

6 Effekter för undervisning, inflytande och delaktighet

Av föregående kapitel framgår att skolorna har utnyttjat den frihet som arbete utan timplan ger till att arbeta mer målorienterat samt till att öka individualiseringen och ämnesintegrationen. Det bör observeras att delegationen inte har givit några rekommendationer för vad friheten från nationell timplan skall användas till. Däremot har delegationen under försöket uppmärksammat skolorna på vissa utvecklingstendenser som krävt den lokala nivåns uppmärksamhet, t.ex. risken för att individualisering i form av individuellt arbete kan drivas för långt.

Det är således skolorna som bestämt inriktningen av försöket. På varje skola är det lärarna och rektorerna som tillsammans med eleverna har tagit initiativ till att förändra arbetssätt och arbetsformer. I många fall hade arbetet i denna riktning redan påbörjats, men har fått ökad kraft genom timplaneförsöket. Det är därför inte förvånande att det finns stora likheter med vad som sker i försöks-skolorna och i övriga skolor.

6.1 Några utgångspunkter

Eftersom det som sker i försöket i så hög grad återspeglar den generella skolutvecklingen i den svenska skolan är det svårt att klart urskilja effekter av att skolorna inte behöver följa timplanen. Redan i departementsskrivelsen *Utan timplan – med oförändrat uppdrag* (Ds 1999:1) slogs fast att den nationella timplanen har förlorat sin avgörande betydelse för organisationen av undervisningen och för dispositionen av lärarresurserna. Många av de förändringar som skett under försöket skulle därför varit möjliga att genomföra med dagens nationella timplan, och genomförs även i skolor som inte ingår i försöket. Det är därför rimligt att anta att utvecklingen i försöksskolorna dels är en konsekvens av att skolorna ingår i en

försöksverksamhet, dels av att timplanen trots allt har uppfattats som ett hinder i många skolor.

Frågan om hur representativa resultaten är har att göra med hur representativt urvalet av kommuner och skolor är. Av kapitel 4 framgår att urvalet kommuner visserligen inte är geografiskt representativt, men att kommunerna i övrigt representerar i stort sett alla kommungrupper. Urvalet omfattar såväl kommuner som är vad man kan kalla för reformentusiaster som kommuner som behöver hjälp att komma vidare i sin skolutveckling. Skolorna i försöket har stora likheter med skolor som inte deltar. Av en kartläggning från försökets första år framgår att skolorna på samma sätt som kommunerna befann sig i mycket olika utgångsläge vad gäller skolutveckling. Skolornas intresse för att gå med i försöket varierar vidare mellan olika kommuner. Att vissa kommuner har anslutit samtliga eller i stort sett samliga skolor medan andra endast har anslutit ett mindre antal bör också tas med vid värderingen av resultaten.

De olika underlag som delegationen baserar sina analyser på har helt skilda karaktärer. Skolornas dokumentationer redovisar t.ex. den egna bilden av utvecklingen. Tillsammans ger skolornas dokumentationer sannolikt en god överblick av hur skolorna uppfattar utvecklingen under försökets första tre år. Flertalet av forskarnas och utvärderarnas rapporter utgår från fallstudier av ett mindre antal skolor, i vissa fall också referensskolor. Dessa studier ger intressanta och fördjupade bilder. Även de underlag som baseras på urval av skolor där ”något har hänt” har ett stort värde. Flertalet av forsknings- och utvärderingsrapporterna bygger på iakttagelser från 2001 eller 2002, dvs. tidigt i försöket. De data som hämtats från Skolverkets nationella utvärdering NU03 baseras på ett stort och representativt urval av svenska grundskolor. Resultaten är ännu inte färdigbearbetade och bör därför tolkas med försiktighet.

6.2 Skolornas arbetsätt

Både elever och lärare är i huvudsak positiva till de nya arbetsätt som utvecklas i försöket. Det handlar om ett mer målorienterat arbetsätt, ett arbetsätt som i högre grad tar sin utgångspunkt i den enskilda elevens behov och förutsättningar samt ett arbetsätt som strävar efter helheter, bl.a. genom ett ökat inslag av ämnesintegration och tema. Att arbeta utan timplan beskrivs som roligt

och arbetsamt men framför allt som stimulerande och utvecklande, såväl av skolorna i deras dokumentationer som av elever, lärare och rektorer i forskarnas och utvärderarnas rapporter. Helhetsintrycket är således positivt.

Westlund¹ hävdar t.ex. att ”försöksverksamheten ’utan timplan’ har accentuerat och påskyndat decentraliseringen, samt att decentraliseringen är ett medel att effektivisera måluppfyllelsen i svensk grundskola.” Ansvar, ramar, handlingsutrymme, målarbete, tolkningsutrymme, byråkratiska uppgifter, kontroll och ordningsskapande decentraliseras inte bara till läraren utan i många avseenden även till eleven. Alm² konstaterar att ”en slopad timplan bidrar till att lärarna på ett flexibelt sätt kan möta skiftande krav från elever, föräldrar och samhället.”

Ändå kan delegationen konstatera att det finns tendenser i det valda arbetssättet som det finns skäl att särskilt uppmärksamma.

Elevaktivt arbetssätt?

I huvudparten av skolorna i försöket sammanfaller strävan mot mer av individualisering, ämnesintegration och tema med en strävan mot ett elevaktivt arbetssätt. Scherp³ menar att den elevaktiva skolan har en verksamhet dit eleverna går för att söka och få svar på frågor som de ställer eller fås att ställa medan den traditionella skolan är en verksamhet dit eleverna går för att få svar på frågor de aldrig ställt. Han konstaterar också att man ofta behöver lämna skolans ämnesindelning och arbeta med kunskapsområden av ämnesöverskridande karaktär eftersom elevernas erfarenhetsvärld sällan låter sig inordnas inom skolans traditionella ämnesgränser. En utbildning utan timplaner för varje ämne skulle därför kunna tänkas gynna mer elevaktiva arbetssätt.

Scherp menar också att det finns en stark koppling mellan ämnesöverskridande arbetsområden och individualisering. Att utgå från elevernas föreställnings- och erfarenhetsvärld i stället för ifrån enskilda ämnen innebär enligt Scherp en verklig individualisering eftersom det knyter an till enskilda elevers föreställningar. Scherp menar dock att utvecklingen inte tycks ha gått i denna riktning.

¹ I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

² F. Alm, *Skolämnen och alternativen Schemat som indikator på vad som händer i skolor utan timplan*, Linköping 2003.

³ M. Kristiansson m.fl. *Utbildnings utan timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av läroprocessen*, Karlstad 2003.

Scherp menar att utvecklingen tvärtom tycks ha gått mot att man i stället har skapat en lärmiljö där alla elever skall arbeta med samma saker men i sin egen takt och i den ordning de själva väljer.

De öppna arbetspassen – enskilt arbete eller samlärande?

I flera av forsknings- och utvärderingsrapporterna framgår att lärarna är positiva till arbetspass där eleverna arbetar utifrån egen planering. Det ger eleverna möjlighet att arbeta med det som intresserar dem, men också med det som upplevs som svårt. Ämnesintegration ses som ett sätt att skapa helheter. Även eleverna är generellt sett positiva till passen. Till nackdelarna med de öppna passen hör enligt Lundahl m.fl.⁴ att eleverna ibland inte har något att göra och att lärarna är passiva. Dessutom upplevs de öppna passen stundtals som röriga. Ingen av de i studien intervjuade eleverna talar om tiden, betygen eller proven som styrande eller begränsande faktorer. Det är i stället läraren som är ramen.

Frågan om hur den icke ämnesbundna tiden används har enligt rapporteringen till delegationen successivt kommit att bli föremål för diskussioner i arbetslagen. Det finns också tecken på att de öppna passen som i början av försöket ofta användes för att eleverna individuellt skulle avsluta betinget, nu också används för olika ämnesintegrerade teman där elever arbetar tillsammans. Elever har också redogjort för hur de samarbetar spontant inom de öppna passen. Fortfarande är dock intrycket att mycket tid under de öppna passen utnyttjas för eget arbete.

Myndigheten för skolutveckling redovisade nyligen en rapport⁵ baserad på ett uppdrag från regeringen som innebar att tjugo grundskolor⁶ gavs möjlighet att utveckla och dokumentera formerna för individuell planering och dokumentation. Många av de iakttagelser som görs i rapporten sammanfaller med de som görs inom ramen för timplaneförsöket. Det gäller även att en alltför stark betoning på det individuellt inriktade arbetet kan vara problematisk. Rapporten konstaterar att eleven utvecklar vissa förmågor vid individuellt arbete och andra vid kollektivt. Gruppen är en förutsättning t.ex. för att träna sociala kompetenser som samarbetsförmåga, hän-

⁴ L. Lundahl m.fl., *Skolans frihet och ansvar att styra sin tid*, Umeå 2003.

⁵ *Individuell planering och dokumentation i grundskolan*, Myndigheten för skolutveckling, 2004.

⁶ Samtliga skolor i urvalet arbetade redan när projektet startade individanpassat och med ett systematiskt kvalitetsarbete. Vissa av skolorna ingår i timplaneförsöket.

synstagande och demokratiska förhållningssätt. Det handlar därför enligt rapporten om att hitta balansen mellan det individuella lärandet och lärandet i grupp. Även om målen sätts för individen, kan medlen för att nå dessa vara gruppens arbete. Vissa av skolorna i projektet utformar enligt rapporten sin verksamhet utifrån en sådan diskussion.

Elmeroth m.fl.⁷ pekar på att nyare pedagogisk forskning ger grund för att se olika individers skiftande sätt att lära på bästa sätt som en självklar utgångspunkt för organisationen av en skolas arbete. I de skolor som projektet studerat är det vanligt med en ökad individualisering. Samtidigt ser lärarna inte bara till den enskilde elevens utveckling, utan också till gruppen som helhet. Läraren ser eleven i ett större sammanhang där varje individ bidrar till gruppens framsteg. Elmeroth m.fl. menar att kritik om att skolan skulle ha blivit alltför individcentrerad motsägs av deras utvärdering.

Den särskilda bearbetning som gjorts av det preliminära underlaget till Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan NU03 pekar inte på att elever i försöksskolorna generellt skulle arbeta mer ensamma än elever i andra skolor – tvärtom. Enligt eleverna är det t.ex. vanligare i försöksskolorna än i övriga skolor

- att läraren och eleverna diskuterar gemensamt,
- att eleverna arbetar i grupper samt
- att eleverna genomför större arbeten och projekt.

Ser man till enskilda ämnen blir bilden mer varierande. Intrycket av underlaget från NU03 är att elever i försöksskolorna arbetar mer ensamma i matematik, svenska och engelska än i övriga skolor, vilket kan bero på att det i hög grad är dessa ämnen elever väljer att arbeta med på ”elevens tid”. Motsatsen gäller för flera andra ämnen även om skillnaderna är små. Arbetssättet i matematik ter sig i övrigt mer traditionellt i försöksskolorna än i övriga skolor medan motsatsen gäller för bild.

Sammantaget är det uppenbart att de öppna passen för många elever innebär att göra klart betinget och att detta kan innebära att det huvudsakligen handlar om eget arbete. Det finns dock exempel på att det också förekommer både planerat och spontant samarbete under dessa pass. Arbetet under de öppna passen utgör emellertid

⁷ E. Elmeroth m.fl., *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

endast en begränsad del av elevernas hela skolvecka. Större delen av veckan är i de flesta skolor planerad för ämnesundervisning, för tematiska aktiviteter och för andra gemensamma aktiviteter. Detta förklarar sannolikt varför elever i försöket, trots att många av skolorna har öppna pass på schemat, i högre grad än i övriga skolor uppger att de diskuterar, arbetar i grupper och genomför större arbeten och projekt.

Ett mål för mycket?

Arbetet med att göra målen tydliga för elever och föräldrar är viktigt i många skolor i försöket. Målen bryts ned och redovisas, särskilt för yngre elever, i olika tabeller, blommor, snurror etc. Det har resulterat i att både elever och föräldrar är mer insatta i målen och att målen diskuteras mer lärare emellan. Mål att sträva mot finns i högre grad på dagordningen nu än de gjorde i början av försöket. Fortfarande kan man dock se att det är svårt för skolorna att hantera mål att sträva mot.

Även om det inte är svårt att se positiva effekter av det målorienterade arbetssättet så finns det skäl att också uppmärksamma vissa risker. Ett alltför ambitiöst nedbrytande av mål i delmål och en ökad användning av tester och prov för att stämna av detta, leder lätt till att helheter förloras och att undervisningen blir instrumentell. Som nämnts i avsnitt 5.3.1 ovan var det en av de mycket få kritiska synpunkter som lärarna i Westlunds studie haft om arbetet utan timplan.

I rapporten *Individuell planering och dokumentation*⁸ redovisas att skolorna har två huvudstrategier för att ta sig an de nationella målen. Med den första huvudstrategin ägnar skolorna mycket tid och kraft åt att besluta *vad* eleverna skall lära sig. Här sätts kursplanernas mål i centrum, och då särskilt mål att uppnå. Rapporten framställer det som att målen snarare omformuleras till regler för elevernas handlande och att målen tenderar att förlora sin karaktär när de i den individuella planeringen och dokumentationen övergår i arbetsmoment och rutiner för arbetet. Med den andra huvudstrategin läser lärarna och eleverna tillsammans målen i läroplanen och i kursplanerna. Utifrån detta planeras arbetsområden och arbetsuppgifter gemensamt med eleverna, som därmed ges möjlighet att påverka såväl innehåll som arbetssätt och arbetsformer.

⁸ Myndigheten för skolutveckling, Stockholm 2004.

Sammantaget lägger skolorna i försöket ned stor kraft på arbetet med att tolka och tydliggöra målen. Inledningsvis stod mål att uppnå i fokus. Successivt har sedan perspektivet vidgats till att i ökad utsträckning också omfatta mål att sträva mot.

6.3 Vad händer med ämnena?

Inför försöksverksamheten fanns det en oro för att framför allt vissa s.k. praktiskt/estetiska ämnen, dvs. bild, musik, slöjd, hem- och konsumentkunskap samt idrott och hälsa, kommer att påverkas negativt om timplanen tas bort. Detta grundar sig bl.a. på att de kan vara dyra och i vissa fall är små jämfört med andra ämnen. Det handlade delvis om en oro för att balansen mellan ämnena skulle snedvridas till förmån för de behörighetsgivande ämnena. Leder en skola utan timplan till en treämnesskola där tiden i ökad utsträckning läggs på svenska, engelska och matematik? Får de praktiskt/estetiska ämnena en mer underordnad roll i den gemensamma planeringen av ämnesintegrerat arbete? Viss oro har uttryckts för att de praktiskt/estetiska ämnena inte skall komma till sin rätt vid tematisk undervisning. Mot farhågorna har anförts att alla ämnen har kursplaner och att det inte är möjligt att svara upp mot kursplanernas intentioner utan att tid avsätts. Frågan efter tre års försök är vad de iakttagna tendenserna i försöket – individualisering respektive ämnesintegration och tema – har haft för effekt på de olika ämnena och för balansen mellan dem.

Av skolornas dokumentationer och av vad delegationen erfarit vid sina skolbesök utgår undervisningstiden för de olika ämnena fortfarande i huvudsak från timplanen. Utifrån den får vissa ämnen bidra till elevens tid respektive tid för tema. Att ämnen får ökad eller minskad tid för en hel elevgrupp, skola eller kommun måste med några undantag ses som mindre vanligt. Det har dock enligt dokumentationerna blivit mycket vanligare med dagliga fysiska aktiviteter, inte bara genom lektioner i idrott och hälsa utan också genom andra former av rörelse som promenader, dans etc. Det förekommer också att tiden för de praktiskt/estetiska ämnena har utökats, bl.a. genom att de både behåller sin schemalagda tid och ingår i teman. En del skolor redogör för särskilda satsningar på praktiskt/estetiska ämnen.

Den tid som elever planerar för, själva eller i samråd med sin mentor, ger dock utrymme för individuella variationer. Elever som

riskerar att inte nå målen i eller är särskilt intresserade av ett visst ämne kan lägga ned mer tid på detta. Det betyder att på individnivå kan vissa ämnen förlora tid till förmån för andra ämnen. Detta är dock i någon mening en naturlig konsekvens av att arbeta individanpassat utifrån varje elevs behov och intressen. Det är viktigt att lärarna har överinseende över hur eleverna planerar sin tid så att inte orimliga obalanser uppstår mellan de olika ämnena eller ämnesgrupperna.

Risken att de praktiskt/estetiska ämnena skulle trängas ut i samband med arbete utan timplan motsägs av Westlund⁹ vars forskning tyder på att dessa ämnen ("skelettet") ligger kvar på schemat medan den fria tiden arbetar runt dessa fasta punkter. Hon menar att de praktiskt/estetiska ämnena snarast får mer tid i en skola utan timplan eftersom de, förutom att ha egen schematid, också förekommer i temaarbeten m.m.

Alm¹⁰ konstaterar att schemastudien indikerar att oron för att vissa ämnen eller ämnesgruppers ställning, exempelvis idrott och hälsa eller de andra praktiskt/estetiska ämnena, skulle hotas i en skola utan timplan tycks vara obefogad.¹¹ Visserligen intar matematik, svenska och engelska en speciell plats i skolans vardag genom att både ingå som särskilda ämnen på ca tre fjärdedelar av schemana och dessutom ofta vara elevens val vid "eget arbete". Ämnen som idrott och hälsa, slöjd samt hem- och konsumentkunskap intar dock enligt Alm på sätt och vis en ännu tydligare särställning genom att de kräver särskild planering i förhållande till lokaler och personal.

Inte heller Ahl m.fl.¹² har i sin fallstudie sett tendenser till att de praktiskt/estetiska ämnena har förlorat i förhållande till de behörighetsgivande ämnena. Tvärtom har kommunen prioriterat mer tid till musik samt idrott och hälsa än tidigare.

I vissa av forsknings- och utvärderingsstudierna pekar dock lärare på risken för att mycket av det arbete som sker under "eget arbete" kommer att handla om matematik, svenska och engelska. Det gäller då särskilt elever i år 7–9 som har svårt att nå målen i dessa behörighetsgivande ämnen.

⁹ I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

¹⁰ F. Alm, *Skolämnen och alternativten Schemat som indikator på vad som händer i skolor utan timplan*, Linköping 2003.

¹¹ Vad studiens resultat faktiskt visar är att ämnena tilldelats schemapositioner, hur tids-tilldelningen ser ut har inte analyserats.

¹² A. Ahl m.fl., *Tidsanvändningen i skolan*, Umeå 2003.

Lindgren och Folkestad¹³ konstaterar att en avreglering av timplanen skulle kunna ge bättre förutsättningar för att arbeta med läroplanens mål om ”eget skapande”, ”estetiska aspekter” och ”olika kunskapsformer” utifrån varje enskild elevs förutsättningar. När det gäller tiden konstaterar de att ingen förändring har skett för de praktiska/estetiska ämnena vid de försöksskolor som ingått i studien.

Lärarna i de praktiskt/estetiska ämnena i Lindgren och Folkestads studie upplever dock att teman ofta bestäms utifrån so-ämnenas perspektiv, att det är svårt att integrera de estetiska ämnena på ett bra sätt och att t.ex. musikens del i temat blir ytlig. Även om det anses självklart att arbeta tematiskt, hinner teman ofta avslutas innan eleverna blivit klara med sina uppgifter i bild eftersom den bildmässiga delen av temat brukar ta längre tid än det övriga temaarbetet. Det gäller för läraren att själv vara aktiv för att ”komma med i temaarbetet”, som oftast blir en angelägenhet för so-ämnena. Lärarna tycker dock att tematiskt arbete är en viktig del i en skola utan timplan.

En ökad individualisering, en ökad ämnesintegration och ett ökat fokus på mål att uppnå riskerar enligt Lindgren och Folkestad att påverka musikämnets innehåll – mot en mer rationell syn på ämnet och en mer stödjande roll i förhållande till andra ämnen (i samband med teman) samt mot att vissa elever riskerar att få mindre estetisk verksamhet.

Även de lärare i praktiskt/estetiska ämnen som Söderström¹⁴ intervjuat pekar på att en risk med ämnesövergripande arbete är att de praktiskt/estetiska ämnena ges en utfyllnadsroll medan de s.k. teoretiska ämnena betraktas som mer väsentliga.

I den studie som Elmeroth m.fl.¹⁵ har genomfört framgår att lärare i främmande språk är den grupp som är minst positiv till att arbeta utan timplan, medan lärare i svenska och so-ämnena utgör den mest positiva gruppen. Språklärare är den enda gruppen i studien som upplever att deras elevgrupp inte uppnått samma måluppfyllelse som elever i jämförbara grupper brukar ha gjort. Detta gäller dock både för försöksskolorna och för referensskolorna och är således en generell tendens i de undersökta skolorna. I försöksskolorna

¹³ M. Lindgren och G. Folkestad, *Tiden och skolans musikaliska och estetiska verksamhet*, Göteborg 2003.

¹⁴ Å. Söderström, *Elevers och lärares lärande och lärmiljö ur ett lärarperspektiv*, ingår i Kristiansson m.fl. *Utbildning utan nationell timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av lärprocessen*, Karlstad 2003.

¹⁵ E. Elmeroth m.fl. *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

förs en diskussion om vad som händer med de traditionella ämnesstudierna då en del av tiden används som en gemensam resurs för, den ofta elevstyrda, undervisningen. Enligt studien upplever många lärare tidsbrist och att det förs en kamp om tiden mellan ämnena.

I en uppföljande rapport inom ramen för samma studie framgår att försöket upplevs ha skapat möjligheter att undervisa tvärs över tidigare ämnesgränser eller med andra utgångspunkter än de traditionella inom ett visst ämnes ram. Den traditionella ämnesindelade undervisningen har fått stå tillbaka för de nya verksamheter som utvecklats på försöksskolorna. Det framkommer också att försöket ger skolorna möjlighet att prioritera det som uppfattas som särskilt viktigt i undervisningen. Ofta handlar detta om friskvård/fysisk aktivitet samt basfärdigheter.

Även Ahl m.fl. redovisar att lärarna på de studerade försöksskolorna ägnar mer tid nu än tidigare åt att bevaka och försvara sitt ämne. En intressant iakttagelse är att denna problematik inte alls nämns av den försöksskola som till största delen arbetar med fria arbetspass, dvs. att det i den av de studerade skolorna som har mycket tid att förhandla om är detta uppenbarligen inte något problem.

Westlund visar slutligen att skolornas arbetssätt har lett till en ökning av elevernas ”byråkratiska uppgifter”. Eleverna skall t.ex. utvärdera och dokumentera sina framsteg samt föra bok över hur veckan ska se ut. Mycket av elevernas tid går till planering och uppföljning, tid som måste tas från själva ämnesinnehållet.

Sammantaget har inte den oro bekräftats som fanns initialt för att arbete utan timplan skulle leda till att de praktiskt/estetiska ämnena skulle förlora i tid. På de flesta skolor finns som tidigare slöjd, idrott och hälsa, musik, hem- och konsumentkunskap samt bild angivna på schemat med egen tid. Därutöver ingår de ofta även i ämnesintegrerad tid och tematiskt arbete. Oron för att de estetiska ämnena inte skall ges utrymme för tillräcklig ämnesfördjupning är mot den bakgrunden knappast befogad, även om det finns tecken på att deras ställning inom ämnesintegrerade pass kan utvecklas ytterligare.

Att betygsresultaten (se avsnitt 7.2) har förbättrats mer i försöksskolorna än i övriga skolor för i stort sett alla typer av ämnen under de tre år som försöket pågått stärker slutsatsen att skolorna upprätthåller en balans mellan olika ämnen som svarar mot läroplanens och kursplanernas intentioner.

Att lärare i främmande språk känner större tveksamhet än andra lärare inför arbete utan timplan kan bero på att skolorna eller arbetslagen initialt planerade för att integrera främmande språk i tematiskt arbete. I praktiken visade sig detta svårt med tanke på att det handlar om nybörjarspråk. Konsekvensen blev att främmande språk förlorade tid totalt sett. Detta verkar dock ha uppmärksammats av skolorna som nu i större utsträckning avsätter särskild tid för ämnet. Det bör också observeras att lärare i främmande språk redovisar en problematisk situation, bl.a. beroende på sjunkande intresse hos eleverna för språkval, oberoende om skolan ingår i försöket eller inte.

6.4 Elevinflytande

Ett av syftena som skolor och kommuner redovisade för att delta i försöksverksamheten var att ge eleverna större inflytande över de egna studierna. Frågan är om detta har infriats och vad det i så fall betytt för elevernas studiesituation.

Av skolornas dokumentationer framgår att skolorna bedömer att elevernas inflytande över de egna studierna har ökat under försökets gång. Ökat elevinflytande är nära förknippat med utvecklingen mot ett mer målorienterat, elevaktivt och individualiserat arbetsätt.

”Ett ökat elevinflytande där eleverna får vara med i planering av innehåll och arbetsätt har bidragit till att få eleverna att känna sig delaktiga.”

”Frihet under ansvar där eleverna själva väljer vad, när, hur och var aktiviteten skall ske. Detta leder till en ökad ansvarskänsla och motivation att lära.”

Flera skolor låter eleverna välja teman och arbetsformer för den tematiska undervisningen. Det vanligaste verkar dock vara att lärarna väljer tema medan eleverna väljer hur och med vad inom temat de vill arbeta.

De föräldrar som delegationen samlade i en hearing hösten 2003 berättade om ett mer elevaktivt arbetsätt som ger eleverna många valmöjligheter. Inflytandet gäller enligt dessa föräldrar såväl arbetsform som innehåll, dvs. vad eleverna skall arbeta med och t.ex. om arbetet skall ske individuellt eller i grupp. Det ökade inflytandet är ofta förknippat med ökat ansvar.

Bilden som ges av de elever som delegationen har samtalat med är mer varierad. Det finns elever som beskriver en skola där lärarna har det avgörande inflytandet över både vad, när och hur arbetet skall bedrivas. Andra elever menar att de under de öppna passen har stort inflytande över vilka uppgifter de skall arbeta med, när detta skall ske och med vem. Inflytandet över det egna arbetet är, enligt eleverna, störst i de tidiga åren. Detta stämmer väl med den bild som ges i bl.a. Skolverkets attitydundersökningar.

Den bild som ges av forskarna och utvärderarna bekräftar delvis skolornas egen. I Hansen och Landers¹⁶ enkätstudie uppger rektorerna i försöket på en tregradig skala¹⁷ att eleverna gemensamt kan utöva inflytande över tidsanvändningen ”i hög grad” eller ”i viss grad” i den egna klassen men endast ”i liten grad” i arbetslaget respektive på skolnivå.

Det är en vanlig inställning hos lärarna i den utvärdering som gjorts av Elmeroth m.fl.¹⁸ att försöket inneburit möjligheter att förbättra elevinflytandet, framför allt genom att eleverna ges ett avgörande inflytande över delar av sin skoldag. Utvärdering sker dock enligt studien till största delen på lärarnas villkor. Få exempel finns där eleven betraktas som aktör och initiativtagare. Eleven blir i stället ofta ett objekt för en utvärdering som utformats av läraren. Lärarna i studiens försöksskolor lyfter i allmänhet fram positiva effekter av arbete utan timplan med avseende på läroplanens övergripande mål att sträva mot (fostransuppdraget).

En klar majoritet av lärarna i försöksskolorna i Hadenius¹⁹ fallstudie anser att slopandet av timplanen ökar elevers möjligheter att friare disponera sin tid. Lärarna i Söderströms²⁰ fallstudie pekar på elevernas ökade ansvar. De flesta av lärarna anser att passen fungerar bra och att eleverna trivs med att få styra över en del av sin tid i skolan.

Enligt Hadenius upplever eleverna i försöksskolorna i högre grad än i referensskolorna att de får vara med och bestämma om hur tiden ska disponeras inom ämnen samt hur tiden skall disponeras mellan olika ämnen. En stor andel av eleverna anser dock fort-

¹⁶ M. Hansen och R. Lander, *Skolorna i försöket utan timplan; Karaktäristiska drag hösten 2002*, Göteborg 2003.

¹⁷ I hög grad, i viss grad och i liten grad.

¹⁸ E. Elmeroth m.fl., *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

¹⁹ K. Hadenius, *Utan timplan – ur lärares och elevers synvinklar*, Uppsala 2003.

²⁰ Å. Söderström, *Elevers och lärares lärande och lärmiljö ur ett lärarperspektiv*, i Kristiansson m.fl. *Utbildning utan nationell timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av lärprocessen*, Karlstad 2003.

farande att deras möjligheter att påverka tidsanvändningen är små. Noterbart är att eleverna i försöksskolorna i högre utsträckning än i referensskolorna anger att de *inte* kan påverka arbetspassens längd.

Resultat från samma studie visar att en avsevärt större andel av eleverna i försöksskolorna än i referensskolorna upplever sig vara delaktiga i beslut om arbetsformer. Även när det gäller val av innehåll upplever eleverna i försöksskolorna sig vara mer delaktiga än eleverna i referensskolorna. När det gäller hur eleverna upplever möjligheten att arbeta med de ämnen som de behöver extra tid för är skillnaden mellan försöksskolorna och referensskolorna mycket stor. Enligt Hadenius är det tre gånger så vanligt att elever i försöksskolorna upplever att de har denna möjlighet.

Fallstudien av Lundahl m.fl.²¹ visar att det är mycket sällan som eleverna själva har möjlighet att bestämma vad de vill studera och när under ämneslektionerna. Ibland får eleverna välja mellan ett par tre alternativa arbetsuppgifter eller välja i vilken ordning vissa arbeten skall utföras. För de flesta av eleverna är detta inte tillräckligt utan eleverna vill ha ett utökat självbestämmande. Under de öppna passen har eleverna däremot större möjligheter att välja själva vad de vill göra. Detta uppskattas av eleverna som tycker att de öppna passen är roligare än de vanliga ämneslektionerna. Trots detta vill de behålla balansen mellan öppna pass och ämneslektioner. Söderström konstaterar att eleverna i första hand har inflytande över när de skall göra något, däremot mer sällan över innehållet i uppgifterna.

Eleverna i studien av Lundahl m.fl. är också ense om att de vill ha riktlinjer av lärarna för arbetet under de öppna passen. Eleverna tycker sig inte kunna hantera en så stor frihet utan vill ha mål och uppgifter som hjälper dem att komma framåt. Eleverna uppskattar breda, ämnesövergripande uppgifter som alla lärare kan hjälpa till med. Såväl hög- som lågpresterande elever tycker att de lär sig mer med de breda, öppna uppgifterna, även om högpresterande elever är mer positiva än lågpresterande. Ingen skillnad kan iakttas mellan pojkar och flickor i de ovan nämnda avseendena.

Även i Lindgren och Folkestads²² fallstudie känner eleverna att de har störst inflytande under de öppna passen. Alla intervjuade elever önskar emellertid att de kunde få möjlighet att vara med och besluta även om schemat, lektionernas innehåll, proven, läxorna och gruppernas sammansättning.

²¹ L. Lundahl m.fl., *Skolans frihet och ansvar att styra sin tid*, Umeå 2003.

²² M. Lindgren och G. Folkestad, *Tiden och skolans musikaliska och estetiska verksamhet*, Göteborg 2003.

En bild som framkommer hos bl.a. Arvola m.fl.²³ är att elever som klarar sig bra har större möjligheter att förfoga över tiden och att fördjupa sig utifrån egna intressen och egna val än elever som har svårt att nå målen. De tenderar att bli mer styrda av lärarna men också av sina egna ambitioner att klara kraven i framför allt svenska, engelska och matematik.

Den särskilda bearbetning som gjorts av det preliminära underlaget till NU03 pekar på att elevernas inflytande över de egna studierna är större i försöksskolorna än i övriga skolor. Elever som går i skolor som deltar i försöksverksamheten anger i högre grad än elever i övriga skolor att de är med och bestämmer

- *hur tiden fördelas* mellan olika ämnen,
- *hur de skall arbeta* på lektionerna (t.ex. i grupp, göra egna undersökningar, jobba i arbetsboken, lyssna på läraren),
- när det avgörs *hur proven skall se ut*, t.ex. om de skall vara muntliga eller skriftliga,
- när det avgörs *hur många prov* det skall vara,
- ”*hur de skall ha det*” med *läxor*,
- *vad* som skall tas upp i olika ämnen,
- *vilka böcker* som skall användas samt
- när *arbetsmiljön* behöver förbättras på skolan, som t.ex. hala duschgolv och farliga trappor.

För samtliga dessa variabler är dock elevernas inflytande begränsat, både för elever i försöket och för elever i övriga skolor. På en fyra-gradig skala²⁴ uppger få elever att de har mycket inflytande. Tyngdpunkten ligger i stället på ganska litet inflytande eller inget inflytande alls. Hur eleverna skall arbeta på lektionerna utgör ett undantag. Tyngdpunkten balanserar här i mitten av skalan.

Att elever i försöksskolorna har ett klart större inflytande än elever i övriga skolor över hur *tiden* fördelas är föga förvånande med tanke på inriktningen av försöket. Även de övriga variablerna uppvisar, med ett undantag, tydliga eller ganska tydliga skillnader. Undantaget gäller läxor där inflytandet endast är något högre i försöksskolorna än i de övriga skolorna.

Skillnaden mellan pojkar i försöksskolorna och i övriga skolor är påtagligt större än skillnaden mellan flickor i försöksskolorna och i

²³ A. Arvola m.fl., *Att arbeta för godkänt*, Stockholm 2003.

²⁴ Mycket, Ganska mycket, Ganska litet och Inget alls.

övriga skolor. Generellt sett uppfattar pojkar att de har ett större inflytande än vad flickor uppfattar att de har. Det gäller både i försöksskolorna och i övriga skolor.

För ett par studerade variabler finns inga tydliga skillnader mellan skolor i försöket och övriga skolor. Inga tydliga skillnader kan t.ex. iakttagas för variabeln *välja kamrat i grupparbete*. Det är dock enligt eleverna ganska vanligt att de får välja kamrat vid grupparbete såväl i försöksskolorna som i övriga skolor. Inte heller för variabeln *val av temastudier* finns några påtagliga eller entydiga skillnader. Det är mindre vanligt att elever har inflytande över detta i såväl försöksskolorna som i övriga skolor.

Sammantaget pekar skolornas egna dokumentationer samt forskarnas och utvärderarnas iakttagelser på att försöket inneburit att *eleverna har fått ett ökat inflytande över studierna*. Preliminära resultat från NU03 visar att eleverna i försöksskolorna upplever att de har större inflytande än elever i övriga skolor. Eleverna uppskattar den ökade friheten. Det ökade elevinflytandet gäller främst tidsanvändning och arbetsformer. NU03 indikerar att det även kan gälla för prov, läxor, val av innehåll och val av böcker samt för arbetsmiljön.

Detta gäller enligt flera utsagor främst de öppna undervisningspassen. Flertalet iakttagelser pekar också på att elevernas inflytande fortfarande är litet, såväl i skolor som ingår i försöket som i övriga skolor. Det innebär att det ökade inflytandet i de flesta fall sker från en låg nivå. I flera av studierna efterfrågar eleverna ett utökat inflytande.

Inflytandet skiljer sig också mellan olika elevgrupper. Pojkar upplever generellt att de har bättre elevinflytande än flickor och har också en mer positiv uppfattning om inflytandet i försöksskolorna jämfört med övriga skolor än flickorna. Elever som har svårt att nå målen tenderar att bli mer styrda än elever som klarar sig bra.

6.5 Elever i behov av särskilt stöd

En skola utan timplan bör ha stora möjligheter att anpassas till elevers skilda behov och förutsättningar. Många skolor menar också att man genom ett förändrat arbetssätt nu har möjlighet att avsätta mer tid till de elever som behöver särskilt stöd och att detta kan planeras och organiseras flexibelt utifrån elevernas behov, dvs. inte schemaläggas i en fast form för hela terminer i taget.

”För elever som behöver extra stöd har försöket med timplanelös skola medfört störst fördelar, då de har kunnat ägna mer tid åt de moment som skapat störst svårigheter.”

I sina kontakter med skolor i försöket har delegationen funnit exempel där lärarna i arbetslaget från arbetsperiod till arbetsperiod eller från vecka till vecka avgör hur de bäst skall prioritera sina egna insatser för att stödja eleverna. Resultatet kan bli att en lärare avdelas för att hjälpa en mindre grupp elever som just då bedöms behöva stöd i ett visst avseende medan övriga lärare gemensamt tar hand om övriga elever. På detta sätt bildas inte de fasta nivågruppingar som delegationen också sett exempel på.

Hansen och Landers²⁵ rektorsenkät indikerar att mycket av arbetslagssamverkan sker just kring elever i behov av särskilt stöd. Enligt Hadenius²⁶ anser både elever och föräldrar i de studerade försöks-skolorna att eleverna får den hjälp som de behöver i högre grad än vad föräldrar och elever bedömer att eleverna får i jämförelseskolorna.

Lärarna i Söderströms studie²⁷ anser sig ha blivit bättre på att uppmärksamma elevers problem. Flera av lärarna anser att det är svårt att hjälpa barn som har svårt att lära. Det är också svårt att hjälpa elever med sociala problem. Lärarna i studien menar samtidigt att de tillägnat sig mer kompetens i hur man arbetar med barn som är i behov av extra stöd. Dock tycker de att tiden att hjälpa eleverna är begränsad samt att det saknas lärare med specialpedagogisk kompetens. Barn med de svåraste problemen får enligt lärarna i studien ofta assistenter, vilket gör att personalen med minst utbildning får ta hand om de svåraste problemen.

Westlund²⁸ har tagit fasta på begreppet ”vandrare” som refererar till de elever som av olika orsaker brister i målmedvetenhet och självdisciplin. Dessa elever har enligt Westlund förmodligen alltid funnits, men blir enligt flera utsagor synligare i det ”nya systemet”. En vandrare elev stör mer än en elev som tagit ”mental rast”, vilket alltid varit möjligt. Vandrarna behöver mer struktur och lärar-

²⁵ M. Hansen och R. Lander, *Skolorna i försöket utan timplan; Karaktäristiska drag hösten 2002*, Göteborg 2003.

²⁶ K. Hadenius, *Utan timplan – ur lärares och elevers synvinklar*, Uppsala 2003.

²⁷ Å. Söderström, *Elevers och lärares lärande och lärmiljö ur ett lärarperspektiv*, i Kristiansson m.fl. *Utbildning utan nationell timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av läroprocessen*, Karlstad 2003.

²⁸ I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

styrning än andra elever vilket minskar deras möjligheter att göra egna val.

Ahl m.fl.²⁹ har i sin fallstudie särskilt studerat vilka intentioner som finns för den specialpedagogiska verksamheten. En skola utan timplan skulle enligt Ahl m.fl. i hög grad kunna anpassas till elevers behov och förutsättningar. Studien pekar dock på att skolorna inte har några klart uttalade intentioner med den specialpedagogiska verksamheten. Den förändringsverksamhet som skolorna är mitt inne i har i stället karaktären av en total förändring av hela undervisningen på skolan, en förändring som förväntas vara till fördel för samtliga elever och således även för elever i svårigheter. Specialpedagogerna går dels in i undervisningen som en resurs, dels ger riktade insatser i mindre grupper till elever som behöver detta.

Samtliga skolor i utvärderingen (Ahl m.fl.) är överens om att det finns elever som inte klarar det sätt som skolorna valt att arbeta på. Valfriheten gör att läraren förlorar något av den yttre kontrollen genom att eleverna kan vara på olika ställen. Läraren får dock mer tid att ägna åt de elever som behöver mest lärarstöd. Detta beror på att andra elever är mer självständiga och inte behöver lika mycket handledning.

Elever med funktionsnedsättning i skolor utan timplan

Specialpedagogiska institutet har på delegationens uppdrag under våren 2003 genomfört en särskild studie³⁰ avseende skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i skolor utan timplan. Institutet konstaterar att det inte går att dra några långtgående slutsatser av studien, som är begränsad till 14 skolor, men anser sig ändå kunna göra följande iakttagelser.

Det finns enligt studien många positiva effekter av undervisning utan timplan. Längre arbetspass som är anpassade till elevens behov ökar möjligheten att nå målen. Mer av fritt arbete kan också ge en mer varierad arbetsdag både avseende innehåll och arbetssätt, där arbete i grupp kan varvas med avskilt, enskilt arbete. Väl tilltagen och behovsanpassad mentorstid ger fungerande struktur och snabb återkoppling och möjlighet för eleven att ta ett ökat ansvar för utbildningen. Skoldagen kan vidare anpassas till elevens särskilda behov.

²⁹ A. Ahl m.fl., *Tidsanvändningen i skolan*, Umeå 2003.

³⁰ *Skolsituationen för elever med funktionsnedsättning i skolor utan timplan*, Specialpedagogiska institutet 2003.

Längre sammanhängande raster kan t.ex. leda till att en elev med rörelsehinder får möjlighet att hinna med den viktiga kamratkontakten.

Det finns emellertid även negativa konsekvenser. Fritt arbete kan rasera en lärandemiljö, som är en förutsättning för en elev med funktionsnedsättning. Exempelvis kan de fria arbetspassen innebära en omöjlig studiemiljö för en elev med hörselskada. Det ökade elevansvaret kan vidare för vissa elever vara omöjligt att klara utan ett särskilt stöd från lärarna. Om detta uteblir, vilket finns exempel på, leder det till att enbart skolan styr och att elevens inflytande minskar med en ojämlik situation som följd.

Resursfördelning och resursanvändning är enligt institutet viktiga faktorer för ett lyckat resultat. Ett utökad individualiserat arbetssätt kräver enligt studien utökade personella resurser, vilket gör sig särskilt påmint för elever med funktionsnedsättning. Påfallande många elever i studien undervisas i liten grupp. Dessutom är det väl känt att assistenter till elever med funktionsnedsättning alltför ofta får det pedagogiska ansvaret.

Personalen på skolorna pekar på fungerande arbetslag, väl utvecklat mentorskap, individuella studieplaner och dagliga samtal som viktiga förutsättningar för ett lyckat resultat, men också på betydelsen av positiv och förändringsinriktad personal, stödjande skolledning, flexibel organisation samt resurser som motsvarar behoven.

Specialpedagogiska institutet menar att det finns många fördelar med undervisning utan timplan för elever med funktionsnedsättning. Institutet ser dock en stor fara i att ett uttalat individualiserat arbetssätt i kombination med att de specialpedagogiska resurserna sprids på fler elever kan missgynna elever med funktionsnedsättning och minskar deras möjlighet till delaktighet.

De särskilda bearbetningarna av det preliminära underlaget till NU03 ger också vissa indikationer om hur situationen ter sig för elever i behov av särskilt stöd. Skolorna har t.ex. fått svara på vilken som är skolans dominerande princip för hjälp till elever i behov av särskilt stöd. Av svaren framgår att

- 30 procent av skolorna i försöket och drygt 40 procent av övriga skolor uppger att elever i behov av särskilt stöd i allmänhet får gå till en särskild lokal där de får hjälp av speciallärare (och/eller annan personal),

- drygt 30 procent av skolorna i försöket och knappt 10 procent av övriga skolor uppger att elever i behov av särskilt stöd i allmänhet undervisas tillsammans med klassen/undervisningsgruppen i övrigt med stöd av speciallärare (och/eller annan personal) samt
- ca 35 procent av skolorna i försöket och knappt 50 procent av övriga skolor uppger att det inte finns någon dominerande princip för hur undervisningen av elever i behov av särskilt stöd är organiserad. Praxis varierar från fall till fall.

Det är således avsevärt mycket vanligare att skolor i försöksverksamheten har som princip att elever i behov av särskilt stöd skall få stöd inom ramen för ordinarie undervisning än i övriga skolor. Med tanke på att arbetsorganisationen i vissa av dessa skolor är mer flexibel behöver det inte enbart innebära undervisning i stora grupper. Det innebär dock att man i mindre utsträckning väljer fasta sÄrlösningar.

På frågan om vad som händer om elever har svårt att hÄnga med finns en positiv tendens för försöksskolorna. En hÖgre andel av eleverna i försöket än i övriga skolor uppger att skolan stödjer och hjÄlper alla elever som har det besvärligt³¹. Det omvända förhÅllandet gÄller för alternativet som innebÄr att nÅgra enstaka elever fÄr hjÄlp pÅ skolan. Övriga alternativ uppvisar inga pÅtagliga skillnader.

Sammantaget är bÅde elever och fÖrÄldrar i stort positiva till hur behoven hos elever i behov av stöd mÖts i försöksskolorna. Forskarna och utvärderarnas rapporter pekar pÅ att lÄrarna bÅde ser mÖjligheter och problem med det sÄtt de valt att organisera arbetet pÅ. Ett intryck är att man uppmÄrksammar behoven hos eleverna samt att man sÖker organisera lösningar för dem utifrån deras individuella förutsättningar. Ett flexibelt arbetssÄtt kan frigöra tid för elever i behov av särskilt stöd. LÄrarna kÄnner sig dock fortfarande i behov av kompetensutveckling och efterfrÅgar fler kollegor med specialpedagogisk kompetens.

För elever med mer uttalade svårigheter pÅ grund av funktionsnedsättning krÄvs särskilt medvetna strategier och kunskaper, sÅ att

³¹ MÖjliga svarsalternativ:

- Man fÄr klara sig pÅ egen hand. Det verkar som om skolan inte bryr sig sÅ mycket om dem som har det besvärligt.
- NÅgra enstaka elever kan fÄa hjÄlp pÅ skolan.
- MÅnga av de elever som har svårigheter fÄr hjÄlp pÅ skolan.
- Skolan stödjer och hjÄlper alla elever som har det besvärligt.

inte det som är möjligt att vinna genom det mer individualiserade förhållningssättet går förlorat genom att skolan inte lyckas tillmötesgå elevens behov av en anpassad lärmiljö.

Vissa farhågor finns beträffande minskande resurser och då särskilt minskande specialpedagogiska resurser. De data som redovisas i kapitel 4 bekräftar dock inte dessa farhågor. Under försökets första tre år har lärartätheten inte förändrats i försöksskolorna. Samtidigt har andelen lärare med specialpedagogisk kompetens ökat. I övriga skolor har under samma period lärartätheten ökat samtidigt som andelen lärare med specialpedagogisk kompetens har ökat mer än i försöksskolorna.

6.6 Lärarnas roll och deras syn på försöket

I dokumentationerna redogör skolorna för en förändrad organisation där ett centralt inslag är arbete i arbetslag. Många skriver om ett delegerat ledarskap på skolan där arbetslagen har stor autonomi med ökat inflytande över exempelvis skolarbetet och schemalagningen.

”Projektet UTAN TIMPLAN upplevs som ett viktigt stöd i den handlingsfrihet som arbetslagen vill ha.”

Av dokumentationerna framgår att lärarna beskriver arbetet utan timplan som roligt och utvecklande men att det även är utmanande och arbetsamt. Initialt upptogs skolornas kraft mest av formfrågor för att sedan övergå i arbete med målen. Under försökets andra år har lärarna lagt ner mycket arbete på att genomföra lokala tolkningar av måldokumentet. Åtskilliga lärare menade att det var svårt att hitta sin roll i en skola utan timplan och att få till stånd ett väl fungerande arbetssätt och goda rutiner.

”Personalen känner att de inte fått någon information om hur de ska arbeta timplanelöst.”

I såväl skolornas dokumentationer som vid delegationens skolbesök framkommer att lärarna har olika syn på arbete utan timplan. Vissa lärare ser möjligheter medan andra vill bevara invanda mönster. Mellan det första och tredje årets dokumentation märks dock stora skillnader och arbetet utan timplan förefaller mer och mer etablerat. Fortfarande uttrycker flera skolor att förändringsarbetet är

mycket krävande även om det finns många exempel på att lärarna är tillfreds med de nya arbetsformerna.

”Roligt, arbetsamt, kaotiskt, spännande, utmanande, rörigt, ovisst, prövande, krävande men framförallt stimulerande och utvecklande.”

”Förändringsarbetet har upplevts positivt av personalen då de vill utveckla och förbättra sina arbetsmodeller dock framhåller de problemet med fördelningen av arbetstiden.”

”Personalen har genomgått en hälsoprofil som visar mindre stress och större arbetstillfredsställelse än tidigare.”

Att arbeta utan nationell timplan kan innebära en rad olika saker. Lärarna i Söderströms fallstudie³² tar upp befrielsen från kravet på att räkna antal timmar i olika ämnen, att målen styr i stället för tiden, ökade krav på att dokumentera elevers utveckling, att man nu tittar mer på elevernas behov än på antalet timmar, elevernas större ansvar och ämnesövergripande arbeten. De tycker att arbetet har blivit mindre ensamt sedan försöket startade och att det är lättare än tidigare att skapa ett gemensamt förhållningssätt till eleverna när man samarbetar. Det vanligaste skälet till att lärarna i försöket uppger att de känner arbetsglädje är kontakten med eleverna. Detta skiljer dem sannolikt inte från lärare i andra skolor. Andra källor till arbetsglädje är kontakten med kollegorna, bekräftelsen på det egna arbetet när man känner att barnen mår bra, bekräftelse på den egna personen när eleverna litar på läraren samt den ständiga utvecklingen av verksamheten och den egna lärarrollen. Bland det som lärarna i studien uppger är tidsbristen den ojämförligt vanligaste källan till problem. Inte heller i detta fall skiljer de sig sannolikt från lärare i skolor som inte ingår i försöket.

Lärarna i fallstudien av Ahl m.fl.³³ beskriver en ökad insyn i vad både kollegor och elever arbetar med. Därigenom kan mycket som dyker upp få en spontan lösning, vilket anses innebära att tiden med eleverna får en bättre kvalitet. Nackdelarna med att nästan alltid befinna sig mitt bland elever och kollegor är att det är svårt att få vara i fred och att man måste gå ifrån för att få arbetsro för förberedelser och utvärdering. Lärarna från såväl försöks- som referensskolor uppger också att de ägnar betydligt mer tid än tidigare

³² Å. Söderström, *Elevers och lärares lärande och lärmiljö ur ett lärarperspektiv*, i Kristiansson m.fl. *Utbildning utan nationell timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av lärprocessen*, Karlstad 2003.

³³ A. Ahl m.fl., *Tidsanvändningen i skolan*, Umeå 2003.

åt att hjälpa eleverna i ämnen som de inte själva har utbildning för, något som de ibland upplever som pressande och frustrerande.

Westlund³⁴ menar att det är tydligt att planering och samverkan med andra utgör en mycket stor del av lärares arbetstid. För att klara arbetet utan timplan måste alla dra åt samma håll – annars klarar man inte arbetet utan timplan. Decentraliseringen till arbetslaget kan innebära att lärares individuella autonomi har minskat och att det i stället är lärarna som grupp (arbetslaget) som har fått mer att säga till om.

Ytterligare en trend som Westlund märkt av är att lärare för olika åldersgrupper har blivit alltmer lika varandra. Lärarna i år 1–6 upplever att de fått ett ökat antal samarbetspartners medan 7–9 lärarna tycker sig samarbeta med färre personer nu. Dessutom har många lärare i skolans tidigare år blivit mer specialiserade än tidigare.

Westlund beskriver också en spänning mellan nej- och ja-sägare, det gamla och nya, det invanda och okända, mellan rutiner och nyskapande. I viss utsträckning värderas lärare efter sin förmåga och vilja till förändring och de lärare som inte vill, kan eller törs leva i "osäkerhet" ses som ett hinder i utvecklingsarbetet. De flesta lärarna verkar ha tagit frirummet i besittning och arbetar aktivt med den större lokala frihet som nu finns att utforma sin och elevernas verksamhet. En del i denna nya ordning är att lärarna känner ett ökat ansvar för att eleverna skall nå målen. Westlund skriver om en ansvarskedja som påminner om ramsan "katten på råttan och råttan på repet" där ansvaret delegerats från statlig nivå till den lokala skolan och därefter till lärare som i sin tur lägger ansvar på eleverna. Lärarnas ökade ansvar för resultaten gör också att de känner ett ökat behov av kontroll.

Lärarna riktar enligt Westlund sin yrkesidentitet mot det "nya systemet" som innebär oförutsägbarhet och en förmåga att navigera utan färdiga lösningar i en, i många stycken, gränslös och okänd terräng. Lärare måste i dag på ett helt annat sätt ta i anspråk sin personlighet. Det finns enligt Westlund anledning att diskutera och studera vilka faktorer av mer personlig art som ingår i lärarkunskapen, inte minst när det gäller inställning till förändringsarbete. Arbete utan timplan kräver dessutom enligt Westlund att läraren besitter organisationskompetens, som inbegriper överblick, mönsterseende och förmåga att läsa tillgängliga organisationsdelar. Det

³⁴ I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

finns enligt Westlund anledning att fundera över om det stora ansvar lärare känner och ger uttryck för är rimligt.

Den bild som Elmeroth m.fl.³⁵ får av försöket är att skolan är en organisation som "är på väg". De flesta skolor i studien vittnar om hur försöket gett lärarna mod att pröva nya vägar. När man lämnar den trygghet som timplanen gett märks behovet av nya strukturer. I sina berättelser blottar lärarna en känsla av osäkerhet. Särskilt märks svårigheten att använda olika former av utvärderingar som hjälpmedel för att finna nya modeller för skolutveckling.

Elmeroth m.fl. pekar på behovet av kompetensutveckling inom olika områden. Det handlar bl.a. om hur man på olika sätt skall dokumentera sin verksamhet. Lärarna uppger också att de behöver hjälp att utveckla det inre arbetet i skolan, t.ex. med att möta både elever och föräldrar på ett ännu bättre sätt. Enligt studien anser lärarna att den bästa kompetensutvecklingen är att få träffa personal på andra skolor och pläderar därför för nätverk. Tid efterfrågas på bred front; för möten med lärare från andra skolor och för arbetet med de egna arbetskamraterna kring gemensamma förhållningssätt och tolkningar av läroplanen.

Bilden av arbetslagets centrala roll i försöksskolorna understryks av den särskilda bearbetningarna av det preliminära underlaget till NU03. Lärarna i försöksskolorna uppger i högre eller avsevärt högre grad än lärare i övriga skolor

- att de ofta för samtal med varandra inom arbetslaget för att fördjupa förståelsen av uppdraget,
- att de i arbetslaget regelbundet utvärderar sin verksamhet,
- att de i arbetslaget arbetar ämnesintegrerat med teman/arbetsområden,
- att det sker ett elevvårdande arbete inom arbetslaget,
- att den pedagogiska planeringen sker inom arbetslagets ram,
- att de inom arbetslaget samarbetar i den direkta undervisningssituationen,
- att de inom arbetslaget informerar varandra om vad de arbetar med i de olika ämnena,
- att kollegor stödjer varandra inom arbetslaget,

³⁵ E. Elmeroth m.fl., *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

- att den arbetsplatsförlagda tiden anses viktig för samarbetet och utvecklingen i arbetslaget samt
- att de i arbetslaget samarbetar kring föräldrasamverkan och utvecklingsamtal.

Samtidigt som arbetslaget står i centrum för arbetet utan timplan ingår lärarna i försöksverksamheten i lika hög grad eller i högre grad än lärarna i övriga skolor också i ämnesgrupper.

Av NU03 framgår vidare att lärarnas arbetstillfredsställelse är större i försöksskolorna än i övriga skolor. Det finns också en tendens till att lärarna i försöket har en högre trivsel än i övriga skolor.

Lärarnas uppfattning om undervisningen skiljer sig inte bara mellan lärare i skolor som deltar i försöket och lärare i övriga skolor utan också mellan lärare i olika ämnen. Lärarna i försöksskolorna skriver i lägre utsträckning under på påståendet att det förekommer störande oljud och dålig ordning än lärarna i övriga skolor. Detta gäller för samtliga de fyra lärarkategorier som delegationen har gjort särskilda datakörningar för, dvs. lärare i svenska, matematik, bild samt idrott och hälsa.

Sammantaget framstår det som lärarnas ansvar har ökat för planering, målarbete och uppföljning av verksamheten. Ansvaret är gemensamt för arbetslaget, vilket gör att lärarnas arbete har blivit mindre ensamt samtidigt som lärarens uppdrag delvis förändrats. Förmåga att samarbeta och formulera gemensamma strategier har blivit en allt viktigare egenskap men också förmågan att tala för sitt ämne.

Den övergripande bilden är att lärarna trivs bra med att arbeta utan timplan och känner arbetstillfredsställelse. Dock pekar man på en initialt ökad arbetsbörda och på tidsbrist. Att arbetsbördan generellt sett uppfattas som tung i skolan framgår av Skolverkets rapport *Attityder till skolan 2000*³⁶. Hela 58 procent av lärarna uppgav där att de var missnöjda med arbetsbelastningen medan endast 21 procent att de var nöjda.

Behovet av kompetensutveckling är tydligt, t.ex. vad gäller organisationsutveckling samt planering och dokumentation.

³⁶ *Attityder till skolan 2000*, Skolverkets rapport nr 197, Stockholm 2001.

6.7 Skolledarnas roll och deras syn på försöket

Skolledaren är en nyckelperson för arbetet i en skola utan timplan.

”Det är oerhört viktigt att skolledningen är insatt i elevernas och personalens behov, är pådrivande för att skapa goda och lärande miljöer samt för att stödja och stötta nya initiativ.”

I dokumentationen från skolorna finns exempel på att lärarna tagit initiativ till förändringsarbetet och skolledaren haft en mer tillbakadragen roll i processen. Det är en bild som överensstämmer med bilden av att mycket ansvar har delegerats till arbetslaget. Det vanligaste är dock att skolledaren beskrivs som drivande. I vissa fall har hon eller han upplevt sig ha svårt att få gehör för sina ambitioner.

Att leda utvecklingen och arbetet i skolan enligt styrdokumentet, men även utifrån de av kommunen fattade besluten, kan enligt Sigfridsson³⁷ ibland innebära dilemman. De ekonomiska ramar som sätts av kommunens demokratiskt valda beslutsfattare kan begränsa möjligheterna att genomföra den verksamhet som bedöms nödvändig av lärare och föräldrar/elever för att nå uppställda mål. Rektorn hamnar i en utsatt position genom sin ställning mellan politiska beslutsfattare, central skolförvaltning och den praktiska verksamheten. I denna korseld riskerar rektorn att behöva försvara sig åt flera håll.

I en enkätundersökning av Sigfridsson uppmanades rektorerna att ange vilka faktorer som de anser vara mest styrande i skolans verksamhet. Lärarna, läroplanen, kursplanerna och skolans budget var (i denna ordning) de mest frekvent angivna faktorerna. 75 procent av de tillfrågade rektorerna anser sig dock ha goda eller mycket goda möjligheter att påverka utvecklingen.

Rektorerna tror enligt Sigfridsson att undervisningen i skolan delvis kommer att förändras om timplanen tas bort och de flesta anser att läroplanens mål kommer att bli mer synliga. Samtliga rektorer motsätter sig uppfattningen att timplanen skulle vara ett medel att nå läroplansmålen medan ingen motsätter sig påståendet att ett borttagande av timplanen är nödvändigt. Rektorerna värde-
rar kravet på helhet högt och har stor eller mycket stor tilltro till att kursplanemålen uppfylls vid tematiskt arbete, något som enligt Sigfridsson indikerar att de har en positiv inställning till ett föränd-

³⁷ B. Sigfridsson, *Rektor i skolans firum*, Växjö 2003.

rat arbetssätt och en positiv förväntan på förändringsbenägna lärare. De hinder som påtalas i förändringsarbetet är bl.a. traditioner, medarbetare som måste väntas in, olika viljor, tid och resurser. Rektorer visar stor variation i hur de utnyttjar den möjliga flexibiliteten och till hur de ser på förändringstakten.

Gemensamt för alla rektorer i Rapps studie³⁸ är att de har svårt att hitta tid till pedagogisk ledning då sysslorna som kommunal chef och arbetsgivarföreträdare samt administrativt arbete upptar större delen av arbetstiden. I försöksskolorna ses vissa positiva tendenser till att samtalet om hur tiden används och undervisningen organiseras intensifierats, även om rektors direkta medverkan i dessa diskussioner är begränsad. I försöksskolorna är det vanligt att rektorn låter några intresserade arbetslag bilda förtrupp i förnyelseprocesserna. Rapp pekar på att rektorerna saknar stöd att verka pedagogiskt, både från den centrala och lokala nivån.

I sin avslutande diskussion menar Rapp att det måste till betydligt kraftfullare insatser såväl centralt som lokalt om timplanen avskaffas för att de verksamhetsansvariga ska kunna genomföra beslutet. Försöksverksamheten möjliggör en friare tidsanvändning men utelämnar andra viktiga komponenter vilket gör att förändringstakten går långsamt även om den går framåt. Enligt Rapp utgör svårhanterbara schemalåsningar, traditionell skolämneskultur, lokalbegränsningar, knappa resurser och svagt ledningsstöd i organisationen starka begränsningar för rektor att kunna utöva ett pedagogiskt strategiskt och operativt ledningsansvar.

Det som enligt rektorerna i studien av Lundahl m.fl.³⁹ oftast väcker diskussion och konflikter när tiden skall struktureras är lärarnas tjänstgöringstid och hur de öppna passen ska utformas. Samtliga skolor i studien har öppna pass i varierande omfattning. Sju av åtta rektorer anger de ekonomiska resurserna som en av de mest styrande faktorerna för tidsplaneringen, sex av åtta anger lärarnas tjänstgöringsgrad respektive elevernas behov. Lokalerna, parallellläggning av ämnen, tjänstefördelningen och ämneslärarysystemet är faktorer som nämns av ungefär hälften av rektorerna. Rektorerna i samtliga de tre skolor som specialstuderats av Lundahl m.fl. betonar att det är målen som ska styra, inte tiden. De är alla eniga om att timplanen har spelat ut sin roll och bör försvinna. I skolan "Vill vara på framkant" betonar rektorn sin roll att stödja och uppmuntra snarare än att driva på och komma med idéer medan

³⁸ P-O Rapp, *Att leda och samordna utbildning utan timplan på högstadiet*, Uppsala 2003.

³⁹ L. Lundahl m.fl., *Skolans frihet och ansvar att styra sin tid*, Umeå 2003.

rektorn i skolan "Behöver draghjälp" liknar sig själv vid ett lokomotiv som drar de andra vagnarna. De faktorer som rektorerna tar upp som styrande och begränsande är skolans materiella förhållanden, tillgång/brist på lärare med viss kompetens, styrdokumentet som exempelvis kursplaner och timplan (som fortfarande finns kvar i viss utsträckning), skolans undervisningstradition etc.

Westlund⁴⁰ menar att lärare och rektorer tvingas arbeta utan facit i en skola utan timplan. De som hon intervjuat nämner få modeller eller normgivande organisatoriska lösningar på hur arbetet kan eller skall se ut.

Kristiansson⁴¹ har intervjuat nio rektorer från fem grundskolor med speciellt fokus på de senare åren. I skolan skall eleverna hjälpas till personlig utveckling, vilket innefattar social utveckling och kunskapsutveckling. Samspelet mellan den sociala utvecklingen och kunskapsutvecklingen ser dock olika ut beroende på vilken rektor som beskriver det. Gemensamt för alla rektorerna är att de ser skolans uppdrag som unikt gällande just kunskapsutveckling, men det varierar ändå om rektorerna vill lägga tyngdpunkten på kunskapsutvecklingen eller elevernas sociala egenskaper.

Sammantaget är bilden av skolledarnas roll delvis motsägelsefull. Å ena sidan har mycket ansvar i skolornas förts till arbetslaget. Å andra sidan är enigheten stor om skolledarnas viktiga roll för skolans utveckling. Att arbetslaget utvidgat sitt ansvarsområde innebär sannolikt inte att skolledarnas roll blir mindre viktig, men väl att den förändras. Även skolledarna har behov av kompetensutveckling när skolans strukturer och ansvarförhållanden förändras.

6.8 Föräldrarnas insyn, delaktighet och inflytande

I första årets dokumentationer redovisade mycket få skolor om och hur föräldrar gjorts delaktiga i och informerats om försöket. Detta har successivt blivit tydligare under de två följande åren. Mycket tyder på att detta speglar en faktisk förändring. Skolorna ger exempel på att målen diskuteras med både elever och föräldrar. Individuella utvecklingsplaner för eleverna är vanligt förekommande. Enligt skolorna tas de ofta fram i samråd mellan elev, föräldrar och ansva-

⁴⁰ I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

⁴¹ M. Kristiansson, *Rektors förståelse av den elevaktiva skolan utan timplan*, i Kristiansson m.fl. *Utbildning utan nationella timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av läroprocessen*, Karlstad 2003.

rig lärare. Det är vanligt att de planeringsböcker där eleverna planerar och kommenterar sitt arbete tas hem regelbundet till föräldrarna för påskrift och kommentarer. Informationen till föräldrarna har enligt skolorna gjort dem mer trygga och öppna för de förändringar som skolorna vill genomföra.

”Från föräldrahåll upplevdes från början en del skepsis mot det ökade ansvaret och det mer valbara schemat, men efterhand har opinionen svängt alltmer.”

Den bild som ges av skolornas dokumentationer bekräftas både av de iakttagelser som delegationen gjort vid besök i kommuner och på skolor samt vid delegationens hearing med föräldrar. Lärare och rektorer ger uttryck för en stark ambition att öka föräldrars information om och delaktighet i de egna barnens utveckling. Det sker ofta på det sätt skolorna har redogjort för i sina dokumentationer, dvs. genom användandet av individuella utvecklingsplaner, planeringsböcker, portfolios etc. Tydliggörandet av målen och uppföljningen av hur eleverna når dessa är centralt i detta arbete. Det överväldigande intrycket från delegationens hearing med föräldrar är att föräldrarna var mycket nöjda med den information de får om sina barns studieutveckling.

Erfarenheten visar också att föräldrar som på detta sätt görs delaktiga i sina egna barns studier även blir väl informerade och delaktiga i hela skolans utveckling. I några fall delegationen har sett har det även lett till mer livfulla föräldraföreningar.

Delaktigheten i beslutet att delta i försöksverksamheten har ofta varit mer begränsat. Det är enligt delegationens erfarenhet få föräldrar som nåtts av någon information om timplaneförsöket. Den information som givits och den delaktighet som funnits har oftast kanaliserats via föräldraråd eller föräldrastyrelser där sådana finns eller via föräldraföreningens styrelse. Skolorna har lagt större vikt vid en mer fortlöpande delaktighet för föräldrarna i skolans utveckling än att informera om enskilda projekt.

Enligt Westlund⁴² uppger lärarna att de nu känner ett större ansvar inför föräldrarna för att eleverna ska nå målen. Genom den individuella dokumentationen, t.ex. måltabeller, blommor, snurror etc., kan elevernas utveckling följas, något som uppskattas mycket av föräldrarna. Det gör det också lättare för lärarna att visa hur elever-

⁴² I. Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

na utvecklats sedan föregående utvecklingssamtal. Vissa skolor informerar dessutom föräldrarna om hur elevernas vecka varit genom att skicka hem planeringsboken.

Även Elmeroth m.fl.⁴³ pekar på hur föräldrarna i försöksskolorna dras med i arbetet med eleverna på ett naturligt sätt. ”Föräldrar har blivit mer informerade och mer delaktiga.” ”Målen i basämnena finns nedbrutna till tydliga utvecklingsscheman (’blommor’) som barn och föräldrar lätt kan följa.” Med ett undantag är det försöksskolorna och inte referensskolorna som beskriver hur hemmen involveras.

Av Hadenius⁴⁴ enkätundersökning framgår att föräldrar till elever i år 8 i försöksskolorna är mindre nöjda med sin delaktighet i planering och beslut samt efterfrågar mer delaktighet i detta avseende än föräldrar till elever i år 8 i jämförelseskolorna. Samtidigt är de mer positiva till hur skolan samarbetar med föräldrarna för att utveckla skolan, informationen om skolan, den fortlöpande informationen om barnets situation, lärarnas kunskap om barnets personliga situation samt möjligheten att diskutera barnets skolsituation med lärare eller annan skolpersonal.

Sammantaget innebär det förändrade arbetssättet att föräldrarna har gjorts mer delaktiga i och informerade om det egna barnets studier och som en konsekvens av detta också om skolans arbete.

Att föräldrarna i försöksskolorna på samma gång är mer kritiska till brister i delaktigheten och mer positiva till samarbete och information kan verka motsägelsefullt, men kan möjligen förklaras med att en förbättrad insyn ökat medvetenheten och därmed kraven på delaktighet.

Beslutet att delta i försöksverksamheten har oftast förankrats i något representativt organ, inte med bredare grupper föräldrar.

⁴³ E. Elmeroth m.fl. *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

⁴⁴ K. Hadenius, *Utan timplan – ur lärares och elevers synvinklar*, Uppsala 2003.

7 Elevernas studieresultat

Enligt direktiven skall delegationen undersöka och värdera om och hur en avskaffad timplan medför en bättre måluppfyllelse för olika elevgrupper. Effekterna på studieresultaten är i det sammanhanget betydelsefulla och behandlas därför i ett separat kapitel. Tyngdpunkten i redovisningen ligger på resultaten i det avslutande året i grundskolan eftersom den bygger på betygsresultat från år 9. Även de jämförelser som så här långt har kunnat göras av provresultaten från den nationella utvärderingen av grundskolan (NU03) gäller år 9. En ambition är att i slutbetänkandet kunna ge en fylligare bild av studieresultaten även för de tidigare åren.

Betygsresultaten och behörigheten till gymnasieskolan har utvecklats gynnsamt för försöksskolorna under försökets tre första år. Det gäller för samtliga elever och särskilt för pojkar respektive elever med utländsk bakgrund. Det gäller också för samtliga ämnen eller grupper med ämnen. Övriga skolor har inte haft en lika gynnsam utveckling.

7.1 Skolornas iakttagelser

Vissa skolor ger i sina dokumentationer exempel på hur försöket har påverkat elevernas studieresultat.

”Kunskapsresultaten har blivit bättre sedan två år tillbaka. Fler elever når målen.”

”Läroavvärderingar visar att man tycker att många elever når längre med eget arbete än i traditionell undervisning samt att man tycker att det ger en möjlighet att hinna stötta svagpresterande elever . . .”

”Möjligheten att möta eleverna mer individuellt, att sätta mål utifrån varje elevs förutsättningar, att vara flexibel i sammansättningen av grupper och att inte styras av en timplan har bidragit till det förbättrade resultatet.”

Självklart är detta enskilda iakttagelser som endast kan tolkas tillsammans med övrig uppföljning och utvärdering.

7.2 Betygsresultat och behörighet till gymnasieskolan

Uppgifter om betyg och behörighet till gymnasieskolans nationella program är viktiga underlag vid en bedömning av studieresultaten. Det gäller även om de endast redovisar resultaten i år 9. Uppgifterna nedan är hämtade ur Skolverkets uppföljningssystem.

Meritvärde

Inför urvalet till gymnasieskolan beräknas elevernas meritvärde. Det beräknas som summan av betygsvärdena för de 16 bästa betygen i elevens slutbetyg från grundskolans år 9. Både grundskolorna i försöksverksamheten och övriga grundskolor har ökat sitt genomsnittliga meritvärde under försöksperioden (se tabell 7.1).

Ökningen var större för timplaneförsökets skolor än för övriga skolor. Från att läsåret 1999/00 ha haft ett något lägre meritvärde än eleverna från övriga skolor hade de vid utgången av läsåret 2002/03 ett något högre meritvärde. Det gäller för både pojkar och flickor samt för elever med utländsk och svensk bakgrund. Förändringen har skett successivt under försöksperioden.

Ökningen i meritvärde var för samtliga elever 3,6 poäng för försöksskolorna under perioden 1999/00 till 2002/03, att jämföra med en ökning på 1,6 poäng för övriga skolor. Kraftigast var skillnaden för pojkar respektive elever med utländsk bakgrund. Ökningen för pojkar var 5,1 poäng för skolorna i försöket, att jämföra med 2,4 poäng för övriga skolor. För elever med utländsk bakgrund var ökningen hela 6,6 poäng för försöksskolorna, att jämföra med 1,4 för övriga skolor.

Tabell 7.1 Meritvärde för elever som avslutade år 9

	1999/00		2002/03	
	Timplane- försökets skolor	Övriga skolor	Timplane- försökets skolor	Övriga skolor
Samtliga elever	201,7	202,6	205,3	204,2
<i>Därav:</i>				
– pojkar	190,4	191,5	195,5	193,9
– flickor	213,8	214,3	215,9	214,8
– elever med ut- ländsk bakgrund	183,0	184,5	189,6	185,9
– elever med svensk bakgrund	205,3	205,6	208,4	207,0

Anm. Meritvärde beräknas endast för de elever som fått betyg i minst ett ämne.

Det är värt att notera att meritvärdet varierar mer mellan olika kommungrupper än mellan timplaneförsökets skolor och övriga skolor.

Fullständiga betyg

Ungefär 25 procent av eleverna i grundskolan avslutar år 9 utan att nå kunskapsmålen i ett eller flera ämnen (se tabell 7.2). När försöket inleddes var andelen som saknade fullständiga betyg högre i skolor som deltar i försöket än i övriga skolor, 25,0 procent att jämföra med 24,1 procent. Under försökets gång ökade först andelen för försöksskolorna, till 26,5 procent läsåret 2000/01, för att sedan minska till 24,9 procent läsåret 2002/03. För övriga skolor har utvecklingen varit den motsatta. Från att i utgångsläget ha haft en lägre andel elever som avslutar år 9 utan att ha nått målen i ett eller flera ämnen än försöksskolorna har de nu med 25,7 procent en högre andel.

För skolorna i timplaneförsöket har utvecklingen under samma period varit positiv för gruppen pojkar respektive gruppen elever med utländsk bakgrund. För flickor i försöket försämrades först resultaten för att sedan förbättras. Fortfarande handlar det dock om en försämring jämfört med läsåret 1999/00. För övriga skolor har andelen elever som inte klarar målen ökat för samtliga elevgrupper, även mellan 2001/02 och 2002/03. Värt att uppmärksam-

ma är att andelen elever som inte klarat målen i försöksskolorna har minskat medan den har ökat i övriga skolor.

Tabell 7.2 Andel elever som inte uppnått målen i samtliga ämnen av de elever som avslutat år 9

	1999/00		2002/03	
	<i>Timplane-försökets skolor</i>	<i>Övriga skolor</i>	<i>Timplane-försökets skolor</i>	<i>Övriga skolor</i>
Samtliga elever	25,0 %	24,1 %	24,9 %	25,7 %
<i>Därav:</i>				
– pojkar	29,2 %	28,0 %	27,9 %	29,0 %
– flickor	20,4 %	20,1 %	21,9 %	22,3 %
– elever med utländsk bakgrund	39,6 %	37,7 %	37,5 %	40,1 %
– elever med svensk bakgrund	22,1 %	21,9 %	22,5 %	23,4 %

Även för avgångselever som saknar betyg i ett eller flera ämnen är skillnaderna större mellan kommungrupperna än mellan skolor i timplaneförsöket och övriga skolor.

Resultat för olika ämnen och ämnesgrupper

Läsåret 1999/00, dvs. innan försöket startade, var andelen elever som inte nådde målen i engelska, matematik och svenska högre i försöksskolorna än i övriga skolor. Läsåret 2002/03 var andelen i stället högre eller lika hög för elever i de skolor som inte ingår i försöket. Detta till följd av att andelen elever i försöksskolorna som nått målen i dessa ämnen har ökat med mellan 0,5 och 1,2 procentenheter mellan läsåren 1999/00 och 2002/03 (se tabell 7.3). Bortsett från en svag försämring på 0,1 procentenhet för engelska mellan läsåren 1999/00 och 2000/01 handlar det om en successiv förbättring som stärkts mot slutet av perioden. För övriga skolor är bilden inte lika tydlig. För engelska kan iakttas en svag försämring med 0,4 procentenheter under samma period. För matematik och svenska kan iakttas en svag förbättring med 0,3 procentenheter.

Tabell 7.3 Andel elever som inte har uppnått målen i behörighetsgivande ämnen, av de elever som avslutat år 9

Elever som ej nått målen i . . .	1999/00		2002/03	
	Timplane-försökets skolor	Övriga skolor	Timplane-försökets skolor	Övriga skolor
engelska	6,2 %	5,6 %	5,7 %	6,0 %
matematik	7,5 %	6,7 %	6,3 %	6,4 %
svenska	4,4 %	4,0 %	3,7 %	3,7 %
svenska som andra språk	16,8 %	20,5 %	17,5 %	22,1 %

Anm. Elever som saknar betyg i alla ämnen ingår inte (cirka 1 500 elever).

Andelen som nått målen i svenska som andra språk har minskat under samma period, med 0,7 procentenheter för försöksskolorna och 1,6 för övriga skolor. För försöksskolorna har det dock skett en successiv och påtaglig förbättring på hela 2,5 procentenheter från 2000/01. Detta efter en försämring med över 3 procentenheter året innan. Övriga skolor uppvisar inte någon motsvarande utveckling.

Andelen elever som inte uppnått målen i något eller några av de övriga teoretiska ämnena eller ämnesgrupperna, som moderna språk, modersmål, naturorienterade ämnen (biologi, fysik, kemi), samhällsorienterade ämnen (geografi, historia, religion, samhällskunskap), teckenspråk och teknik är i stort sett oförändrad för försöksskolorna mellan läsåret 1999/00 och 2002/03 (se tabell 7.4). Initialt försämrades resultaten för denna grupp ämnen för att sedan successivt förbättras. För övriga skolor har andelen som inte uppnått målen i dessa ämnen ökat under samma period, en ökning som inträffade mellan läsåret 1999/00 och 2000/01. Inledningsvis hade försöksskolorna således en högre andel elever som inte klarade målen i dessa ämnen. Vid utgången av 2002/03 var förhållandet det omvända.

Tabell 7.4 Andel elever som inte har uppnått målen i minst ett av ämnena i ämnesgrupperna praktiskt/estetiska ämnen och övriga teoretiska ämnen av de elever som avslutat år 9

Elever som ej nått målen i . . .	1999/00		2002/03	
	Timplane-försökets skolor	Övriga skolor	Timplane-försökets skolor	Övriga skolor
övriga teoretiska ämnen	19,1 %	18,9 %	19,3 %	20,1 %
praktiskt/estetiska ämnen	13,6 %	12,7 %	12,7 %	13,6 %

Anm. Praktiskt/estetiska avser ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, musik, idrott och hälsa och slöjd.

Övriga teoretiska avser ämnena moderna språk, modersmål, naturorienterade ämnen (biologi, fysik, kemi), samhällsorienterade ämnen (geografi, historia, religion, samhällskunskap), teckenspråk och teknik.

Elever som saknar betyg i alla ämnen ingår inte (cirka 1 500 elever).

För bild, hem- och konsumentkunskap, musik, idrott och hälsa och slöjd (de praktiskt/estetiska ämnena) har under perioden läsåret 1999/00 till 2002/03 andelen elever som inte uppnått målen i något eller några av ämnena minskat för försöksskolorna medan den har ökat för övriga skolor. Försöksskolorna, som i utgångsläget hade en högre andel elever som inte nådde målen i dessa ämnen än övriga skolor, har nu en i motsvarande grad lägre andel. För både försöksskolorna och övriga skolor skedde en ökning av andelen det första året, dvs. mellan läsåret 1999/00 och 2000/01.

Behörighet till gymnasieskolan

För att en elev ska vara behörig att söka till gymnasieskolans nationella och specialutformade program krävs lägst betyget G (Godkänd) i ämnena svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik. Andelen behöriga elever i grundskolan som helhet minskade från 91,4 procent 1997/98 till 89,2 procent 2000/01. Sedan dess har situationen förbättrats så att andelen var 89,7 procent läsåret 2002/03, en ökning som pojkarna står för.

Timplaneförsökets skolor hade i utgångsläget läsåret 1999/00 en högre andel elever som inte var behöriga till gymnasieskolan jämfört med övriga skolor (se tabell 7.5), för samtliga elever 11,7 pro-

cent jämfört med 10,4. Situationen gällde för både pojkar och flickor samt för elever med utländsk respektive svensk bakgrund. Under perioden läsåret 1999/00 och 2002/03 har andelen icke behöriga elever minskat med 1,2 procentenheter i försöksskolorna medan den inte förändrats för övriga skolor. Andelen elever som inte är behöriga var således i stort sett densamma för skolor i och utanför försöket vid utgången av läsåret 2002/03.

Tabell 7.5 Andel elever som inte var behöriga till gymnasieskolans nationella program av de elever som avslutat år 9

	1999/00		2002/03	
	<i>Timplaneförsökets skolor</i>	<i>Övriga skolor</i>	<i>Timplaneförsökets skolor</i>	<i>Övriga skolor</i>
Samtliga elever	11,7 %	10,4 %	10,5 %	10,4 %
<i>Därav:</i>				
– pojkar	13,8 %	12,0 %	11,3 %	11,6 %
– flickor	9,4 %	8,6 %	9,6 %	9,2 %
– elever med utländsk bakgrund	22,7 %	21,5 %	19,7 %	22,2 %
– elever med svensk bakgrund	9,4 %	8,6 %	8,7 %	8,6 %

För försöksskolorna har andelen som inte var behöriga till gymnasieskolan minskat under perioden för alla elevgrupper utom för flickor. Dessa uppvisar en svag försämring, dock från ett bättre utgångsläge än pojkarnas. Kraftigast förbättring uppvisar gruppen elever med utländsk bakgrund med 3,0 procentenheter och pojkar med 2,5. För övriga skolor kan iakttas en förbättring med 0,4 procentenheter för pojkar samt en försämring med 0,6 respektive 0,7 procentenheter för flickor respektive elever med utländsk bakgrund. För elever med svensk bakgrund var andelen oförändrad.

Andelen elever som är obehöriga till gymnasieskolan varierar mer mellan kommungrupperna än mellan timplaneförsökets skolor och övriga skolor.

7.3 Forskarnas iakttagelser

Elmeroth m.fl. undersöker i sin studie bl.a. om förutsättningarna för att nå målen har förändrats under de senaste åren. I projektets första rapport¹ uppger försöksskolornas lärare att försöksverksamheten utan timplan har underlättat arbetet med måluppfyllelsen. Lärarna på såväl försöks- som jämförelseskolorna skattar att den egna elevgruppen har nått en högre grad av måluppfyllelse än vad som är vanligt för den aktuella åldersgruppen. Försöksskolornas lärare gör en något mer positiv skattning än lärarna i övriga skolor. I både försöks- och referensskolorna anser dock språklärarna att eleverna inte kommit lika nära målet som elever i jämförbara grupper brukar ha gjort.

Utvärderarna har studerat de nationella målen att sträva mot för normer och värden, kunskaper respektive ansvar och inflytande. Beträffande elevernas resultat i *normer och värden* ser inte lärarna någon klar skillnad jämfört med vad som är vanligt för den aktuella åldersgruppen. Det råder inte heller några stora skillnader mellan skolorna i försöket och referensskolorna, även om lärarna vid försöksskolorna är något mer positiva. Olika lärargrupper vid försöksskolorna gör dock skilda bedömningar. Lärarna i skolans tidigare år är mer positiva till elevernas resultat när det gäller normer och värden än lärare i de senare åren. Lärarna i svenska och so tycker att eleverna har nått högre grad av måluppfyllelse för normer och värden än vanligt medan lärarna i språk anser att eleverna snarare ligger efter.

När det gäller *kunskapsmålen* skiljer sig lärarnas syn på resultaten mellan skolorna i försöket och jämförelseskolorna endast för skolans senare år och gäller främst fyra av målen. Lärarna på försöksskolorna har en mer positiv uppfattning av elevernas resultat när det gäller förmågan att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra samt förmågan att självständigt formulera ståndpunkter grundade på såväl kunskaper som förnuftsmässiga och etiska överväganden. Lärarna på jämförelseskolorna är mer positiva till elevernas måluppfyllelse vad gäller om eleverna inhämtar tillräckliga kunskaper och erfarenheter för att kunna träffa väl underbyggda val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning samt om eleverna lär sig kommunicera på främmande språk. Även när det gäller kunskapsmålen anser språklärarna generellt att eleverna inte har kommit lika nära målen som elever i samma åldersgrupp brukar ha gjort.

¹ E. Elmeroth m.fl., *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

För *ansvars- och inflytandemålen* bedömer lärarna i undersökningen måluppfyllelsen genomgående som något bättre än den brukar vara för elever i samma åldersgrupp. För två av målen är försöksskolornas lärare mer positiva än jämförelseskolornas. Det gäller förmågan att ta ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö samt att utöva inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan. För ansvars- och inflytandemålen, liksom för övriga studerade mål att sträva mot, har lärarna som undervisar i skolans tidigare år en mer positiv inställning till elevernas måluppfyllelse.

Elmeroth m.fl. har vidare jämfört preliminära resultat för ett urval elever i år 9 mellan skolor som deltar i försöket och skolor som inte deltar med utgångspunkt i data från den nationella utvärderingen NU03.² Dessa data som ingår i Skolverkets kommande avrapportering av NU03 har verket ännu inte färdiganalyserat eller tagit ställning till. Elmeroth m.fl. har inte heller redovisat uppgifter om elevernas kunskapsnivå eller hur den har utvecklats jämfört med tidigare nationella utvärderingar. Uppgifterna avser i stället relativa jämförelser mellan ett urval elever i år 9 i skolor som ingår i försöket och i skolor som inte ingår, och bör närmast ses som indikatorer på skillnader i resultat mellan försöksskolorna och övriga skolor.

NU-proven är rättade av forskare och antas därför kunna ge objektiva mått på elevernas kunskaper. Underlaget från NU03 är därför en viktig kvalitetssäkring av ovan redovisade betygsdata. Skillnader i betyg kan avspegla skillnader i kunskaper, men kan också vara en följd av att lärare gör olika bedömning av vad som krävs för olika betyg.

Provresultaten för ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik är baserade på hela urvalet i NU03 medan jämförelserna för övriga ämnen baseras på ett mindre antal elever, vilket gör dem mindre säkra och oftast inte statistiskt säkerställda. Detta gäller för no- och so-ämnena.

Försöksskolornas elever har bättre resultat på samtliga delprov i det nationella ämnesprovet i *engelska*. Dessa prov mäter muntliga, receptiva och skriftliga färdigheter. Jämförelser mellan olika elevgrupper visar att pojkar, elever med annat förstaspråk än svenska och elever vars föräldrar har högst gymnasieutbildning har bättre resultat i försöksskolorna än i övriga skolor. Ett slumpmässigt urval

² E. Elmeroth m.fl., Förhandsdata från kommande rapport *Tid för kunskap*, PM Kalmar 2004.

har bedömts med avseende på hörförståelse och läsförståelse. Dessa bedömningar visar inga skillnader mellan skolor i försöket och övriga skolor.

Försöksskolornas elever har bättre resultat än eleverna i övriga skolor på tre av de fyra *matematikproven*. Skillnaderna mellan resultaten för elever i försöksskolorna och elever i övriga skolor är störst för pojkar, elever med annat förstaspråk än svenska och elever vars föräldrar har högst gymnasieutbildning.

Försöksskolornas elever har sämre resultat än eleverna i övriga skolor på ett av läsproven i *svenska*. Ytterligare två läsprov visar samma tendens, dock utan att vara statistiskt säkerställd. På det läsprov som är en del av det nationella ämnesprovet har pojkarna i försöksskolorna bättre resultat än pojkarna i övriga skolor medan det omvända gäller för flickorna. Resultaten för elever med annat förstaspråk än svenska visar inga skillnader mellan skolor i försöket och övriga skolor. Även för elever vars föräldrar har högst gymnasieutbildning är resultaten gynnsamma för elever i försöket.

Resultaten från NU-proven no-ämnena och so-ämnena är som sagt baserade på ett mindre urval elever än för svenska, engelska och matematik. De tendenser som framgår för no-ämnena skiljer sig för de olika ämnena och ger därför ingen klar bild. De jämförelser som kan göras med utgångspunkt i proven i so-ämnena visar inga skillnader mellan elevgrupperna i försöksskolorna och övriga skolor.

Elmeroth m.fl. konstaterar att skillnaden mellan elevernas kunskaper i skolor som deltar i försöket och skolor som inte deltar är mycket små och drar slutsatsen att försöket inte har påverkat elevernas kunskaper i negativ riktning. En försiktig tolkning är i stället att försöket har varit gynnsamt för kunskaperna i engelska och matematik och då särskilt för pojkar, för elever med annat modersmål än svenska och elever med föräldrar som har högst gymnasieutbildning samt att det varit mindre gynnsamt då det gäller läsfärdighet. Emellertid tycks elevgrupper som i utvärderingar oftast anses vara svaga i läsförståelse (pojkar och elever med föräldrar med högst gymnasieutbildning) ha gynnats av försöket även i detta avseende.

För vissa ämnen jämför Elmeroth m.fl. provresultaten med betygsättningen på skolorna. Dessa jämförelser stödjer inte hypotesen att elever i försöksskolorna skulle ges bättre betyg än de faktiskt är värda.

Hansens och Landers studie bygger på att det finns en forskning som hävdar att personalens skattning av sin kollektiva effektivitet är ett väl så bra mått på den verkliga effektiviteten som externa bedömares skattning. Hansen och Lander har bl.a. genomfört en undersökning med lärare i försöket³, som skall följas upp med en senare enkät. Resultatet ger så här långt vid handen att lärare vid de utvalda försöksskolorna har en något högre effektivitetsupplevelse än lärarna i referensskolorna när det gäller områden som *formulering, information/kommunikation och dokumentation som gäller målen och elevernas resultat*. För ett annat "försöksnära" område är skillnaderna större till försöksskolornas fördel, nämligen *stöd till elevernas självreglerade arbete*. För *utvecklingsarbete och problemlösning* upplever lärarna i försöksskolorna en viss skillnad i effektivitet till försöksskolornas fördel. När det gäller *hur väl man använder resurserna i arbetet* och för *lärares individuella professionella självkänsla* finns inga skillnader mellan lärarnas uppfattning i försöksskolorna respektive i jämförelseskolorna.

Att försöksskolornas personal upplever sig som något mer effektiv på "försöksnära" områden är enligt Hansen och Lander inte så förvånande med tanke på att skolorna valts ut efter sin av rektorerna skattade ambitionsnivå på detta område. Det är intressant att lärarna på försöksskolorna som grupp inte känner sig mer produktiva och inte individuellt mer kapabla i yrkesarbetet än lärarna på de skolor som inte deltar i försöket. (Det bör observeras att enkäten riktats till 101 försöksskolor och 19 jämförelseskolor.) Det talar enligt Hansen och Lander för att de resultat som nås på försöksskolorna inte är ouppnåeliga för andra skolor. Enligt Hansen och Landers analys finns ett tydligt samband mellan ambitionsnivån enligt rektorernas skattning och lärarnas skattning av sin kollektiva effektivitet.

Hansen och Lander har också genomfört en elevenkät⁴ på 13 skolor med högre ambitionsnivå enligt rektorernas bedömning, med avseende på skol- och kompetensutveckling, styrning av arbetet mot läroplanens mål samt pågående förändring av arbetsätt och innehåll i relation till försöket. Skolorna har valts så att de representerar olika sociala miljöer. Resultaten jämförs med en undersökning i Skolverkets regi⁵.

³ M. Hansen och R. Lander, *Lärares professionella självförtroende och skolans effektivitet i mål- och tidsstyrning*. Göteborg 2003.

⁴ M. Hansen och R. Lander, *Att styra sitt arbete*, Göteborg 2003.

⁵ *Självkänslan i skolans vardag. Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2002*. Skolverket 2003.

Preliminära resultat visar att eleverna i de utvalda försöksskolorna har bättre tilltro till den egna förmågan än elever i allmänhet. De upplever i något högre grad att de har framgång i skolan och de tycker att skolan är en positiv miljö att vistas i. De är inte heller mer beroende av sin hembakgrund för sin kapacitetsupplevelse än elever i allmänhet. Att försöksskolorna sannolikt har mer mål- och resultatstyrt arbete än andra skolor har således inte ökat betydelsen av social bakgrund. Det finns annars, enligt Hansen och Lander, farhågor för att en sådan styrning av skolarbetet gynnar elever med socialt gynnsammare hembakgrund.

7.4 Sammanfattande kommentarer

Betygsstatistiken visar på en positiv trend som bekräftar vad vissa skolor uppgivit i sina redovisningar. Det genomsnittliga meritvärdet har exempelvis ökat mer i försöksskolorna än för övriga skolor under försökets första tre år. Det har resulterat i att försöksskolorna, från att i utgångsläget ha haft ett sämre genomsnittligt meritvärde än övriga skolor, hade ett bättre meritvärde än övriga skolor våren 2003. Meritvärdet har ökat för samtliga elevgrupper, både i försöksskolorna och i övriga skolor. Dock har utvecklingen i försöket varit särskilt gynnsam för pojkar och i ännu högre utsträckning för elever med utländsk bakgrund.

Andelen elever i försöksskolorna med fullständigt betyg minskade initialt för att sedan successivt öka. Utvecklingen i försöksskolorna är även i detta avseende särskilt gynnsam för pojkar och i ännu högre utsträckning för elever med utländsk bakgrund. För övriga skolor har andelen elever med fullständiga betyg minskat och är nu lägre än i försöksskolorna. Minskningen gäller för alla elevgrupper, dock särskilt elever med utländsk bakgrund.

Andelen elever behöriga till gymnasieskolans nationella program har ökat i försöksskolorna, medan den är oförändrad för övriga skolor. I försöksskolorna har utvecklingen varit särskilt gynnsam för pojkar och i ännu högre utsträckning för elever med utländsk bakgrund.

Den positiva utvecklingen i försöket gäller för ämnena svenska, svenska som andra språk, engelska och matematik samt för gruppen praktiskt/estetiska ämnen⁶ respektive gruppen övriga teoretis-

⁶ Bild, hem- och konsumentkunskap, musik, idrott och hälsa samt slöjd.

ka ämnen⁷. Resultaten för de grundskolor som inte ingår i försöket har förbättrats något i matematik och svenska, men försämrats i engelska och i svenska som andra språk samt för gruppen praktiskt/estetiska ämnen och gruppen övriga teoretiska ämnen. För samtliga ämnen utom svenska, liksom för båda ämnesgrupperna, var andelen elever som uppnått målen högre i försöksskolorna än i övriga skolor våren 2003. I svenska var nivån densamma. I utgångsläget var förhållandet det motsatta för flertalet av dessa observationer.

Betygsstatistiken indikerar att arbetet i försökets skolor inte endast inriktats på att öka måluppfyllelsen i några avgörande ämnen – svenska, svenska som andra språk, engelska och matematik – utan att skolornas insatser har haft den bredd som krävs för att förbättra måluppfyllelsen i många olika ämnen och ämnesgrupper.

De oberoende jämförelser som gjorts av resultaten på kunskapsproven i Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan (NU03) visar att skillnaderna i kunskaper mellan elever i skolor som deltar i försöket och skolor som inte deltar är små. Försöksskolorna uppvisar bättre resultat i engelska och matematik, men sämre resultat i svenska. Resultaten pekar även här på att vissa elevgrupper tycks gynnas av försöket. Det gäller pojkar, elever vars föräldrar har högst gymnasieutbildning och elever med annat förstaspråk än svenska.

Vid den sammantagna analysen är det viktigt att skilja på läget vid en viss tidpunkt och en trend. Betygsstatistiken visar i första hand utvecklingen över tid, men möjliggör också jämförelser vid mät-tidpunkterna. Resultaten på kunskapsproven inom ramen för NU03 är en jämförelse vid en viss tidpunkt, som kompletterats med uppgifter om betygssättningen i de aktuella skolorna.

Enligt betygsstatistiken var andelen elever som våren 2003 uppnått målen (minst betyget Godkänd) högre i försöksskolorna än övriga skolor för alla ämnen eller ämnesgrupper som ingår i statistiken ovan utom svenska där nivån var densamma. Det sammantagna meritvärdet är också högre i försöksskolorna. Provresultaten från NU03 mäter inte utvecklingen över tid och resultat finns inte för samtliga ämnen, vilket omöjliggör direkta jämförelser med betygsstatistiken. Även NU03 pekar dock på bättre resultat i försöks-

⁷ Moderna språk, modersmål, naturorienterade ämnen (biologi, fysik, kemi), samhällsorienterade ämnen (geografi, historia, religion, samhällskunskap), teckenspråk och teknik.

skolorna för engelska och matematik, men inte för svenska annat än för pojkar och elever vars föräldrar som har högst gymnasieutbildning. För de olika no-ämnena varierar provresultaten. Det kan dock inte stämmas av mot betygsresultaten som endast redovisas för gruppen övriga teoretiska ämnen.

Sammantaget finns ingen motsägelse mellan betygsstatistiken från våren 2003 och provresultaten i NU03 som också är från våren 2003. Att betygssättningen, enligt jämförelsen mellan provresultat och betygssättning i NU03-skolorna, inte överensstämmer sämre i försöksskolorna än i övriga skolor gör också att det finns skäl att sätta tilltro till den trend som betygsstatistiken uppvisar.

8 Bör timplanen avskaffas?

Frågan om timplanens roll i en mål- och resultatstyrd skola har behandlats av flera utredningar under 1990-talet och varit föremål för riksdagsbehandling vid två tillfällen.¹ Enigheten har varit stor om att det är ologiskt med en nationell timplan i ett mål- och resultatstyrt system, att timplanen kan leda till ett stelt schematänkande samt att den kan utgöra ett hinder för önskad skolutveckling. Vidare har timplanens styrande effekt på organisationen av undervisningen och dispositionen av lärarresurserna ifrågasatts.

Samtidigt har den nationellt fastställda timplanen setts som ett verktyg för att värna likvärdighet och kvalitet. Oro har bl.a. gällt effekterna för olika ämnen i skolan samt att målen i kursplanerna skulle behöva göras mer detaljerade om timplanen tas bort. Fungerande utvärderings- och kvalitetssäkringssystem har lyfts fram som en nödvändig förutsättning för att kunna ta bort timplanen.

Det är mot denna bakgrund som försöksverksamheten med utbildning utan timplan i grundskolan och Timplanedelegationens uppdrag skall ses. Enligt direktiven skall Timplanedelegationen pröva om och i så fall hur timplanen kan eller bör tas bort samt därvid bl.a. undersöka måluppfyllelsen för olika elevgrupper, skolornas uppföljning, utvärdering och egentillsyn samt pröva om det krävs justeringar i de nationella styrdokumenterna om timplanen tas bort. Om det vid finns tillräckligt underlag skall delegationen ge regeringen sin rekommendation redan i delbetänkandet. I annat fall skall ställningstagandet vänta till slutbetänkandet.

Analysen i detta betänkande bygger på omfattande forskning och utvärdering av skolutvecklingen. Delegationen har gjort ett ovanligt djupgående nedslag i dagens svenska grundskola och studerat hur man organiserar undervisningen. Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan (NU03) kommer senare i vår att ytter-

¹ SOU 1197:121, Prop. 1997/98:94, bet. 1997/98:UbU18.
Ds 1999:1, prop. 1998/99:110, bet. 1999/2000:UbU5.

ligare komplettera bilden av grundskolans innehåll, arbetssätt och resultat.

Precis som skolmyndigheterna har delegationen iakttagit verksamheten, men enligt mål- och resultatstyrningens principer avhållit sig från att ge direktiv om arbetssätt, stoffurval och arbetsformer. För att kunna ta ställning till om timplanen kan och bör avskaffas måste dock delegationen göra bedömningar även av arbetssätt och andra aspekter av det pedagogiska arbetet i skolorna.

8.1 Timplanen både kan och bör avskaffas

Delegationens grundläggande uppfattning är att timplanen passar dåligt i en mål- och resultatstyrd skola. Timplanen saknar numera den betydelse den en gång haft för styrningen av skolan och betraktas inte längre som ett särskilt betydelsefullt styrdokument av de verksamma i skolan. Det finns därför en uppenbar risk att timplanen successivt och i allt högre grad kommer att förlora legitimitet om den behålls.

Timplanen både kan och bör avskaffas. Delegationen anser emellertid att försöksverksamheten bör löpa ut den 30 juni 2005 innan en rekommendation om att avskaffa timplanen lämnas till regeringen. Delegationen bedömer att de forsknings- och utvärderingsrapporter samt andra uppföljningsdata som skall redovisas under 2004 och första halvåret 2005 kommer att ytterligare fördjupa och tydliggöra bilden av försöket.

Den uppföljning och utvärdering som hittills genomförts av försöket pekar på att både lärare och skolledare samt elever och föräldrar i huvudsak är positiva till de arbetssätt som utvecklas i försöket. Det handlar om ett mål- och resultatorienterat arbetssätt som i hög utsträckning tar sin utgångspunkt i den enskilda elevens behov, förutsättningar och intressen samt ett arbetssätt som strävar efter helheter, bl.a. genom ett ökat inslag av ämnesintegration och tema. Vissa frågetecken finns kring det delegationen ser, bl.a. beträffande relationen mellan enskilt arbete och samlärande samt tendenser till en överdriven fragmentisering av målen. Lärare beskriver arbetet i försöket som tidskrävande, men framför allt som roligt, stimulerande och utvecklande.

Uppföljningen och utvärderingen visar att elevernas inflytande över studierna har ökat. Lärare redovisar att informationen till ele-

ver och föräldrar om elevens studieutveckling har blivit tydligare, något som också bekräftas av föräldrar. Mycket tyder också på att det mer individualiserade arbetssättet gör att elever i behov av särskilt stöd i högre utsträckning uppmärksammas och får stöd. För elever med svåra funktionshinder krävs dock, liksom i skolor som inte deltar i försöket, tydligare och mer genomtänkta specialpedagogiska strategier.

Inte minst viktigt för bedömningen av försöket är att studie-resultaten har utvecklats mer positivt i försöksskolorna än i övriga skolor, vilket framgår av Skolverkets betygsstatistik. De preliminära resultaten från de kunskapsmätningar som ligger till grund för Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan (NU03) motsäger inte denna bild. Delegationen vill dock utöka underlaget med ytterligare ett års betygsstatistik, de definitiva resultaten från NU03, de nationella proven från våren 2003 samt den slutliga rapporteringen från framför allt ett av utvärderingsprojekten.

De initiativ som regeringen tagit för att stärka kvalitetsarbetet i skolorna kommer också att ha fått mer tid att sätta sig. Det handlar bl.a. om skolornas strukturerade kvalitetsarbete och uppgifterna för Skolverket och Myndigheten för skolutveckling. Dessutom kan förväntas att arbetet med att utveckla det nationella provsystemet har kommit längre.

Delegationen ser ett värde i att delbetänkandet under det kommande året kan sprida kunskap om försöksverksamheten och ge underlag för en fördjupad diskussion om vad det innebär att arbeta utan att behöva följa timplanen. En samlad redovisning av försöket kan ha ett värde både för skolor som deltar i försöket och skolor som inte deltar. Det ger också grund för den dialog mellan olika parter om utvecklingen som delegationen eftersträvar. Om timplanen avskaffas för alla grundskolor kommer delegationens båda betänkanden att spela en central roll för implementeringsarbetet.

Enligt direktiven skall delegationen bedöma om avskaffandet av timplanen leder till ökad måluppfyllelse för olika elevgrupper samt om kommunernas och skolornas uppföljning, utvärdering och egenkontroll är tillräcklig för att garantera kvalitet och likvärdighet. Delegationen skall också bedöma om det krävs justeringar i skollag, läroplan, kursplaner etc. eller i kraven på kvalitetskontroll om timplanen tas bort. Under den tid som återstår fram till det att slutbetänkandet skall överlämnas kommer delegationen därför bl.a. att arbeta vidare med att utforma förslag till kompletterande åtgärder

som kan komma att behövas om timplanen tas bort. Det kan handla om vissa förändringar och tydliggöranden i det övriga regelverket, men också om olika former av stöd till skolutveckling samt förslag till implementeringsinsatser om timplanen tas bort. Här ges några exempel på frågor som delegationen kan komma att undersöka vidare. Redovisningen är inte fullständig. Under det fortsatta arbetet kan någon fråga falla bort och andra komma till.

Det är viktigt för den nationella likvärdigheten att det finns ett pålitligt system för att följa upp elevernas studieutveckling, såväl på elevnivå som för skolan och på nationell nivå. Det kan t.ex. övervägas om dagens system för att följa upp elevernas studieutveckling behöver stärkas ytterligare om timplanen avskaffas, t.ex. om det behövs diagnostiska instrument för fler ämnen eller ämnesgrupper och för tidigare år.

Så småningom kan det bli nödvändigt att se över kursplanerna för att anpassa dem till ett "liv efter timplanen" och till de förändringar som sker i samhällsutvecklingen. I ett nytt kursplanearbete måste nya bedömningar göras när ambitionsnivån i olika ämnen skall klargöras. Delegationen avser att inför slutbetänkandet studera behovet av att se över kursplanerna mot bakgrund av utvecklingen i försökets skolor.

Delegationen avser dessutom att pröva om det behövs förtydliganden i läroplanen om vissa balansfrågor, t.ex. mellan enskilt lärande och samlärande samt mellan de praktiskt/estetiska ämnena och övriga ämnen.

En fråga som kommer att behöva beläggas ytterligare är hur verksamheten i en skola utan timplan kan organiseras utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv. Det kan också finnas behov av att titta närmare på relationen mellan skolan, förskoleklassen och fritidshemmet i en skola utan timplan.

Delegationen avser vidare att analysera det långsiktiga behovet av stöd och stimulans för skolutveckling i en skola som arbetar mål- och resultatstyrt och som inte styrs av en nationell timplan. Dessutom kommer delegationen att överväga på vilket sätt lärarutbildningen, rektorsutbildningen och kompetensutvecklingen av lärare påverkas och hur dessa kan stödja utvecklingen om timplanen tas bort.

Slutligen avser delegationen att till slutbetänkandet utforma förslag till hur en implementering bör utformas om timplanen tas bort. Att implementera något som tas bort kräver särskilda överväganden.

8.2 Delegationens överväganden

Delegationens principiella inställning grundar sig på följande överväganden. Dessa berör dels timplanens roll i dagens styrsystem, dels utvecklingen i försökets skolor och dels andra förändringar som skett under försökstiden och som påverkar förutsättningarna för att ta bort timplanen.

8.2.1 Skolan måste ta makten över tiden

I en mål- och resultatstyrd och decentraliserad skola vilar ansvaret för det dagliga arbetet i första hand på de professionella, dvs. på lärarna och skolledningen. I en skola där varje elev får utvecklas optimalt är det rimligt att lärarna och arbetslaget ges bästa möjliga förutsättningar att utforma arbetet. Varje skola bör därför förfoga över hur tiden används för att nå målen. Liksom Skolkommittén² på sin tid, menar delegationen att arbetet med att göra en lokal timplan borde vara en väsentlig del av att planera och organisera den egna skolans verksamhet.

Skolkommittén konstaterade också att ”den moderna människan måste kunna anpassa sig till föränderliga krav, till skiftande behov, till oförutsedda händelser i sitt liv och i sin vardag såväl hemma som på arbetet”. För eleverna är det därför en dålig förberedelse för ett modernt och flexibelt arbetsliv när skolans planering leder till att skoldagen och skolveckan styckas sönder i lektioner som sinsemellan ofta helt saknar sammanhang och där möjligheterna att arbeta färdigt i ett moment eller ämne blir i stort sett obefintliga. Även om den nationella timplanen inte måste leda till en sådan arbetsorganisation, har den alltför ofta fått den konsekvensen.

En sådan skola är dåligt anpassad till dagens elever. Deras dag upptas av många olika aktiviteter och intryck som konkurrerar med skolan. Eleverna har också lärt sig att ställa höga krav för att låta sig motiveras och att ifrågasätta det som de uppfattar saknar mening. Elever i dagens skola har dessutom en än mer heterogen bakgrund än tidigare, bl.a. till följd av att en stor andel har utländsk bakgrund. Detta ställer krav på ett individualiserat förhållningssätt både till följd av att eleverna kan ha varierande skolbakgrund, men också på grund av att de har olika erfarenheter.

² Skolfrågor – Om skola i en ny tid, Slutbetänkande av Skolkommittén (SOU 1997:121).

Att, som Skolkommittén konstaterar, timplanen är en dålig garant för att eleverna faktiskt lär sig, gör den enligt delegationens uppfattning också till ett ineffektivt styrmedel.

Timplanen saknar numera den betydelse den en gång haft för styrningen av skolan, bl.a. till följd av att den inte längre avgör hur undervisningen ska organiseras eller hur lärarresurserna skall disponeras. Lärarna framhåller inte heller som tidigare timplanen som ett betydelsefullt styrdokument, på samma sätt som de gör med läroplanen och kursplanerna.³ Detta påverkar timplanens legitimitet som styrdokument.

Tiden är en av de viktigaste ramfaktorerna i skolan. I boken *Elevernas tid och skolans tid*⁴ konstaterar Westlund att skolans sätt att organisera tiden bygger på ett newtonskt tidsbegrepp som innebär att tiden är mätbar och möjlig att dela in i små enheter oberoende av vem som betraktar den. Enligt Westlund är en sådan tidsorganisation på många sätt förlegad i dag och hindrar ett meningsfullt kunskapande. Tidskonventioner som i undervisningssammanhang handlar om hur länge, i vilken ordning, hur ofta och när ett lärande skall ske försvårar ett elevcentrerat förhållningssätt. Att överge timplanen handlar enligt Westlund om att vända upp och ner på djupt rotade konventioner som har med vår uppfattning om tid att göra.

Eleverna upplever enligt Westlund att en svag tidsinramning i klassrummet ger dem stort utrymme för eget arbete samt en egen och heterogen arbetsrytm med möjlighet att göra egna val. Detta leder till att de upplever att tiden går fort. Med en stark tidsinramning i klassrummet upplever eleverna att de har små möjligheter till eget arbete samt att de genom att följa en kollektiv och homogen arbetsrytm har små möjligheter att göra egna val och att påverka. Detta leder till att de upplever att tiden går långsamt.

Westlund påpekar att redan Rousseau ansåg att barn måste få den tid som de behöver för att utvecklas och att alla har sin egen inlärnings- och utvecklingsrytm. Westlund frågar sig mot denna bakgrund varför timplanens minuter är viktigare i dagens skola än själva innehållet.

Inom ramen för den garanterade undervisningstiden bör flexibiliteten vara stor för lärarna i arbetslaget att organisera undervis-

³ *Attityder till skolan 2000*, Skolverkets rapport nr 197, Stockholm 2001.

⁴ I. Westlund, *Elevernas tid och skolans tid*, Lund 1998.

ningen, men också för de enskilda eleverna att påverka sin undervisningssituation. Den garanterade undervisningstiden på 6 665 timmar anger därvid ett *minsta* antal timmar för grundskolans nio år. Delegationen vill understryka vikten av att det inte får råda något tvivel om detta. Det måste därtill finnas möjlighet att erbjuda mer tid, särskilt för elever som av olika skäl har behov av det. Ur ett elevperspektiv kan mer tid erbjudas antingen genom att skolan planerar för fler timmar per vecka eller genom att eleverna erbjuds mer lärartid under lektionerna. Det senare har att göra med vilken lärartäthet skolan har och hur den disponeras.

Inom ramen för den garanterade undervisningstiden bör varje elev ges möjlighet att utvecklas maximalt. Både läroplanens och kursplanernas mål att sträva mot och mål att uppnå är därvid betydelsefulla utgångspunkter. Elever som har goda förutsättningar måste ges möjlighet att komma vidare och fördjupa sina studier, vilket kan betyda att man redan under tiden i grundskolan får arbeta på en nivå som motsvarar gymnasieskolans. Elever som har studiesvårigheter måste ges den tid och det stöd som krävs för att de utifrån sina förutsättningar skall utvecklas optimalt.

Delegationen kan konstatera att en skola utan timplan passar bättre in i ett system där målen och resultaten för varje elev sätts i centrum.

8.2.2 Utvecklingen positiv i försökets skolor

Utvecklingen i försöksskolorna är i huvudsak positiv. Många skolor har tagit sig an sin skolutveckling med ett starkt engagemang och en önskan att sätta målen för utbildningen i fokus, att utgå från den enskilde eleven och att skapa bättre helheter i undervisningen. Ett utökad inflytande och ansvar för den enskilda eleven har varit ledord. Som redan nämnts har delegationen inte aktivt påverkat inriktningen av skolornas arbete annat än genom att påtala behovet av reflektion över vissa tendenser i utvecklingen.

Det är svårt att dra entydiga slutsatser om vad i den utveckling som iakttagits som beror på att skolorna i försöket befriats från att följa timplanen och vad som beror på en generell skolutveckling. Den utveckling som sker i försöksskolorna sker även i andra skolor, om än inte med samma kraft, och mycket av det som skolorna gör inom försöket kan genomföras även med dagens timplan. Ändå är det uppenbart att timplanen i många skolor har uppfattats och upp-

fattas som ett hinder för skolutveckling. Att inte behöva utgå från timplanens indelning i tid per ämne eller ämnesgrupp har öppnat för utveckling.

Uppföljningen och utvärderingen pekar på att skolorna i försöket utnyttjat den frihet som frånvaron av nationell timplan gett i olika utsträckning. Vissa skolor har genomfört mer marginella medan andra har gjort mer genomgripande förändringar av sättet att organisera arbetet. Förändringar som för den utomstående betraktaren ter sig små kan vara genomgripande för just den verksamheten. Även de små stegen i en skolutveckling innebär att berörda lärare diskuterar med varandra om vad, varför och varthän.

Utvecklingen i försöket handlar mycket om genomförandet av ett mål- och resultatorienterat arbetssätt som tar sin utgångspunkt i den enskilda elevens behov, förutsättningar och intressen samt om ett arbetssätt som strävar efter helheter, bl.a. genom ett ökat inslag av ämnesintegration och tema. Sammantaget är både lärare och skolledare samt elever och föräldrar i huvudsak positiva till utvecklingen. Eleverna har fått ett ökat inflytande över sina studier samtidigt som elever och föräldrar känner sig bättre informerade om elevens studieutveckling. Lärare uppger att elever i behov av särskilt stöd uppmärksammas och får stöd.

Bilden av skolornas utveckling under försökets första tre år innehåller dock även en del frågetecken och tendenser som bör uppmärksammas.

Vid värderingen av delegationens olika underlag bör noteras att flera av studierna avser läget tidigt i försöket medan andra gäller för försökets tredje år.

Förbättrade studieresultat

Utvecklingen av elevernas studieresultat är ett tecken på att försöket har haft en inverkan på försöksskolorna. Betygsstatistiken visar nu på en positiv trend för såväl det samlade meritvärdet och andelen elever med fullständigt betyg som för andelen elever behöriga till gymnasieskolans nationella program. Den positiva utvecklingen gäller även när betygsresultaten analyseras för olika ämnen eller ämnesgrupper.⁵ Resultaten för de grundskolor som inte ingår i

⁵ Betygsstatistiken redovisas i kapitel 7 för respektive svenska, svenska som andra språk, engelska och matematik samt för gruppen praktiskt/estetiska ämnen och gruppen övriga teoretiska ämnen.

försöket har inte förbättrats i samma utsträckning. I vissa avseenden har resultaten försämrats för dessa skolor.

Ett exempel på utvecklingen är att försöksskolorna från att i utgångsläget ha haft ett sämre genomsnittligt meritvärde än övriga skolor hade ett bättre meritvärde än övriga skolor våren 2003. Ett annat exempel är att andelen elever behöriga till gymnasieskolan har ökat i försöksskolorna, medan den är oförändrad för övriga skolor.

Särskilt positivt är enligt delegationens uppfattning den gynnsamma utvecklingen i försökets skolor för de båda elevgrupper som annars generellt har sämre resultat, dvs. för pojkar och elever med utländsk bakgrund. Särskilt har elever med utländsk bakgrund förbättrat sina resultat. Resultaten för dessa båda elevgrupper i övriga skolor varierar beroende på vilket resultatmått som studeras. Tendensen är antingen märkbart svagare än för försöksskolorna eller pekar på försämrade resultat.

De oberoende jämförelser som gjorts av preliminära resultat på kunskapsproven i Skolverkets nationella utvärdering av grundskolan (NU03) visar att skillnaderna i kunskaper mellan elever i skolor som deltar i försöket och skolor som inte deltar är små. Försöksskolorna uppvisar t.ex. bättre resultat i engelska och matematik, men sämre resultat i svenska. Forskarna drar slutsatsen att försöket inte har påverkat elevernas kunskaper i negativ riktning. Resultaten pekar även här på att olika elevgrupper tycks gynnas av försöket. Det gäller pojkar, elever vars föräldrar har högst gymnasieutbildning och elever med annat förstaspråk än svenska.

Delegationen har naturligtvis övervägt om förbättringen av försöksskolornas betygsresultat kan vara en försökseffekt i meningen att eleverna har givits en generösare bedömning än de skulle fått om skolorna inte ingått i försöket. Det går inte att helt utesluta att det kan finnas ett sådant inslag. Det är dock knappast troligt att det förklarar någon betydande del av utvecklingen. Mot detta talar provresultaten från NU03 och skolornas egna dokumentationer. Att försökseffekten för betygsättningen sannolikt är begränsad stöds av att försöksskolornas betygssättning inte varierar mer i förhållande till provresultaten i NU03 än övriga skolors. Dessutom talar det faktum att vissa variabler i betygsstatistiken först försämrades för att sedan förbättras för att det är en verklig effekt, liksom att resultatutvecklingen varierar för olika elevgrupper.

Det intensifierade målarbetet bör rimligtvis leda till förbättrade resultat genom att lärarna successivt skaffar sig en allt säkrare grund

för bedömning av elevernas studieresultat. Samtidigt får elever och föräldrar en allt större kunskap om målen.

Det finns i sammanhanget skäl att reflektera över att den relativt sett mer positiva utvecklingen av studieresultaten i försöksskolorna jämfört med övriga skolor har skett utan att lärartätheten har ökat i försöksskolorna, vilket den gjort i övriga skolor. Andelen lärare med specialpedagogisk kompetens har dessutom ökat mer i övriga skolor än i försöksskolorna.

Gemensam planering och intensivare pedagogiska diskussioner

Olika källor pekar på att det i försöksskolornas arbetslag successivt har blivit vanligare med pedagogiska diskussioner om hur målen bäst nås. Det är en gynnsam utveckling att målen satts i centrum för både arbetslagens planering och deras pedagogiska överväganden. Det är också en positiv utveckling att elevernas väg mot målen i högre grad blir en gemensam fråga för arbetslaget. På samma sätt som elevernas hela grundskoletid är ett gemensamt ansvar för lärarna över tid bör ansvaret för de förutsättningar som ges vid varje tidpunkt vara gemensamt för arbetslaget.

En utökad gemensam planering och mer av gemensamma pedagogiska överväganden kan dels skapa de helheter i undervisningen som både många elever och lärare eftersträvar, dels möjliggöra en anpassning till enskilda elevers förutsättningar, behov och intressen. Det senare kan innebära att olika elever avsätter olika mycket tid för olika ämnen. Många gånger är det dock inte så enkelt att det bara räcker med mer tid för samma sak – ”more of the same”. När arbetslaget planerar gemensamt öppnas också förutsättningar för samarbete över ämnesgränser i syfte att stödja utvecklingen inom det som är svårt. Det klassiska exemplet är hur matematikinlärning kan ske integrerat med t.ex. hem- och konsumentkunskap eller slöjd.

Att ett mer fördjupat arbetslagssamarbete, som inte begränsas av bestämmelser om timplanen, innebär stora möjligheter för en positiv skolutveckling är uppenbart. Samtidigt framgår att arbetet i försökets skolor uppfattats som krävande, åtminstone initialt. Av lärarna uppfattas den ökade kontakten med kollegorna som positiv och bidrar till bättre kvalitet samtidigt som det av vissa också uppfattas som svårt att få tid för egen planering och efterarbete.

Det kan synas paradoxalt att utvecklingen av elevernas och lärarnas arbetssätt går i olika riktning. Samtidigt som eleverna ges mer

utrymme för egna prioriteringar och i viss mån eget arbete, så upptas allt mer av lärarnas tid av gemensam planering och gemensamma diskussioner. En förklaring till detta kan vara att utvecklingen har skett från en situation där läraren i hög grad själv planerade sin undervisning medan eleven i liten utsträckning kunde påverka sina egna studier. Det handlar således inte om några ombytta roller utan snarare om ett närmande mellan elevernas och lärarnas sätt att arbeta.

En konsekvens av en utökad gemensam planering är att varje lärare måste "tala för sin vara". Det blir viktigt att kollegorna förstår målen även i andra ämnen och vad det kräver av både tid och pedagogiska lösningar. Vissa talar t.o.m. om att det uppstår något av en förhandlingskultur. Det är lätt att se att detta är en ovan situation för den lärare som tidigare själv helt förfogat över sitt ämne och planeringen för detta. Samtidigt måste det vara en vinst för undervisningen och därmed för eleverna att lärarnas förståelse för varandras ämnen fördjupas och att förutsättningarna för att skapa bättre helheter i undervisningen på detta sätt förbättras. Att detta initialt är en krävande process är lätt att förstå.

Med målen i fokus – helhet eller fragmentisering?

Att sätta målen i centrum för skolarbetet måste ses som en självklarhet i en skola som är mål- och resultatstyrd. Ändå handlade mycket av rapporteringen från skolorna om schematekniska frågor under försökets första år för att först under försökets andra och tredje år ta sin utgångspunkt i skolans egentliga uppdrag, dvs. i målen som de uttrycks i läroplanen och i kursplanerna. Efter första året blev det uppenbart för många av skolorna i försöket att det var nödvändigt att utgå från detta uppdrag för att kunna utnyttja den frihet som gavs när de inte längre var bundna av den nationella timplanen. Skolorna gick från att fokusera den yttre formen till att ta sig an de innehållsliga frågorna.

Ett intensifierat målarbete kan bedrivas med olika utgångspunkter och på olika sätt. Av delegationens iakttagelser, skolornas dokumentationer och forskarnas rapporter framgår att det är vanligt att målen bryts ned och åskådliggörs i någon form av måltabeller eller för de yngre eleverna i blommor, bikupor, snurror etc. som sedan används för att följa upp elevens kunskapsutveckling. På detta sätt upplever såväl elever, föräldrar som lärare att de får bättre kontroll över elevens utveckling mot målen.

Detta sätt att arbeta ger uppenbarligen ett konkret underlag för kommunikation mellan skola och hem om elevens studieutveckling, ett underlag som inte funnits på samma sätt tidigare. Delegationen vill emellertid peka på att arbetssättet inte bara är mycket tidskrävande utan också kan få vissa oönskade effekter, något som både forskare och skolor i försöket har uppmärksammat.

Arbetssättet tenderar t.ex. att endast ta utgångspunkt i kursplanernas mål att uppnå och i betygskriterierna, ett förhållande som även har uppmärksammats av Myndigheten för skolutveckling i rapporten om *Individuell planering och dokumentation*. Det är därför tillfredsställande att vissa skolor i det tredje årets dokumentation redovisar att de redan är i färd med att revidera sitt arbete med målen, i syfte att i högre grad utgå från mål att sträva mot.

En överdriven nedbrytning av målen innebär dessutom att målen riskerar att bli väl fragmentiserade. Även denna iakttagelse har stöd i skolutvecklingsmyndighetens rapport. Myndigheten konstaterar också att de nationella målen (mål att uppnå) har benämnts upp i kunskapsområden och moment som vid närmare betraktelse snarare omformulerats till regler för elevernas handlande. "Mycket som formulerats som mål handlar om vilka arbetsmoment som eleverna ska göra, snarare än vilka kunskaper eleverna ska sträva mot." Avsikten med det lokala kursplanarbetet är visserligen inte att skolorna skall göra nya mål utan att de skall tolka målen och planera för arbetet mot målen. Enligt delegationens uppfattning är det dock svårt att se hur en undervisning som utgår från fragmentiserade mål eller fragmentiserade "att-göra-listor" kan ge den helhet i undervisningen som många skolor samtidigt uppgivit att de önskar uppnå i försöket.

Delegationen bedömer att utvecklingen som sker i försöksskolorna, där målen sätts i fokus, är nödvändig och önskvärd. I ett skolsystem som är tänkt att vara mål- och resultatstyrt är det nödvändigt att skolorna kontinuerligt analyserar målen och hur såväl elever som skola lyckas i arbetet med att nå målen. Det är därför positivt att skolor i försöket har gripit sig an sitt målarbete med sådan kraft. Delegationen uppfattar att det är naturligt att skolorna utvecklar detta arbete successivt, men att man kan ha synpunkter på vissa inslag i utvecklingen. Tecken tyder på att skolorna själva justerar sitt arbetssätt. Andra uppgifter tyder dessutom på att skolorna långt ifrån har förlorat sig i arbete med måltabeller eller målsnurror utan att deras strävan efter helhet i undervisningen har fått genomslag.

Sammantaget kan det intensifierade arbetet med målen komma att bidra både till mer av pedagogiska diskussioner, ökad kvalitet i undervisningen och förbättrade studieresultat. Samtidigt är detta ett område där det finns ett stort behov av kompetensutveckling och erfarenhetsutbyte, något som också efterlyses av skolorna.

Individualisering – eget arbete eller samlärande?

I många av försöksskolorna har ambitionen att individualisera förändrat arbetssättet och organiseringen av undervisningen på ett påtagligt sätt. Elever har fått tid på schemat som de i mer eller mindre hög grad förfogar själva över. Under denna tid kan eleven arbeta med det som av olika skäl är prioriterat. Sådan tid har fått många olika benämningar, t.ex. elevtid, stugtid etc. Individualiseringen kan självklart även ta sig andra uttryck och mer handla om att lärarna anpassar och organiserar undervisningen efter elevers olika behov, förutsättningar och intressen.

Det har framför allt i ett av forskningsprojekten⁶ väckts farhågor för att det sätt på vilket undervisningen individualiserats snarast har lett till att elever arbetar enskilt och att läroplanens intentioner om ett samlärande går förlorat. Delegationen kan emellertid konstatera att detta inte har sådant genomslag att det finns skäl att oroa sig över elevernas hela studiesituation, även om det finns inslag av enskilt arbete under s.k. elevtid. I de flesta fall utgör den s.k. elevtiden endast en begränsad del av skolveckan. Enligt delegationens erfarenheter används dessutom elevtiden till såväl eget arbete som till grupp-arbeten och temaarbeten. Även i samband med eget arbete kan elever ta initiativ till att samarbeta med andra elever.

Vidare finns det flera inslag i uppföljningen och utvärderingen av försöket som snarast motsäger dessa farhågor. Enligt den särskilda analysen av det preliminära underlaget till Skolverkets nationella utvärdering (NU03) uppger både elever och lärare i försöksskolorna i högre grad än elever och lärare i övriga skolor att det är vanligt med grupparbeten, teman och projekt. I en av utvärderingarna⁷ konstateras att lärarna iakttar och utvärderar såväl enskilda elever som grupper och hela klasser.

⁶ M. Kristiansson m.fl. *Utbildning utan timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av läroprocessen*, Karlstad 2003.

⁷ E. Elmeroth m.fl., *Tid för fostran*, Kalmar 2003.

Delegationen uppfattar således inte risken för att undervisningen i en skola utan timplan i alltför hög grad kommer att bli enskild som särskilt påtaglig. Tvärtom tyder mycket på att elever i försöket ges möjlighet att göra egna val, ta ansvar för sitt eget arbete, att arbeta själva och att i högre grad än i andra skolor också arbeta i gemensamma projekt av olika slag. Detta svarar väl mot läroplanens olika mål för undervisningen. Balansen mellan individuellt arbete och samlärande bör dock följas upp under försöket återstående tid och om timplanen avskaffas.

Vad händer med elevens val i en skola utan timplan?

Avsikten med *elevens val* är att en elev skall kunna fördjupa och bredda sina kunskaper inom ett eller flera av de ämnen som ingår i timplanen. I elevens val kan också ingå ett nybörjarspråk. Elevens val skall ses som ett sätt att ta till vara elevernas speciella intressen och ge dem möjligheter att under en del av skoltiden ägna sig åt studier som de själva valt. Att elevernas intressen, initiativ och engagemang på detta sätt stimuleras, bör öka deras studiemotivation. Undervisningen skall till innehåll och inriktning vara förenlig med målen i den kursplan eller de kursplaner som regeringen fastställt för det ämne eller de ämnen som utgör elevens val.

Vid sidan om regleringen av *elevens val* understryks i läroplanen (Lpo 94) vikten av att eleverna ges inflytande över undervisningen. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov samt att det finns olika sätt att nå målen. Det framgår att eleverna skall ges möjlighet att utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar bl.a. genom att delta i planering och utvärdering av den egna undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter. Eleverna skall vidare få möjligheter att ta initiativ och ansvar. Läraren skall se till att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll. Erfarenheterna från Skolverkets utbildningsinspektion visar att *elevens val* långt ifrån alltid innebär det inflytande för eleven som är avsikten.

I en skola utan timplan står ofta elevernas intressen, behov och förutsättningar i centrum för planeringen. Möjligheten att i dialog med läraren göra individuella val är stora, i många fall utan att *elevens val* står på schemat och betraktas som en separat aktivitet. Detta gör att behovet och förutsättningarna att reglera *elevens val* i en grundskola utan timplan kan ifrågasättas. Utan timplanens in-

delning i tid per ämne eller ämnesgrupp är förutsättningarna för att låta eleverna göra egna val och prioriteringar inom ramen för grundskolans ämnen mycket stora utan att speciell tid avsätts för *elevens val*.

Flertalet av försökskommunerna uppger också att deras skolor har integrerat *elevens val* i den s.k. elevtiden eller i tid för tema, medan endast en mindre del uppger att *elevens val* finns kvar med egen tid på schemat. Det förekommer dock stora variationer mellan skolor även inom samma kommun.

Delegationen bedömer att en utveckling där elevens möjlighet att i dialog med sin lärare (mentor eller handledare) göra egna val utifrån sina intressen bör innebära att eleverna ges möjlighet att utveckla såväl sina starka som svaga sidor. Det finns dock en risk att elevernas och skolans ambitioner att nå målen i de behörighetsgivande ämnena – svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik – är så starka att de individuella valmöjligheterna begränsas för elever som har svårt att nå målen i dessa ämnen. Detta gäller både för skolor i och utanför försöket. Erfarenheten visar dock att elever som får utveckla sina starka sidor blir mer motive-
rade att utvecklas även inom andra områden.

Ökat elevinflytande – bara för vissa?

Att elevernas inflytande har ökat framgår av såväl skolornas dokumentationer som flera utvärderingar. De flesta eleverna uppskattar den ökade friheten och trivs med att få styra över en del av sin tid i skolan, även om det fortfarande är mer sällan de har inflytande över innehållet i uppgifterna. Analysen av det preliminära underlaget till NU03 visar dock att eleverna i försöksskolorna i genomsnitt upplever ett större inflytande över sina studier än elever i övriga skolor. Som nämnts ovan kan elever som har svårt att nå målen inte alltid utnyttja de valmöjligheter som ges på samma sätt som andra elever. De tenderar att bli mer styrda av lärarna och av sina egna ambitioner att klara kraven i framför allt svenska, engelska och matematik.

Det är inte självklart hur man skall se på detta. Enligt delegationens uppfattning är det å ena sidan viktigt att även elever som har studiesvårigheter får möjlighet att fördjupa sig och utvecklas inom områden som de är intresserade av och där de blir positivt bekräftade. Det kan vara avgörande för elevernas självtillit och kan ligga

till grund för deras lärande även i andra ämnen. Å andra sidan är det också viktigt att elever ges möjlighet att arbeta mer med det de har svårt för och ges en rimlig möjlighet att nå målen även inom dessa ämnen. När det gäller svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik är dessutom minst betyget Godkänd en förutsättning för att få behörighet till gymnasieskolans nationella program. Det går inte att bortse från att detta har betydelse för hur åtminstone de äldre eleverna prioriterar.

Enligt analysen av det preliminära underlaget till NU03 har dessa ämnen en särställning hos eleverna. Det gäller framförallt matematik och engelska, men i viss mån även svenska. Enligt eleverna är det dessa tre ämnen som de har mest nytta av. Matematik anses av eleverna som det svåraste ämnet. Matematik och engelska är utan jämförelse de ämnen som eleverna anser att de lär sig mest inom, kunde vara bättre på, har mest lust att lära, behöver mer tid för samt har flest läxor och flest prov i. Detta gäller för såväl elever i försöket som elever i övriga skolor.

Delegationen anser att det är viktigt att respektera elevernas val även när det gäller att satsa på de ämnen som de tycker är viktiga och svåra, ofta matematik och engelska. Med tanke på reglerna för intagning till gymnasieskolan är detta en helt rimlig prioritering från deras sida. Detta skiljer inte elever i försöket från elever i andra grundskolor. Det måste sedan vara ett ansvar för elevernas lärare att bidra till att undervisningen inte bara fokuserar på svårigheter utan också på elevens möjligheter. Det är också ett ansvar för lärare och skolledning att elevernas skolvecka balanseras så att den sammantaget kommer att ha inslag av ämnen av olika karaktär som stimulerar och utvecklar olika sinnen.

Elever i behov av särskilt stöd

Det arbetssätt som utvecklats i försöksskolorna skulle rent hypotetiskt kunna stärka elever i behov av särskilt stöd genom att det tar utgångspunkt i varje elevs förutsättningar och behov. Samtidigt skulle elevernas utökade individuella ansvar för sina studier kunna innebära ett problem för elever som har studiesvårigheter. Det har funnits sådana farhågor.

Den sammantagna bilden är dock att det positiva överväger. Det individualiserade arbetssättet innebär uppenbarligen att behoven hos eleverna uppmärksammas och att lärarna söker organisera lös-

ningar för dem utifrån deras individuella förutsättningar. Vissa elever i behov av stöd synliggörs mer än tidigare. Tid frigörs också enligt lärarna för elever i behov av särskilt stöd. Liksom övriga lärare känner sig dock lärarna i försöket i behov av kompetensutveckling och efterfrågar fler kollegor med specialpedagogisk kompetens.

För elever med mer uttalade svårigheter på grund av funktionsnedsättning krävs emellertid särskilt medvetna strategier och kunskaper, så att inte det som är möjligt att vinna genom det mer individualiserade förhållningssättet går förlorat genom att skolan inte lyckas tillmötesgå elevens behov av anpassad lärmiljö.

Delegationen menar att förändringsarbetet i skolan alltid måste utformas med hänsyn till elever i behov av särskilt stöd. Detta är därför ett område som måste prioriteras vid den fortsatta uppföljningen och utvärderingen.

Balansen mellan ämnen

Den oro som har funnits vad gäller effekterna för grundskolans ämnen handlar främst om att vissa ämnen skulle vara vinnare och andra förlorare i en skola utan timplan. Den bild som utmålats innebär att en skola utan timplan kommer att utvecklas till en treämnesskola med fokus på svenska, engelska och matematik och att de praktiskt/estetiska ämnena kommer att förlora både tid och utrymme för fördjupning.

Delegationens iakttagelser, skolornas dokumentationer och resultaten från övrig uppföljning och utvärdering ger inte stöd för en sådan bild. De praktiskt/estetiska ämnena har snarare fått mer tid på schemat, genom att i många skolor både ha egen tid och ingå i ämnesintegrerad verksamhet, men också som en konsekvens av prioriteringar som gjorts på skolorna. Det senare är särskilt tydligt för fysisk aktivitet eller rörelse, som sedan läroplanen ändrats har kommit att bli en daglig aktivitet.

Möjligheterna till ämnesfördjupning i de praktiskt/estetiska ämnena har emellertid visat sig vara begränsade inom ramen för ämnesintegrerade teman. Det är dock långt ifrån givet att de praktiskt/estetiska ämnena på detta sätt skall behöva ha en komplementär roll i temarbetet. Det finns inget som hindrar att de ges en mer central roll även i tematiskt arbete. Delegationen har sett flera exempel där detta är fallet. Att de praktiskt/estetiska ämnena också har sin egen tid ger dessutom goda möjligheter till ämnesfördjupning.

Att risken för en treämnesskola accentueras om timplanen tas bort har således inte bekräftats i försöket. Slutsatsen styrks ytterligare av att betygsstatistiken pekar på en positiv trend inom inte bara svenska, engelska och matematik. För vissa elever i de högre årskurserna har dock säkert, som nämnts ovan, mycket kraft lagts på främst engelska och matematik. Det finns tecken som tyder på att vissa elever lagt mer tid på matematik och att denna tid använts för "more of the same". Detta väcker frågor inte så mycket om timplanens vara eller inte vara, utan pekar snarare på behovet av att utveckla matematikundervisningen i den svenska skolan. Här finns redan initiativ av olika slag, t.ex. den av regeringen tillsatta matematikdelegationen.

Moderna språk, dvs. spanska, tyska och franska, har svårt att hävda sig i ett ämnesintegrerat sammanhang. Det har att göra med att det under grundskoletiden handlar om nybörjarundervisning i dessa språk. Skolorna redovisar att de har reviderat sin organisering av tiden för moderna språk så att språken nu får mer egen tid. Det kan vara värt att notera att delegationen inte har fått några signaler om att det finns motsvarande problem när det gäller engelskan i de tidigare åren, då ju även detta språk är nytt. Delegationen konstaterar också att frågan om moderna språk, och de problem som finns med bl.a. en hög andel avhopp, inte har att göra med timplanens vara eller inte vara.

Delegationen bedömer att den utveckling som sker i försöket inte ger anledning till oro beträffande balansen mellan olika ämnen och ämnesgrupper. Frågan är dock vad som händer på längre sikt. Delegationen kan konstatera att detta naturligtvis är något som måste följas noga om timplanen tas bort, både i uppföljningen och utvärderingen av grundskolan och i Skolverkets inspekterande verksamhet. Dessutom finns enligt delegationens erfarenheter stora möjligheter att påverka utvecklingen genom riktade insatser för stöd och stimulans. Samtidigt är det svårt att se att risken skulle vara särskilt stor för en icke önskad utveckling i och med att arbetet i en skola utan timplan i så hög utsträckning utgår från styrdokumentet. Utgår man från kursplanerna är det uppenbart att alla ämnen behöver tid för att det skall vara möjligt att nå målen.

Förr eller senare kommer emellertid balansen mellan olika ämnen och ämnesgrupper att förändras. Det är en naturlig följd av att samhället och kunskapsområden utvecklas. Omprövningen bör då ske inom ramen för den statliga styrningen, genom att läroplan och kursplaner ses över. När detta blir aktuellt kommer inte tiden att

vara utan betydelse, även om timplanen har avvecklats. I ett kursplanearbete måste nya bedömningar göras av hur det skall vara möjligt att arbeta med målen inom den totala ram som ges samt av att kursplanerna på ett rimligt sätt balanserar de olika ämnen och ämnesgrupper som prioriteras vid denna tidpunkt.

Arbetsätt och värdegrundsmål schemaläggs

En intressant iakttagelse är att skolorna i försöket inte längre endast schemalägger kursplanens ämnen utan i högre grad än tidigare också arbetsätt och läroplanens värdegrundsmål.

Att schemalägga arbetsättet kan vara ett sätt att öka flexibilitet för lärarna och eleverna som från vecka till vecka eller från arbetsområde till arbetsområde kan ta ställning till vilket eller vilka ämnen som skall ingå i passet.

Tid avsatt för någon form av värdegrundsarbete måste ses som ett konkret sätt att lyfta fram läroplanens mål i skolarbetet. Formerna för värdegrundsarbete måste kunna variera. Att värdegrundsarbete schemaläggs utesluter inte att det även fortsatt integreras i skolans hela arbete.

Lärarnas arbetsituation och lärarrollens utveckling

Som redan nämnts är de flesta lärare i försöket positiva till de förändringar som har skett under försöket. Att arbetstillfredsställelsen är högre i försöksskolorna än i övriga grundskolor har sannolikt att göra både med att samarbetet och diskussionerna i arbetslagen har intensifierats, att arbetslaget har ett större inflytande över arbetet än tidigare och inte minst att eleverna är positiva och målinriktade samt att de når bättre resultat. Delegationen uppfattar att den utveckling som sker i skolorna, med ett utökat ansvar för arbetslagen och mer av pedagogiska diskussioner, innebär stora möjligheter och är till gagn för läraryrkets utveckling.

Samtidigt skall man inte underskatta den kraft och den tid som behövs för att genomföra en omställning av arbetsättet på det vis som sker i många av skolorna. Både skolor och forskare har vittnat om att även om de flesta lärare generellt sett uppskattar försöksverksamheten har arbetet åtminstone initialt varit tidskrävande och inneburit en stor arbetsbörda. Det kan vara ett av flera skäl till att

utvecklingen inte sker med samma kraft på alla skolor. Behovet av stödjande insatser, nätverk för erfarenhetsutbyte och kompetensutveckling är uppenbart.

Det kan diskuteras i vilken utsträckning arbete utan timplan innebär en långsiktigt ökad arbetsbörda. På detta har delegationen inget bestämt svar. Så här långt kan man nog hävda att den ökade arbetsbördan handlar om att det i omställningen har krävts gemensam tid för planering och diskussioner, att målarbetet har tagit tid samt att lärarna varit mer med eleverna i klassrummet. En generell erfarenhet från omställningsarbete är dessutom att man gärna fortsätter med gamla rutiner samtidigt som nya kommer till. Om så är fallet är det inte konstigt att lärarna upplever brist på tid och ökad arbetsbörda. Huruvida det trots allt finns en långsiktigt kvarstående effekt på arbetsbördan bör följas upp och utvärderas.

De arbetsformer som utvecklas i en skola utan timplan, och i andra svenska grundskolor, ställer krav på hög lärarkompetens. Det är därför ett problem för skolutvecklingen att en allt högre andel av de som undervisar i skolan saknar lärarutbildning. Det ställer stora krav på skolledarna samt på att arbetslagen sätts samman och arbetar så att erfarenheten och kunskapen hos de utbildade lärarna får genomslag i hela verksamheten.

Hur generaliserbara är resultaten?

Precis som vid tolkningen av betygsresultaten kan man fråga sig hur mycket av den generellt sett positiva bilden av vad som sker i försöket som beror på ett positivt urval av skolor, hur mycket som beror på en försökseffekt och därmed hur mycket som går att ta som utgångspunkt för slutsatser om vad som händer om timplanen tas bort.

När det gäller urvalet av kommuner och skolor så tyder varken uppföljning eller forskning på att kommunerna och skolorna i försöket skulle vara mer positivt inställda till utvecklingsarbete än andra. Kommunerna i urvalet består av såväl kommuner som vill "ligga i framkant", kommuner som "redan jobbar så här" och kommuner som "behöver draghjälp". Det är enligt forskarna inte ambitions- eller utvecklingsnivån som avgjort om man valt att ansöka om att få delta i försöket eller inte. Av skolstatistiken framgår att skolorna i och utanför försöket har stora likheter.

Att det finns en viss försökseffekt kan man nog inte helt bortse ifrån. Det är dock knappast det att lärarna vet att de ingår i ett försök som har haft effekter på undervisningen och på elevernas resultat utan vad de faktiskt gjort av detta faktum. Det intressanta blir då hur man vid en implementering av en skola utan timplan kan stimulera skolor att på samma sätt som skolorna i försöket intensifiera den gemensamma planeringen och de pedagogiska diskussionerna i arbetslagen. Här är behovet av stöd och stimulans samt nätverk och nationella forum för pedagogisk debatt centrala frågor.

Sammantaget menar delegationen att det visst kan finnas inslag i försöket som särskiljer det från den situation som uppstår om timplanen skulle tas bort för alla skolor. Förmodligen skulle långt ifrån alla skolor som i dag inte ingår i försöket omedelbart förändra sitt sätt att arbeta. Delegationen menar dock att försöket ger en bra uppfattning om vilken riktning utvecklingen skulle ta, vilka frågor som behöver följas särskilt, behovet av stöd och stimulans som uppstår samt vilka implementeringsinsatser som behövs.

8.2.3 Förutsättningarna för en skola utan timplan stärks

Mycket har hänt i den svenska grundskolan sedan frågan om timplanens vara eller inte vara aktualiserades i början av 1990-talet. Bara under de senaste åren har nya förutsättningar skapats. Det handlar dels om initiativ till skolutveckling som kan sägas gå hand i hand med genomförandet av en grundskola utan timplan, dels om nödvändiga åtgärder för att stärka kvalitetsarbetet på alla nivåer i skolan.

Kvalitetsarbetet under utveckling

Regeringen markerade våren 2002 i sin utvecklingsplan⁸ att kraftsamlingen kring kvalitetsarbetet måste få genomslag i alla skolor och i alla kommuner. Detta kräver ett kvalitetsarbete på alla nivåer – lokalt i verksamheten, i kommunen och på nationell nivå. På verksamhetsnivå är kvalitetsarbetet grundat i vardagen och i mötet mellan elev och lärare. I regeringens kvalitetsprogram för skolan – *Alla skolor skall vara bra skolor* – betonades nödvändigheten av att

⁸ *Utbildning för kunskap och jämlikhet – regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbetet i förskola, skola och vuxenutbildning* (skr. 2001/02:188).

varje skola årligen gör en självvärdering av de egna resultaten i förhållande till de nationella målen i läro- och kursplanerna.

Förbättrad information om och uppföljning av elevernas studieutveckling

Utvecklingen mot en mer individanpassad skola är tydlig inte bara i försöksverksamheten utan timplan utan även i den svenska grundskolan i övrigt.

I regeringens kvalitetsprogram för skolan redovisas åtgärder för att förbättra informationen om elevernas studieutveckling och planeringen av elevernas studier. Två åtgärder har redan genomförts. För det första framgår sedan den 1 juli 2003 i grundskoleförordningen⁹ att den information som ges vid utvecklingssamtalet bör grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och i kursplanerna samt tydliggöra vilka insatser som behövs för att eleven skall nå målen.

För det andra framgår sedan samma datum och i samma förordning¹⁰ att ett skriftligt omdöme om elevens kunskapsutveckling i ämnet eller ämnesblocket skall ges om en elev inte når upp till de mål som enligt kursplanen skall ha uppnåtts i slutet av det nionde skolåret och betyg därför inte kan sättas. Av omdömet kan också framgå de stödåtgärder som har vidtagits.

Därutöver har en departementspromemoria med förslag om att skolan skall vara skyldig att ge skriftliga omdömen till de elever som inte uppnår målen i ett eller flera ämnen även vid de andra betygstillfällena än slutbetyget i år 9 varit på remiss och bereds nu i regeringskansliet.

Enligt regeringens kvalitetsprogram för skolan är avsikten att beslut om krav på individuella utvecklingsplaner skall fattas under 2004. Regeringens avvaktar f.n. med beslut i frågan för att kunna ta hänsyn till vad remissinstanserna har att säga om det betänkande¹¹ om sekretess i skolan som överlämnades till regeringen hösten 2003.

Det pågår ett intensivt arbete med att utveckla formerna för att planera för och följa upp varje elev. Det gäller långt ifrån bara i de skolor som ingår i försöksverksamheten. För den nationella lik-

⁹ 7 kap. 2 §.

¹⁰ 7 kap. 9 §.

¹¹ Sekretess i elevernas intresse (SOU 2003:103).

värdigheten är det viktigt att hitta instrument för att följa upp elevernas utveckling redan i de tidiga åren. Skolornas egna drivkrafter att förbättra planeringen och uppföljningen av varje elev är därvid ett fundament och en naturlig konsekvens av utvecklingen mot mer flexibla och mer individuellt anpassade arbetsformer.

Nya krav ställs på skolornas och kommunernas kvalitetsredovisningar

Enligt förordningen (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet skall varje kommun och skola årligen upprätta skriftliga kvalitetsredovisningar. Det innebär att varje skola och varje kommun minst en gång per år måste utvärdera den egna verksamheten och bedöma i vilken utsträckning de nationella målen för utbildningen nås. Vidare skall de identifiera orsaker till om målen inte nås och ange vilka åtgärder som i så fall skall vidtas.

Syftet med kvalitetsredovisning är i första hand att stödja det lokala förbättringsarbetet. Redovisningarna har dock även ett informationsvärde för föräldrar och allmänhet samt i kommunikationen mellan skola och förvaltning. Kommunernas kvalitetsredovisningar utgör dessutom underlag för Skolverkets utbildningsinspektion liksom för Myndigheten för skolutveckling i deras utvecklingsstödjande arbete.

Inledningsvis hade förordningen om kvalitetsredovisning svårt att nå genomslag i skolor och kommuner. Enligt Skolverket upprättar numera i stort sett alla kommuner kvalitetsredovisningar. Det gäller även kommunerna i timplaneförsöket. Det har också skett en märkbar förbättring av kvaliteten på kommunernas redovisningar under de senaste åren. Fortfarande finns emellertid utrymme för förbättringar. Främst är kopplingen mellan resultat och åtgärder en svag punkt.

Andelen skolor som upprättar kvalitetsredovisningar är fortfarande lägre än för kommunerna. Redovisningarnas kvalitet varierar också mer än för kommunerna. Allt tyder dock på att skolor som utnyttjar den frihet som ges om timplanen avvecklas också utvecklar sin förmåga att planera och dokumentera. Resultaten från den forskning och utvärdering som redovisats visar att skolor i försöket är något bättre på att arbeta målrelaterat och på att dokumentera.

För att stärka arbetet med kvalitetsredovisning ytterligare skall Skolverket inom kort ges möjlighet att utfärda föreskrifter om

kvalitetsredovisning. Skolverket kommer i föreskrifterna bl.a. att fastställa kvalitetsindikatorer som alla skolor och kommuner skall redovisa i sina kvalitetsredovisningar. Syftet är bl.a. att genom en ökad enhetlighet stödja kvalitetsarbetet och öka informationsvärdet i förhållande till föräldrar och allmänhet.

En väl fungerande och skolbaserad utvärdering är basen i ett utvecklingsfrämjande uppföljnings- och utvärderingssystem för skolan. Fungerande kvalitetssystem är därför en nödvändig förutsättning för att timplanen skall kunna avvecklas. Arbetet med att följa, utvärdera och utveckla verksamheten är central i en skola med stor frihet att med utgångspunkt i styrdokumentet utforma och flexibelt planera sin verksamhet utifrån lokala förhållanden. Trots att kvalitetsarbetet har utvecklats positivt de senaste åren finns utrymme för fortsatta förbättringar, vilket är viktigt att beakta om timplanen tas bort.

Erfarenheterna från försöksverksamheten visar att om timplanen tas bort kommer sannolikt en mer flexibel organisering av arbetet och fördelning av tiden i skolan att gå hand i hand med att formerna för planering och dokumentation utvecklas ytterligare.

Förändrad myndighetsorganisation

En av de åtgärder för att stärka kvalitetsarbetet som regeringen presenterade i sin utvecklingsplan från våren 2002¹² var initiativet till en förändrad myndighetsorganisation. Ändringen genomfördes den 1 mars 2003 genom att Skolverket delades i två myndigheter – det nya Skolverket och Myndigheten för skolutveckling.

Bakgrunden till organisationsförändringen var att staten enligt regeringen måste ta ett tydligare ansvar för att följa upp och granska att de nationella målen nås och att utbildningens kvalitet utvecklas. Nationell uppföljning, granskning och tillsyn behövde också kombineras med konsekventa insatser för att utveckla det lokala kvalitetsarbetet och främja lokal skolutveckling. För att dessa båda uppgifter skulle kunna fungera friare och mer effektivt ansåg regeringen att de behövde skiljas åt.

En huvuduppgift för det nya Skolverket är att i sin utbildningsinspektion granska utbildningens kvalitet i kommuner och skolor

¹² *Utbildning för kunskap och jämlikhet – regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbetet i förskola, skola och vuxenutbildning* (skr. 2001/02:188).

och att utöva tillsyn över verksamheten. I verkets uppdrag ingår också uppföljning och utvärdering samt bl.a. utveckling av styrdokument. Myndigheten för skolutveckling har till uppgift att främja skolutveckling och stödja kompetensutveckling inom nationellt prioriterade områden genom generellt utvecklingsstöd, riktat stöd till kommuner och skolor samt utveckling av metoder för verksamhetsutveckling.

Det nationella provsystemet ses över

Ramarna för dagens nationella provsystem gavs 1994 i ett regeringsuppdrag till Skolverket. Bakgrunden var övergången från en regelstyrd till en målstyrd skola, den ändrade ansvarsfördelningen mellan stat och kommun samt det vidgade kunskapsbegreppet i förarbetena till de nya läroplanerna, för grundskolans del Lpo 94. De nationella proven skulle vara stödande inför betygssättningen, inte styrande som tidigare.

För grundskolans del omfattar dagens nationella provsystem

- frivilliga nationella ämnesprov i år 5 i svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik,
- obligatoriska nationella ämnesprov i år 9 i svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik,
- diagnostiska material för åren F – 5 i svenska/svenska som andra språk och matematik samt
- diagnostiska material för åren 6 – 9 i svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik.

De diagnostiska materialen skall ses som ett erbjudande till skolan att använda.

Skolverket har nyligen på regeringens uppdrag redovisat en bedömning av dagens system med nationella prov med avseende på kvalitet och kostnadseffektivitet¹³. I rapporten identifierar verket flera syften för provsystemet. Det skall stödja en likvärdig och rättvis betygssättning (betygsstöd), konkretisera kursmål och betygskriterier (kommentarmaterial), visa på elevers starka och svaga sidor (diagnostisk funktion) samt ge en bild av i vilken utsträckning kunskapsmålen nås (uppföljning). Dessutom har proven sidoeffekter

¹³ *Det nationella provsystemet – vad, varför och varthän?*, Skolverket (Dnr 01-2003:2038).

genom att styra innehåll och arbetsmetoder i undervisningen samt genom att användas som examensprov, trots att detta inte är syftet.

Skolverket redovisar i rapporten ett *förslag till reviderat provsystem*. För grundskolan föreslås inga stora förändringar vad gäller de nationella proven och det diagnostiska materialet. Dock föreslås att ett rullande stickprovsbaserat system för kunskapsutvärdering utvecklas motsvarande kunskapsmätningarna i dagens nationella utvärdering av grundskolan NU03 samt att ämnes- eller kursinriktade kommentarmaterial om bedömning och betygssättning bör framställas för flertalet ämnen.

Skolverket har dessutom nyligen redovisat ytterligare ett uppdrag från regeringen.¹⁴ I uppdraget ingick bl.a. att redovisa hur de nationella proven i grundskolans år 5 och specialskolans år 6 kan sammanställas och analyseras med avseende på resultat. Verket har stannat för att endast provresultaten skall samlas in och att detta skall göras för ett nationellt representativt urval. Skolverket för också ett resonemang om konsekvenserna för en framtida insamling av att de nationella proven i år 5 inte är obligatoriska.

Ett väl fungerande system med uppföljning, nationella prov, diagnostiska instrument samt kommentarmaterial är ett viktigt stöd för skolorna i deras arbete. Det gäller inte minst när skolan arbetar flexibelt och individualiserat. Det bör genom hela grundskolan finnas olika former av avstämningar och diagnostiska instrument för att följa upp att elever når målen i läroplanen och i kursplanerna. Det är samtidigt viktigt att detta inte leder till en skola styrd av prov snarare än mål. Även här blir det enligt delegationens uppfattning en fråga om att upprätthålla en balans.

Andra initiativ stödjer skolutvecklingen

Timplaneförsöket har föregåtts av och skett parallellt med flera andra initiativ som har påverkat skolutvecklingen i den svenska skolan.

¹⁴ *Ämnesproven i skolår 5 Insamling av resultat – hur, var och varför?*, Skolverket (Dnr. 2003:2038).

De senaste avtalen har skapat nya förutsättningar

De båda senaste avtalen mellan lärarorganisationerna och arbetsgivarna har syftat till att skapa nya förutsättningar för skolans arbete. Tidigare styrde timplanen och statsbidragssystemet lärarnas tjänstefördelning och skolans schema. Utifrån omfattningen av ett visst ämne i timplanen och det centrala avtalet om lärarnas tjänstgöringskyldighet kunde rektor inför varje läsår avgöra hur många lärare som behövdes och hur många veckotimmar varje lärare skulle undervisa. Resurser till specialundervisning m.m. beräknades schablonmässigt. Systemet uppfattades av många i skolan som stelt och mekaniskt. Samtidigt upplevde andra en trygghet i att veta hur resurserna skulle fördelas.

Redan i och med skolutvecklingsavtalet mellan arbetsgivarna och lärarorganisationerna från 1995 – Avtal 2000 – försvagades kopplingen mellan å ena sidan timplanen och å andra sidan lärarnas undervisningskyldighet och tjänstgöringsunderlag. Avtalet innehöll bestämmelser dels om en reglerad arbetstid, dels om s.k. förtroendetid för alla lärare. Avtalet innebar att förutsättningarna för samarbete och gemensam planering, individuell handledning av elever m.m. förbättrades jämfört med tidigare.

Det senaste avtalet – ÖLA 00 – har knutit lönebildningen närmare verksamheten och verksamhetens resultat. Avtalet syftar i sin helhet till en förbättrad måluppfyllelse i förskolan och skolan och innebär att parterna har tagit på sig ett ansvar för att stödja utvecklingen mot förbättrade resultat i verksamheten. Krav på ökad måluppfyllelse ställer stora krav på lärarna. Därför behöver lärare ett större frirum och förtroende att – tillsammans med eleverna – utforma verksamheten.

För att följa, stödja och bedöma utvecklingen har parterna inrättat *Rådet för skolans måluppfyllelse och fortsatta utveckling* med uppgift att bl.a. kontinuerligt under avtalsperioden följa hur skolan och förskolan förmår åstadkomma en ökad måluppfyllelse och, om så erfordras, initiera åtgärder i syfte att ytterligare undanröja hinder för utvecklingen eller i övrigt underlätta arbete i riktning mot ökad måluppfyllelse.

En första lägesrapport har lämnats för perioden 2000–2002. Rådet konstaterar att det är svårt att göra enhetliga bedömningar av skolans måluppfyllelse på grundval av utvecklingen under en så kort period och på grundval av ett så omfattande underlag som samtidigt finns. Man bedömer ändå att den svenska skolan är en bit

på väg och pekar bl.a. på att grundskoleelevernas sammanlagda meritvärde har ökat gradvis sedan våren 1998. Rådet konstaterar samtidigt att det mål som skolan förefaller ha störst problem med är den psykosociala arbetsmiljön och graden av elevinflytande. Man slår också fast att en hög lärarkompetens är den enskilt mest betydelsefulla faktorn för vilka kunskaper och färdigheter eleverna uppnår, även om gruppstorleken också anses vara viktig, samt att lärare anpassar sin undervisning så att den passar olika elevers behov.

Områden som Rådet i rapporten föreslås framgent följa, stödja och bedöma gäller

- systematiska utvärderingar och undersökningar med bredare fokus vad gäller måluppfyllelse,
- bättre insatser för grundskoleelever med annat modersmål än svenska,
- kartläggning och spridning av exempel på framgångsrika skolor samt
- forskning och kompetensutveckling.

Läraryrke i utveckling

Olika initiativ har tagits för att utveckla läraryrket i den svenska skolan. Bland dessa finns *Attraktiv Skola* som är en gemensam satsning för att stärka kvaliteten i skolan och öka läraryrkets attraktivitet. Bakom satsningen står Lärarförbundet, Lärarnas Riksförbund, Sveriges Skolledarförbund, Svenska Kommunförbundet och Utbildningsdepartementet. Från och med den 1 mars 2003 är Myndigheten för skolutveckling huvudman för *Attraktiv Skola*.

Bakgrunden till *Attraktiv Skola* ges i Avsiktsförklaringen 1998 där parterna kom överens om att ta ett gemensamt ansvar inför den lärarbrist som hotade bl.a. till följd av de stora pensionsavgångarna som kunde förutses. Parterna var ense om att skolan måste vara en attraktiv arbetsplats för att kunna locka och behålla nya kompetenta lärare. Att utveckla attraktiva arbetsplatser kan bara göras lokalt genom konkret arbete.

Målen för projektet är att skapa arbetsorganisationer som stödjer utvecklings- och kvalitetsarbete, att finna nya utvecklings- och karriärmöjligheter för lärare, att främja skolutveckling genom samarbete med högskola och näringsliv, att visa på vägar att sprida erfarenheter mellan skolor samt sprida den kunskap och erfarenhet

som projektet genererar. I det femåriga projektet deltar 27 kommuner som arbetar tillsammans fram till år 2006.

Vidare har Lärarförbundet och Lärarnas Riksförbund inlett ett utvecklingsarbete som syftar till kvalitetsutveckling genom självvärdering. Arbetet inriktas på att utveckla formerna för den skolbaserade utvärderingen och på att stödja lärares självbedömning. Skolbaserad utveckling är ett förhållningssätt som innebär ett kollektivt systematiskt granskande och dokumenterande resultat-inriktat arbete mot gemensamma mål. Detta arbete utförs av de professionella i skolan, lärare och skolledare.

Utvecklingen i skolan måste ske i samklang med att läraryrket utvecklas och får en ökad attraktivitet. Delegationen avser att följa de olika initiativ som tagits på detta område och att i sitt slutdelbetänkande återkomma till behovet av insatser inom lärarutbildningen och i form av kompetensutveckling om timplanen tas bort.

Skolledarens uppdrag och roll i utveckling

Både erfarenhet och forskning visar att skolledarnas insatser är viktiga för att skolutveckling och skolförbättring skall ske. Skolledarens roll är därför mycket betydelsefull i en skola som utvecklas mot en mål- och resultatstyrd verksamhet med en mer flexibel och individanpassad organisering av arbetet. Skolledarnas roll har belysts i flera studier under senare år.

År 1998 granskade Skolverket rektors roll i en decentraliserad skolorganisation¹⁵. Granskningen visade att rektor inte hade tillräckligt goda förutsättningar för att genomföra uppdraget i en mål- och resultatstyrd skola eller för att leda det pedagogiska arbetet. Enligt granskningen behövdes en mer genomtänkt och funktionell ansvarsfördelning utvecklas för skolan. Den administrativa bördan ansågs för stor och förvaltningens och styrelsens stöd till rektorn otillräckligt.

Expertgruppen för skolledarfrågor gjorde 2001 bedömningen att rektor i större utsträckning bör arbeta med skolans resultat, kvalitetsfrågor och kvalitetssäkringsarbete¹⁶. Expertgruppen konstaterade att förtroendevalda och förvaltningsledning måste vara tydliga

¹⁵ *Nationella kvalitetsgranskningar 1998*, Skolverkets rapport 160, 1999.

¹⁶ *Lärande ledare – Ledarskap för dagens och framtidens skola*, nr. 4 i Utbildningsdepartementets skriftserie, 2001.

när det gäller såväl synen på ledarskapet och kraven på förändring och utveckling av skolans verksamhet som stödet till rektorerna och skolorna. Gruppen ansåg att det lokala stödet relaterat till uppdraget bör öka.

I april 2003 gav regeringen, bl.a. mot denna bakgrund, en särskild utredare i uppdrag att kartlägga och utvärdera skolans ledningsstruktur. Utredaren skall utgå från bredden i rektorns uppdrag. Samband som kan finnas mellan ledarskap, ledningsstruktur och skolans måluppfyllelse skall belysas. Syftet med uppdraget är att resultatet skall kunna utgöra underlag för fortsatt utveckling av skolans ledningsstruktur och rektors förutsättningar att fullgöra sitt uppdrag.

Skollagskommittén konstaterar i sitt betänkande *Skollag för kvalitet och likvärdighet* (SOU 2002:121) att regleringen av rektors roll och uppgifter i kommunala skolor är oklar på en rad punkter. Kommittén föreslår att rektors uppgifter bör förtydligas i skollagen. Förslaget innebär att det skall finnas rektorer vid skolenheterna som skall leda och samordna det pedagogiska arbetet inom sitt verksamhetsområde och därvid besluta om enhetens inre organisation. Rektor föreslås bl.a. få möjlighet att delegera uppgifter och beslut inom lednings- och samordningsansvaret. Kommitténs förslag bereds för närvarande inom regeringskansliet.

En väl fungerande skolledning är betydelsefull för skolans utveckling. Delegationen avser att i slutbetänkandet återkomma till hur förutsättningarna för skolledarrollen bör utvecklas i en skola utan timplan.

IT i Skolan – ITiS

Regeringen gav 1999 delegationen för IT i skolan i uppdrag att under åren 1999–2002 stödja användningen av IT i skolan bl.a. genom att erbjuda kompetensutveckling för lärare i arbetslag. Övergripande mål för projektet IT i Skolan (ITiS) har varit att bidra till att skapa en kvalitativt likvärdig skola för eleverna, bl.a. genom att nå alla kommuner och skolor. ITiS avsåg att stödja och förstärka skolutvecklingen i landets skolor samt till att öka lärarnas förmåga att i olika sammanhang kunna använda informations- och kommunikationstekniken som ett pedagogiskt verktyg. Detta syftade bl.a. till en utveckling av lärares och elevers arbetsätt och arbetsformer.

Infrastruktursatsningarna syftade till att öka tillgängligheten i vid mening och var inte bara en fråga om bredband.

Av ITiS första nationella utvärdering framkommer att projektet har ökat medvetenheten hos lärarna om betydelsen av att tillföra ett helhetsperspektiv på undervisningen. Att arbeta ämnesövergripande är enligt lärarna ett sätt att underlätta för eleverna att uppnå förståelse och helhetsperspektiv. Utvärderingen visar även att lärarna ansträngt sig att individualisera ITiS-arbetet med utgångspunkt i elevernas olika förutsättningar. För elever med behov av stöd har arbetet strukturerats mer än för andra elever, som har kunnat ges stor frihet att arbeta självständigt. Lärarna uppger att arbetssättet blir friare när man arbetar problembaserat, eleverna får och kan välja både när, var och hur de skall utföra sina uppgifter.

Uppföljningsbesök genomförda våren 2002 visar att det skett en betydande arbetslagsutveckling. Tre av fyra bland de besökta kommunerna uppgav att de arbetade mer med temaarbeten och problembaserat lärande än tidigare.

Sedan ITiS avslutats har Myndigheten för skolutveckling uppgiften att främja utvecklingen och användningen av IT i förskola, skola och vuxenutbildning.

ITiS-projektet hade många inslag som sammanfaller med timplaneförsöket, främst genom inslaget av skolutveckling, med utveckling av skolans organisering och arbetsformer samt genom förekomsten av individualisering och tematisering av undervisningen. Många iakttagelser överensstämmer också. I de kommuner som ingått i timplaneförsöket har effekterna av de båda satsningarna samverkat i skolans vardag. Gemensamt är att satsningarna skall kunna integreras i den ordinarie skolverksamheten och också stödja den långsiktiga utvecklingen av arbetssätt och arbetsmetoder i landets skolor.

Sammanfattande bedömning

Delegationen bedömer att förutsättningarna för en grundskola utan timplan har stärkts under de år försöket har pågått. Kvalitetsarbetet är under utveckling på alla nivåer – i skolan, i kommunen och på den statliga nivån. Det nationella provsystemet ses över. Dessutom samverkar andra initiativ med försöksverksamheten och stödjer utvecklingen. Det gäller t.ex. det senaste läraravtalet där parterna har tagit på sig ett ansvar för att stödja utvecklingen mot

förbättrade resultat i verksamheten, initiativ för att utveckla läraryrket respektive rektors uppdrag samt för att stödja och förstärka skolutvecklingen genom användning av informations- och kommunikationstekniken som ett pedagogiskt verktyg.

Delegationen kommer att i alla dessa avseenden följa den fortsatta utvecklingen under försökets återstående dryga år.

Särskilda yttranden

Särskilt yttrande av ledamöterna Ingemar Gullstam, Marianne Svanheim, Jan-Erik Östmar samt sakkunnige Ragnar Eliasson

De utvärderingar, uppföljningar och den forskning som redovisas i detta delbetänkande visar på en mycket positiv bild av utvecklingen för de skolor som deltagit i försöksverksamheten med timplanefri skola. Det gäller bl.a. den ökade kommunikationen mellan lärare, det ökade elevinflytandet, den större fokuseringen på målen för utbildningen och de relativt sett goda studieresultat som eleverna har uppnått.

Vi ställer oss helt bakom de redovisningar av försöksverksamheten och de bedömningar av resultaten som görs i delbetänkandet. Även om försöksverksamheten omfattar ett stort antal kommuner och skolor står de flesta utanför. Den stora omställning som ett alltför snabbt taget beslut om att avskaffa timplanen kan innebära för skolor som inte deltar i försöket, kan därför tala för att en rekommendation om att avskaffa den ges först i delegationens slutbetänkande. För att ge bästa möjliga förutsättningar för ett framgångsrikt genomförande av reformen har vi ställt oss bakom denna bedömning. Vi vill med detta yttrande dock klargöra att vi funnit erfarenheterna från försöksverksamheten så positiva, att en rekommendation om att timplanen kan och bör avskaffas enligt vår mening hade kunnat föras fram redan i detta skede. En fördel med detta skulle ha varit att det möjliggjort en bättre samordning med beredningen av en ny skollag.

Särskilt yttrande av ledamoten Louise Fernstedt

Delegationen har gjort bedömningen att man bör avvakta med sin rekommendation till regeringen till den 30 juni 2005. Då arbetet i delegationen ska fortsätta ytterligare ett drygt år bedömer jag inte att en reservation från mig mot detta beslut främjar det fortsatta arbetet. Det är dock min uppfattning att en rekommendation redan nu hade kunnat lämnas. Skälen för detta är följande.

1. Jag anser att underlaget för ett ställningstagande i frågan redan nu är tillräckligt. Försöksverksamheten är omfattande. 20 procent av landets kommunala grundskolor ingår. Försöket har varit föremål för både djup och bred uppföljning och utvärdering. Forskare, utvärderare, nationell statistik och de undersökningar delegationen själv genomfört är entydiga i sina slutsatser. Jämfört med de skolor som inte deltagit i försöket har måluppfyllelsen bland försöksskolorna förbättrats markant. Inte minst gäller förbättringarna för pojkar och elever med utländsk bakgrund, grupper som över tid varit de som lyckats sämst i skolan. Och detta trots att förutsättningarna vid försöksskolorna knappast var bättre än vid övriga skolor då försöket startade och trots att personaltätheten bland försöksskolorna inte ökat, vilket den gjort vid övriga skolor.
2. Syftet med en avveckling av timplanen är att öka förutsättningarna för lärare att friare kunna använda sin professionella kompetens i arbetet med elevernas lärande. Detta syfte harmonierar väl med det gällande läraravtalets intentioner där parterna varit överens om att lärare behöver ett större frirum och förtroende att – tillsammans med eleverna – utforma verksamheten. Delegationens underlag vittnar om att det frirum som skapats vid försöksskolorna lett fram till pedagogiska processer som påskyndat skolutvecklingen och måluppfyllelsen. Såväl lärare och elever som föräldrar är också positiva till arbetet utan timplan. I en enkät initierad av utredningen om skolans ledningsstruktur framgår dessutom att en huvuddel av landets skolledare anser att timplanen är ett av de stora hindren för skolutveckling.

3. En ny skollag är under beredning. En förutsättning för att en avveckling av timplanen skall kunna ingå i denna beredningsprocess är att ställningstagandet kan ske redan nu. I annat fall kommer ett beslut om att timplanen skall avvecklas att kräva ändringar i lagen kort tid efter att den trätt ikraft.

Ett ställningstagande redan nu skulle inte tvinga alla skolor att avveckla timplanen över en natt. Ett sådant ställningstagande skulle i stället *möjliggöra* för andra skolor att i sin egen takt påbörja ett arbete utan timplan. Mot bakgrund av de positiva effekter för måluppfyllelsen som försöket givit och med hänsyn till de positiva reaktioner som försöket mött hos både elever, lärare och föräldrar tycker jag att det är beklagligt att beröva andra skolor chansen att redan nu få påbörja ett arbete utan timplan. Allra helst som det ju knappast finns någon väg tillbaka för de skolor som deltagit i försöket.



SFS 1999:903

Utkom från trycket
den 30 november**Förordning
om försöksverksamhet med utbildning utan
timplan i grundskolan;**

utfärdad den 18 november 1999.

Regeringen föreskriver följande.

1 § En kommun får enligt bestämmelserna i denna förordning inom ramen för det totalt garanterade antalet timmar bedriva försöksverksamhet med utbildning i grundskolan utan att tillämpa föreskrifterna om antalet timmar för ämnen och ämnesgrupper i bilaga 3 till skollagen (1985:1100).

2 § För att få delta i försöksverksamheten krävs att kommunen:

1. redovisar hur utbildningen avses bedrivas under försöksverksamheten,
2. samråder med berörd skolpersonal, elever och föräldrar,
3. redovisar hur utbildningens kvalitet skall följas upp och utvärderas,
4. redovisar hur försöksverksamheten skall organiseras,
5. redovisar hur man avser att stödja de skolor som ingår i försöksverksamheten, och
6. medverkar i uppföljning och utvärdering av försöksverksamheten.

3 § Delegationen för försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan beslutar vilka kommuner som får delta i försöksverksamheten.

4 § Ansökan om att få delta i försöksverksamheten skall ha kommit in till delegationen senast den 1 mars 2000. Om det finns särskilda skäl får ansökan prövas även om den kommit in för sent.

5 § Högst åttio kommuner får delta i försöksverksamheten. Bland de sökande kommunerna skall delegationen göra ett för skolväsendet repre-

sentativt urval som grundar sig på faktorer som kommunernas storlek och geografiska läge.

6 § Beslut av delegationen enligt denna förordning får inte överklagas.

Denna förordning träder i kraft den 15 december 1999 och gäller till utgången av juni 2005. Förordningen tillämpas på utbildning som anordnas från och med läsåret 2000/01.

På regeringens vägnar

INGEGERD WÄRNERSSON

Magnus Eriksson
(Utbildningsdepartementet)

Kommittédirektiv



Försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan

Dir.
1999:90

Beslut vid regeringssammanträde den 18 november 1999

Sammanfattning av uppdraget

En delegation tillkallas med uppgift att förbereda, leda, stödja och utvärdera en försöksverksamhet där ett antal kommuner inom ramen för den totala garanterade undervisningstiden får organisera utbildningen i grundskolan utan timplan enligt förordningen den 18 november 1999 om försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan. Försöksverksamheten skall inledas läsåret 2000/2001.

Försöksverksamhet utan timplan i grundskolan

Bakgrund

Regeringen har enligt propositionen Vissa skolfrågor m.m. (prop. 1998/99:110) till riksdagen gjort bedömningen att ett urval kommuner bör ges möjlighet att bedriva utbildning utan timplan i grundskolan under en femårig försöksperiod. Bakgrunden finns i departementsskrivelsen Utan timplan – med oförändrat uppdrag (Ds 1999:1). Riksdagen har ställt sig bakom regeringens bedömning (bet. 1999/2000:UbU5, rskr.1999/2000:15).

Enligt 15 kap. 4 § skollagen (1985:1100) får försöksverksamhet anordnas inom det offentliga skolväsendet enligt föreskrifter som meddelas av regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer. I sådana föreskrifter får undantag göras från organisatoriska bestämmelser i skollagen. Regeringen har denna dag utfärdat en förordning om försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan.

Delegationens uppdrag

Delegationen skall:

- ha det övergripande ansvaret för att förbereda, leda, stödja och utvärdera försöksverksamheten
- initiera eventuella konferenser och nätverk som stöd för kommuner och skolor och
- lämna underlag till regeringens ställningstagande om och i så fall hur timplanen i grundskolan skall avskaffas.

Delegationens uppföljnings- och utvärderingsuppdrag innebär att systematiskt undersöka och värdera:

- om och hur kommunerna uppfyller de olika krav som ställs i försöksverksamheten
- om kommunernas och skolornas uppföljning, utvärdering och egentillsyn är tillräcklig för att garantera kvalitet och likvärdighet
- om och hur en avskaffad timplan medför en bättre målfyllelse för olika elevgrupper och
- om det krävs justeringar i skollag, läroplan, kursplaner etc. eller i kraven på kvalitetskontroll om timplanen tas bort.

Delegationen skall:

- lämna förslag till regeringen om vilka forsknings- och utvecklingsprojekt som skall knytas till försöksverksamheten och
- välja ut ett antal fristående skolor som skall ingå i försöksverksamheten.

Det ingår i delegationens uppdrag att närmare utforma uppföljningen och utvärderingen av försöksverksamheten samt de olika forsknings- och utvecklingsuppdragen. Utvärderingen bör ge underlag för bedömning av effekterna av försöksverksamheten åtskilt från andra förändringar av betydelse för verksamheten. I utvärderingen skall bl.a. elevernas perspektiv belysas.

Delegationen skall söka samverka med företrädare för olika intresseorganisationer, som representerar t.ex. elever, föräldrar och funktionshindrade via permanenta referensgrupper eller hearingar.

Tidsplan och arbetsformer

Delegationen skall under försöksperioden kontinuerligt lämna bidrag till skolutvecklingen genom att samla, beskriva, analysera och sprida erfarenheter från försöksverksamheten och den forskning som är knuten till denna. Ett delbetänkande skall lämnas senast den 31 december 2003. I betänkandet skall redogöras för de slutsatser som kan dras av försöksverksamheten. Delegationen skall också ta ställning till om det vid denna tidpunkt finns tillräckligt underlag för regeringens fortsatta ställningstagande i frågan om och i så fall hur timplanen kan avskaffas.

Om delegationen anser att ett sådant underlag inte föreligger år 2003 skall i stället ett förslag till regeringen lämnas i delegationens slutbetänkande och redovisas senast den 30 juni 2005. Slutbetänkandet skall innehålla en sammanfattande utvärdering av hela försöksverksamheten.

Oavsett om timplanen avskaffas eller inte skall vissa mer utvecklingsinriktade insatser inom försöksverksamhetens ram, bl.a. när det gäller utvärdering, kvalitetsutveckling och skolutveckling, kunna fortgå och rapporteras senast den 30 juni 2005. Detta gäller även de forskningsuppdrag som kommer att knytas till försöksverksamheten.

(Utbildningsdepartementet)

Kommittédirektiv



**Tilläggsdirektiv till Timplanedelegationen
(U 1999:08)**

**Dir.
2003:173**

Beslut vid regeringssammanträde den 11 december 2003

Förlängd tid för deluppdrag

Med stöd av regeringens bemyndigande den 18 november 1999 har chefen för Utbildningsdepartementet tillkallat en delegation med uppgift att förbereda, leda, stödja och utvärdera en försöksverksamhet där ett antal kommuner inom ramen för den totala garanterade undervisningstiden får organisera utbildningen i grundskolan utan timplan (dir. 1999:90). Delegationen skall enligt direktiven lämna ett delbetänkande senast den 31 december 2003 och slutredovisa sitt uppdrag senast den 30 juni 2005.

Utredningstiden för delegationens deluppdrag förlängs, vilket innebär att delegationen skall redovisa sitt delbetänkande senast den 15 mars 2004.

(Utbildningsdepartementet)

*Bilaga 3 till Skollagen (SFS 1985:1100)***Utbildningens omfattning i grundskolan i timmar om 60 minuter för ämnen och ämnesgrupper samt totalt**

<i>Ämnen</i>	
Bild	230
Hem- och konsumentkunskap	118
Idrott och hälsa	500
Musik	230
Slöjd	330
Svenska	1 490
Engelska	480
Matematik	900
Geografi	885
Historia	
Religionskunskap	
Samhällskunskap	
Biologi	800
Fysik	
Kemi	
Teknik	
Språkval	320
Elevens val	382
Totalt garanterat antal timmar	6 665
Därav skolans val	600
Vid skolans val får antalet timmar i timplanen för ett ämne eller en ämnesgrupp minskas med högst 20 procent.	

(SFS 2000:445)

Krav på kommunerna och skolorna

Försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan – krav på kommunerna

Utgångspunkter

En försöksverksamhet med utbildning utan timplan innebär en fullständig befrielse från den nationella timplanens uppdelning i tid per ämne och ämnesgrupp. Hur tiden skall disponeras bestäms av de skolor som deltar i försöksverksamheten. Avsikten med försöksverksamheten är inte att den nationella timplanen, fastställd av riksdagen, skall ersättas av centralt fastställda kommunala timplaner.

Bestämmelserna om det totalt garanterade antalet timmar för hela grundskolan (6 665 timmar) samt ämnen och ämnesgrupper som framgår av bilaga 3 till skollagen (1985:1100) gäller även för skolor inom försöksverksamheten liksom möjligheten att enligt 2 kap. 2 § grundskoleförordningen (1994:1124) besluta om ytterligare undervisningstid utöver den tid som anges i timplanen. Inom försöksverksamheten skall vidare beaktas på vilket sätt skolorna tillgodoser möjligheten för eleverna att göra egna val.

Kommunens beslut om ansökan

Beslut om att ansöka om att få delta i försöksverksamheten skall fattas av kommunen.

Nationellt fastställda krav

För att ges möjlighet att delta i försöksverksamheten skall såväl kommunen som skolan uppfylla vissa nationellt fastställda krav. I stort handlar det om ett tydliggörande av de krav som redan ställs på kommuner och skolor inom ramen för mål- och resultatstyrningen av skolan. Kraven på kommunen redovisas nedan. Kommuner i försöksverksamheten skall ansvara för att de skolor som

skall delta i försöksverksamheten uppfyller de krav som framgår nedan.

Aktuell skolplan

För att komma i fråga för försöksverksamheten skall kommunen minst uppfylla de krav som ställs generellt på kommunerna vad avser styrning, uppföljning och utvärdering samt kvalitetssäkring. Det innebär bl.a. att kommunen skall ha en aktuell skolplan¹ som kontinuerligt följs upp och utvärderas. Skolplanen skall visa hur kommunens skolväsende skall gestaltas och utvecklas. Av skolplanen skall särskilt framgå de åtgärder som kommunen avser att vidta för att uppnå de nationella målen för skolan.

Kvalitetsredovisningar

Kommunen skall årligen upprätta skriftliga kvalitetsredovisningar.² Detta är ett led i den kontinuerliga uppföljningen och utvärderingen av skolplanen. Kvalitetsredovisningen skall innehålla en bedömning av dels i vilken mån målen för utbildningen uppnåtts, dels vilka åtgärder som behöver vidtas, om inte målen uppnåtts. En förutsättning för att kunna ingå i försöksverksamheten är att kommunen har fungerande rutiner för kvalitetsredovisningar.

Syftesbeskrivning

Kommunen skall redovisa ett syfte med att delta i försöksverksamheten, t.ex. en beskrivning av vad kommunen vill uppnå som är svårt att genomföra med nuvarande regelverk. Det bör framgå om kommunen tänker sig att ha gemensamma utgångspunkter och övergripande riktlinjer för samtliga skolor i försöket. Kommunen skall redovisa hur utbildningen avses att bedrivas under försöksverksamheten.

¹ 2 kap. 8 § skollagen (1985:1100).

² Förordning (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet.

Förankring

Kommunen skall ansvara för att de skolor, som deltar i försöksverksamheten har förankrat detta hos personal, elever och föräldrar. Skolorna bör ha en plan för hur elever och föräldrar fortlopande skall göras delaktiga i verksamheten.

Organisation och stöd

Kommunen skall redovisa ansvarsfördelningen i kommunen för försöksverksamheten; mellan nämnd och skola, mellan politiker och tjänstemän. Kommunen skall redovisa hur den organisation som kommer att byggas upp kring försöksverksamheten skall se ut.

Kommunen skall vidare redogöra för hur och inom vilka områden man avser att stödja de skolor som kommer att ingå i försöksverksamheten, under ansökningsfasen och under försökets gång. Bl.a. kan det med anledning av försöksverksamheten finnas behov av kompetensutveckling för skolans personal.

Kvalitetssäkring, uppföljning och utvärdering

Kommunens insatser för kvalitetssäkring av skolans verksamhet under försöket skall redovisas. Kommunen förväntas ha en aktiv egentillsyn. De skolor som deltar i försöket skall ha tillfredsställande kvalitetssäkringssystem där problem upptäcks och kan åtgärdas i tid.

Kommunen bör i sin ansökan redovisa hur försöksverksamheten löpande skall följas upp och utvärderas. Denna uppgift kan samordnas med uppföljningen och utvärderingen av kommunens skolplan och/eller kommunens ansvar att ge en samlad kvalitetsredovisning för skolväsendet. Det krävs dock att kommunen särskilt belyser hur de olika krav som ställs med anledning av försöksverksamheten uppnås. Hur kommunens syfte med att delta i försöksverksamheten uppnås bör också belysas.

Övriga krav

Kommunen skall också vara beredd att

- informera andra kommuner och skolor om genomförande och utvärderingsresultat,
- ge representanter för kommunledning, skolledning och lärare möjlighet att delta i nätverksmöten, seminarier och uppföljningskonferenser samt
- delta i nationella utvärderingar och uppföljningar, liksom i forskningsprojekt, som genomförs med anledning av försöksverksamheten.

Försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan – krav på skolorna

Utgångspunkter

En försöksverksamhet med utbildning utan timplan innebär en fullständig befrielse från den nationella timplanens uppdelning i tid per ämne och ämnesgrupp. Hur tiden skall disponeras bestäms av de skolor som deltar i försöksverksamheten. Avsikten med försöksverksamheten är inte att den nationella timplanen, fastställd av riksdagen, skall ersättas av centralt fastställda kommunala timplaner.

Bestämmelserna om det totalt garanterade antalet timmar för hela grundskolan (6 665 timmar) samt ämnen och ämnesgrupper som framgår av bilaga 3 till skollagen (1985:1100) gäller även för skolor inom försöksverksamheten liksom möjligheten att enligt 2 kap. 2 § grundskoleförordningen (1994:1194) besluta om ytterligare undervisningstid utöver den tid som anges i timplanen. Inom försöksverksamheten skall vidare beaktas på vilket sätt skolorna tillgodoser möjligheten för eleverna att göra egna val.

Nationellt fastställda krav

För att ges möjlighet att delta i försöksverksamheten skall såväl kommunen som skolan uppfylla vissa nationellt fastställda krav. I stort handlar det om ett tydliggörande av de krav som redan ställs på kommuner och skolor inom ramen för mål- och resultatstyrningen av skolan. Kraven på skolorna redovisas nedan. För att en skola skall kunna knytas till försöksverksamheten krävs att kommunen ingår i densamma.

Lokal arbetsplan

Skolorna skall uppfylla de krav som ställs i det mål- och resultatstyrda systemet. Detta innebär att det vid varje grundskola skall finnas en lokal arbetsplan.³ Arbetsplanen skall användas för genomförandet av de fastställda målen för utbildningen och utarbetas

³ 2 kap. 23 § grundskoleförordningen (1994:1194).

under medverkan av lärare och övrig personal samt företrädare för eleverna och deras vårdnadshavare. Rektorn beslutar om arbetsplanen. Arbetsplanen skall kontinuerligt följas upp och utvärderas.

Kvalitetsredovisning

Liksom kommunen skall varje skola årligen upprätta skriftliga *kvalitetsredovisningar*.⁴ Kvalitetsredovisningen skall innehålla en bedömning av dels i vilken mån målen för utbildningen uppnåtts, dels vilka åtgärder som behöver vidtas, om inte målen har uppnåtts. En förutsättning för deltagande i försöksverksamheten är att skolan har rutiner för arbetet med kvalitetsredovisningar.

Syftesbeskrivning

Skolan skall till kommunen redovisa ett syfte med sin önskan att delta i försöksverksamheten.

Förankring

De skolor som deltar i försöksverksamheten skall ha förankrat detta hos personal, elever och föräldrar. Skolorna bör ha en plan för hur elever och föräldrar fortlöpande skall göras delaktiga i verksamheten.

Kvalitetssäkring, uppföljning och utvärdering, kompetensutveckling

Varje skola skall också redovisa till kommunen hur rektor och lärare avser att kvalitetssäkra utbildningen för de enskilda eleverna, t.ex. avseende mål att sträva mot, mål att uppnå, total garanterad undervisningstid, balansen i skoldagen, över skolåret samt över hela grundskoletiden, balansen mellan teori och praktik i undervisningen samt elevernas möjligheter att göra egna val.

I samband med den årliga uppföljningen och utvärderingen av skolans arbetsplan och/eller i samband med kvalitetsredovisningen skall varje deltagande skola också redogöra för samt följa upp och utvärdera försöksverksamheten. Detta bör bl.a. ske i förhållande till

⁴ Förordning (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet.

skolans syfte samt med avseende på de olika kraven för deltagande. Rapporteringen bör också kunna ge svar på frågor som ställs av kommunen inför uppföljningen och utvärderingen av försöket, men också av den nationella utvärderingen. Om försöksverksamheten syftar till eller sammanfallit med andra förändringar i skolan, t.ex. förändrad organisation och/eller förändrat arbetssätt, är det viktigt att detta återspeglas i redovisningen.

Det kan med anledning av försöksverksamheten finnas behov av kompetensutveckling för skolans personal.

Vägledning för skolornas dokumentation av förändringsarbetet

Varje skola inom försöksverksamheten bör årligen dokumentera utvecklingen av skolans verksamhet. Det handlar om att dokumentera resultat och måluppfyllelse i förhållande till nationella och lokala mål, men också om att dokumentera själva förändringsarbetet. Denna vägledning ger en struktur för dokumentationen av själva förändringsarbetet, med exempel på vad som kan ingå i en sådan dokumentation. Inom parentes anges under varje punkt några nyckelord som stöd för dokumentationen.

Kommunernas kontaktpersoner svarar för att samla in skolornas dokumentation och att sända den vidare till Timplanedelegationen senast den 15 september innevarande år.

Dokumentation av utvecklingen under föregående läsår

Här redovisas vilka förändringar som genomförts under föregående läsår, varför dessa har genomförts, en bedömning av om målen för förändringsarbetet nåtts, osv.

Huvudteman:

- Vilka förändringar har genomförts under föregående läsår?
Varför har dessa förändringar genomförts (vilka förhållanden behövde förbättras, vad strävade vi mot)?

Redovisningen kan avse följande områden:

- Arbetet med målen i läroplan och kursplaner
(*Nyckelord*: lokal tolkning, kollegiala samtal, dialog med elever, hur eleven gör målen till sina, m.m.)

- Organiseringen av ämnen och tid
(*Nyckelord*: schema, icke ämnesbunden tid, teman, ämnesintegration, m.m.)
- Organiseringen av elever och elevgrupper
(*Nyckelord*: individuella behov, grupperingar, flexibilitet, inflytande, åldersintegrering, valmöjligheter, m.m.)
- Uppföljningen av elevernas utveckling
(*Nyckelord*: dokumentation, dialog, individuell planering, individuell uppföljning, lärande, individuella lärprofiler, m.m.)
- Arbetet med bedömning av resultat och måluppfyllelse
(*Nyckelord*: skolans resultat, skolans kvalitet, självvärdering, kollegial värdering, m.m.)
- Organiseringen av personalen
(*Nyckelord*: arbetslagens sammansättning, samverkan, tjänstefördelning, flexibilitet, kompetenssammansättning, m.m.)
- Skolledningens roll
(*Nyckelord*: dialog, samtal, flexibilitet, drivande, m.m.)
- Den fysiska miljön samt läromedel och utrustning
(*Nyckelord*: klassrum, studieutrymmen, flexibilitet, IT-utrustning, läromedel, skolbibliotek, m.m.)
- Föräldrar
(*Nyckelord*: information, samverkan, engagemang, delaktighet, inflytande, resurs, m.m.)
- I vilken utsträckning bedömer ni att
 - skolan har genomfört de förändringar som planerats?
 - förändringarna har påverkat elevernas resultat respektive skolans måluppfyllelse?
- Hur bedömer ni att elever, föräldrar, personal och skolledning har upplevt förändringsarbetet?
- Övriga kommentarer

Dokumentation av planer för utvecklingen innevarande läsår

Här redovisas vilka förändringar som planeras för det kommande året samt varför dessa planeras.

Huvudteman:

- Vilka förändringar planerar skolan för innevarande läsår? Varför planeras dessa förändringar (vilka förhållanden behöver förbättras, vad strävar vi mot)?

Redovisningen kan avse följande områden:

- Arbetet med målen i läroplan och kursplaner
(*Nyckelord:* lokal tolkning, kollegiala samtal, dialog med elever, hur eleven gör målen till sina, m.m.)
- Organiseringen av ämnen och tid
(*Nyckelord:* schema, icke ämnesbunden tid, teman, ämnesintegration, m.m.)
- Organiseringen av elever och elevgrupper
(*Nyckelord:* individuella behov, grupperingar, flexibilitet, inflytande, åldersintegrering, valmöjligheter, m.m.)
- Uppföljningen av elevernas utveckling
(*Nyckelord:* dokumentation, dialog, individuell planering, individuell uppföljning, lärande, individuella lärprofiler, m.m.)
- Arbetet med bedömning av resultat och måluppfyllelse
(*Nyckelord:* skolans resultat, skolans kvalitet, självvärdering, kollegial värdering, m.m.)
- Organiseringen av personalen
(*Nyckelord:* arbetslagens sammansättning, samverkan, tjänstefördelning, flexibilitet, kompetenssammansättning, m.m.)
- Skolledningens roll
(*Nyckelord:* dialog, samtal, flexibilitet, drivande, m.m.)
- Den fysiska miljön samt läromedel och utrustning
(*Nyckelord:* klassrum, studieutrymmen, flexibilitet, IT-utrustning, läromedel, skolbibliotek, m.m.)
- Föräldrar
(*Nyckelord:* information, samverkan, engagemang, delaktighet, inflytande, resurs, m.m.)

- Övriga kommentarer

Inkomna rapporter från utvärderingsprojekten

Göteborgs universitet

Michael Hansen och Rolf Lander, *Lärares professionella självförtroende och skolans effektivitet i mål- och tidsstyrning*, Göteborg 2003

Michael Hansen och Rolf Lander, *Skolorna i försöket utan timplan: Karaktäristiska drag hösten 2002*, Göteborg 2003

Michael Hansen och Rolf Lander, *Att styra sitt arbete*, Göteborg 2003

Högskolan i Kalmar

Elisabeth Elmeroth, Sonny Bjarkå, Lotta Eek-Karlsson, Ragnar Olsson och Lars-Olof Valve, *Tid för fostran*, Kalmar 2003

Elisabeth Elmeroth, Lotta Eek-Karlsson, Ragnar Olsson och Lars-Olof Valve, *Uppföljande rapport av tid för fostran*, Kalmar 2003

Elisabeth Elmeroth, *Tid för kunskap*, PM med förhandsdata från kommande rapport, Kalmar 2004

Umeå universitet

Astrid Ahl, Håkan Andersson, Jörgen From, Carina Holmgren och Ulla Johansson, *Tidsanvändningen i skolan*, Umeå 2003

Jörgen From, Carina Holmgren, Håkan Andersson och Astrid Ahl, *Are timetable free schools possible?* Umeå 2003

Håkan Andersson, *Man söker med ljus och lykta*, Umeå 2003

Uppsala universitet

Karin Hadenius med assistens av Anna Granlund, *Utan timplan – ur lärares och elevers synvinklar*, Uppsala 2003

Per-Olov Rapp, *Att leda och samordna utbildning utan timplan på högstadiet*, Uppsala 2003

Inkomna rapporter från forsknings- och utvecklingsprojekten (FoU)

Musikhögskolan vid Göteborgs universitet

Monica Lindgren och Göran Folkestad, *Tiden och skolans musikaliska och estetiska verksamhet*, Göteborg 2003.

Karlstads universitet

Martin Kristiansson, Hans-Åke Scherp och Åsa Söderström, *Utbildning utan nationell timplan i grundskolan. Individualisering eller privatisering av lärprocessen*, Karlstad 2003.

Linköpings universitet

Ingrid Westlund, *Gränslöst arbete – inom vissa gränser*, Linköping 2003.

Fredrik Alm, *Skolämnen och alternativten*, Linköping 2003.

Lärarhögskolan i Stockholm

Auli Arvola, Inger Eriksson och Marie Jedemark, *Att arbeta för godkänt*, Stockholm 2003.

Umeå universitet

Mikaela Nyroos och Linda Rönnberg, *Att hantera tiden*, Umeå 2002.

Lisbeth Lundahl, Mikaela Nyroos och Linda Rönnberg, *Skolans frihet och ansvar att styra sin tid*, Umeå 2003.

Mikaela Nyroos, Linda Rönnberg och Lisbeth Lundahl, *A matter of timing*, Umeå 2003.

Växjö universitet

Daniel Sundberg, *Delrapport från TOP-projekt kring reformen "Utan timplan – med oförändrat uppdrag"*, Växjö 2003.

Birgitta Sigfridsson, *Rektor i skolans frirum*, Växjö 2003.