitet upprätthålls och hur lärlingsutbildningen utvecklas genom samverkan mellan å ena sidan kommuner och å andra sidan företag, organisationer och offentliga arbetsgivare

och

* hur flickors och pojkars lika rätt och möjligheter främjas, varvid kommittén skall beakta regeringens direktiv (1994:124) till samtliga kommittéer och särskilda utredare att redovisa jämställdhetspolitiska konsekvenser.

(Utbildningsdepartementet)

Statens offentliga utredningar 1996

Kronologisk förteckning

1. Den nya gymnasieskolan – hur går det? U.

Statens offentliga utredningar 1996

Systematisk förteckning

Utbildningsdepartementet

Den nya gymnasieskolan – hur går det? [1]

Statens offentliga utredningar 1996

Kronologisk förteckning

1. Den nya gymnasieskolan – hur går det? U.

Statens offentliga utredningar 1996

Systematisk förteckning

Utbildningsdepartementet

Den nya gymnasieskolan – hur går det? [1]