

Del II  
En ny gymnasieskola

## 7 Kunskap, kompetens, kärnämnen

### **Gymnasiekommitténs förslag:**

Kärnämnen i den framtida gymnasieskolan skall vara

Svenska /svenska som andraspråk	200 poäng
Engelska	100 poäng
Matematik	100 poäng
Idrott och hälsa	100 poäng
Samhällskunskap	100 poäng
Religionskunskap	50 poäng
Naturkunskap	50 poäng
Estetisk verksamhet	50 poäng
Historia	50 poäng
<b>Summa</b>	<b>800 poäng</b>

Ett naturvetenskapligt perspektiv skall dessutom genomsyra undervisningen i sektorerna.

Ett genusperspektiv skall skrivas in i måldokumentet.

Att lära att lära är en generell kompetens för samtliga studievägar.

Kärnämnen regleras i Skollagen 11 kap. 9 §.

### **7.1 Inledning**

Gymnasieskolans uppdrag, att ge gymnasiekompetens, har kommittén beskrivit i ett föregående kapitel av betänkandet. Gymnasieskolan skall stödja elevernas personliga utveckling och kvalificera eleverna för medborgarrollen, för yrkesrollen och för ett livslångt fortsatt lärande. Alla erfarenheter som eleverna gör och alla kunskaper de tillägnar sig under gymnasieåren skall tillsammans ge denna förberedelse. All undervisning, oberoende av ämne, kurser,

arbetsformer, om skolförlagd eller arbetsplatsförlagd, har detta gemensamma uppdrag.

Många av de personliga kompetenser som efterfrågas i samhället i dag, samarbetsförmåga, social och etisk kompetens, entreprenöranda, förmågan att formulera, analysera och lösa problem, utvecklas bäst i sammanhang där man känner att man är trygg och hör hemma. För många är intresset för och framgången i utbildningens karaktärsämnen ett sådant sammanhang. Det är viktigt att också betona arbetsformernas betydelse för elevernas utveckling i olika avseenden.

När samhällets komplexitet ökar behöver de grundläggande och sammanhållande gemensamma värderingarna, såsom demokrati, alla människors lika värde och rätt till utbildning och arbete samt deltagande i samhällslivet lyftas fram. Det är gymnasieskolans uppgift att belysa dem, i alla delar av elevernas utbildning. Gymnasiekommittén vill således betona att det inte enbart är kärnämnen som är bärare av samhällets gemensamma värderingar eller som har uppdraget att utveckla de personliga kompetenserna hos eleverna.

Även med denna utgångspunkt är det av stor vikt att alla elever får vissa gemensamma kunskaper, dvs. det som kärnämnen representerar i dag. Kommittén vill sammanfatta kärnämnenas roll så att de har ett särskilt ansvar för gymnasieskolans bildningsuppgift.

I kommitténs direktiv framhåller regeringen att den gemensamma kärnan av baskunskaper, som i dag främst består av kärnämnen, troligen kommer att behöva vidgas. Regeringen har i tilläggsdirektiv gett kommittén i uppdrag att utreda och lägga förslag till hur en förändrad utformning av vissa kärnämneskurser i gymnasieskolan bör se ut. I samband därmed har en promemoria, En utveckling av gymnasieskolans kärnämnen, överlämnats till Gymnasiekommittén.

Gymnasieskolans bildningsuppgift kan formuleras så att den dels skall förmedla generationers grundläggande kunskaper nödvändiga för att vårt samhälle skall fungera, dels förbereda eleverna för en okänd framtid. Detta innebär att eleverna måste utveckla förmågan att använda sina kunskaper i nya situationer och att då skaffa sig erfarenheter och nya kunskaper.

## 7.2 Begreppet kärnämne i dagens gymnasieskola

Begreppet kärnämnen är knutet till den gymnasieskola som beslutades 1991. Denna fick sin utformning genom förslagen i propositionen (prop.1990/91:85) Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Som framgår av propositionens namn – och i ännu högre grad av det namn man använder i dagligt tal, "Kunskapsproppen", fokuserar den på kunskaper. Införandet av en gemensam programstruktur, vilket bl.a. innebar en förändring av yrkesutbildningen från tvååriga linjer till treåriga program hade sin grund i bedömningen att ungdomar behöver mera kunskaper i samhälls- och arbetsliv.

Följande citat ur propositionen (s. 44) illustrerar detta:

Kunskapsexpllosionen, förändringarna i arbetslivet, internationaliseringen och det globala ansvaret för vår gemensamma framtid kommer att resa nya och växande anspråk på utbildningen i vårt samhälle.

Den allmänna utbildningsnivån måste ständigt anpassas till kunskapssamhällets framväxt. Solida kärnkunskaper blir än mer nödvändiga – för alla – i en värld där kunskaperna ständigt förändras. En generell bas av solida kunskaper underlättar den specialisering och omspecialisering som kommer att bli vanlig i arbetslivet. Internationaliseringen har som en given förutsättning goda språkkunskaper.

Hoten mot vår miljö är svåra att uppfatta för dem som saknar elementära naturvetenskapliga insikter. En rationell debatt om miljöproblemen har blockerats av ett allmänbildningsideal som utesluter naturvetenskapliga kunskaper.

Den nödvändiga miljömedvetenheten förutsätter en naturvetenskaplig alfabetisering som omfattar hela folket, om besluten skall vara gripbara för en demokratisk debatt och för ett demokratiskt beslutsfattande.

Reformeringen av gymnasieskolan och vuxenutbildningen syftar till att höja den allmänna utbildningsnivån och förbereda alla för ett livslångt lärande, där återkommande utbildning blir allt vanligare.

Regeringen poängterade således behovet av goda baskunskaper både i allmänna ämnen och i yrkesämnen men också att det måste finnas reella möjligheter för alla att gå vidare till högre studier.

Den högre utbildningen måste i framtiden i ökad utsträckning kunna rekrytera studerande från yrkeslivet, studerande som har en yrkesutbildning från gymnasieskolan som grund. Yrkesutbildningen måste också mot denna bakgrund ge en bred kompetens och en god grund för fortsatta studier.

Slutsatserna av dessa resonemang är att alla nationella program skall innehålla en kärna av allmänna ämnen ”som ger varje studerande oavsett utbildningens inriktning en gemensam kunskap att bygga vidare på.”

Regeringens förslag till kärnämnen omfattade ”nio ämnen eller verksamheter”. Dessa var svenska, engelska, samhällskunskap, matematik, naturkunskap, idrott och hälsa, estetisk verksamhet, individuellt tillval och specialarbete.

Man kan spåra motiven till valet av kärnämnen i de citerade inledande avsnitten av propositionen. I övrigt redovisas inte några motiv för att just dessa ämnen och verksamheter skulle vara kärnämnen.

Vid riksdagsbehandlingen fördes däremot diskussioner om vilka ämnen som borde vara kärnämnen och t.o.m. om innehåll i ämnen. Riksdagen beslutade att också religionskunskap skall vara kärnämne. Utbildningsutskottet angav vidare i sitt betänkande att ämnet samhällskunskap skall ge eleverna på programmen med yrkesämnen historiska perspektiv eftersom historia inte ingår bland kärnämnen. Individuellt val och specialarbete kom inte att räknas in bland kärnämnen. Därmed blev kärnämnen åtta till antalet. Sedermera har svenska som andraspråk införts som alternativ till svenska.

I nedanstående sammanställning framgår vilka kärnämnen som finns i dag och vilken omfattning de har sedan den 1 juli 2000. Omfattningen uttrycks i gymnasiepoäng, vilket inte är detsamma som ett visst antal undervisningstimmar. Trots det vill kommittén ange som en ungefärlig tidsangivelse att 100 gymnasiepoäng motsvarar ca en månads heltidsstudier och 25 gymnasiepoäng ca en veckas heltidsstudier.

<i>Ämne och Kurs</i>	<i>Antal gymnasiepoäng</i>
Svenska A/Svenska som andraspråk A	100
Svenska B/Svenska som andraspråk B	100
Engelska A	100
Matematik A	100
Idrott och hälsa A	100
Samhällskunskap A	100
Religionskunskap A	50
Naturkunskap A	50
Estetisk verksamhet A	50

Sammanlagt uppgår kärnämnen till 750 gymnasiepoäng eller ungefär en tredjedel av studieprogrammet.

Under 1990-talet har kärnämnen flera gånger varit uppe till diskussion. En diskussion har gällt storleken på kurserna. Framför allt har 50-poängskurserna uppfattats som problematiska och olika förslag till sammanslagningar har framförts. En annan diskussion har gällt förhållandet att inte alla elever uppnår målen, framför allt i engelska och matematik. I det sammanhanget har förslag framförts att vissa elever eller vissa program skulle ha reducerade kurser i dessa ämnen. Med anknytning till denna fråga är det numera möjligt att lokalt dela upp kärnämnen svenska, engelska och matematik i delkurser. Fortfarande gäller dock att alla mål skall vara uppfyllda för att eleven skall få ett godkänt betyg i kärnämneskursen.

### 7.3 Kärnan i den framtida gymnasieskolan

Gymnasiekommittén har i uppdrag att lägga förslag om vilka ämnen som skall vara kärnämnen i den framtida gymnasieskolan. Diskussionen om detta bör starta med frågan varför vi har kärnämnen.

Det är enligt Gymnasiekommitténs mening avgörande att alla elever i gymnasieskolan har en minsta gemensam kunskapsbas utöver den de fått i grundskolan. Därigenom läggs grunden för en ökad förståelse och samverkan mellan elever i skolan som de kan bära med sig in i vuxenlivet. Den gemensamma kunskapskärnan kan också bidra till att ett helhetsperspektiv på kunskap och lärande blir möjligt för alla elever under gymnasiestudierna. Kärnkunskaperna kan organiseras så att eleverna via dem får stöd att kunna se och inse, men också se igenom och genomsåda den värld de är en del av. Skall de begripa, hantera och forma den biologiska, fysiska, samhällsliga, kulturella och teknologiska världen måste de få orienteringsinstrument som hjälper dem till detta.

Kärnkunskaperna kan byggas upp av en mångfald av kunskaper, kunskapstraditioner och former för kunskapande. Oavsett kunskapsinnehåll kan kärnkunskaperna innehålla både teoretiska och praktiska inslag, dvs. innefatta olika former för problemlösning och olika uttrycksformer och sätt att arbeta med kommunikativa färdigheter. De kan vara inriktade mot analys och argumentation, såväl enskilt som i grupp.

Frågeställningar kring kunskap och ämnen har aktualiserats i flera sammanhang under den tid Gymnasiekommittén arbetat. På kommitténs uppdrag har Mikael Alexandersson och Lisbeth Rudemo skrivit ett underlag "Vad skall vara 'ämnen' i den framtida gymnasieskolan?". Ulf P. Lundgren har tillsammans med ett antal seminariedeltagare skrivit idéskriften Att organisera kunskap, som getts ut av Skolverket.<sup>1</sup> Näraliggande frågeställningar aktualiseras i betänkandet Samverkande styrning, om läroplanerna som styrinstrument<sup>2</sup> framlagt av en arbetsgrupp med Tomas Eneroth som ordförande. Yrkeskunnande och yrkesämnen har behandlats i ett underlag av Carl-Gustaf Carlsson och Yvonne Hyttinen<sup>3</sup>.

Flera av dessa lyfter fram det problematiska med mängden mål och målnivåer som nu finns i skolan, att de tydligaste kunskapsmålen är de som fått mest genomslag och att skolan inte ger eleverna möjlighet att få sammanhang och överblick. De diskuterar också kunskapsbegrepp och hur kunskap bildas, hur det individuella lärandet hos elever kan utvecklas genom undervisningen och hur de kollektiva kunskaperna utvecklas genom bl.a. forskning, att kunskap är en del av och en förutsättning för vårt samhälle.

Sverige har en tradition av nationellt beslutade mål för vad eleverna skall kunna. Gymnasiekommittén eftersträvar en modell för att beskriva dessa mål som bidrar till att eleverna får överblick och sammanhang i sina studier. En sådan eftersträvad modell rör inte bara det som motsvarar dagens kärnämnen utan hela sättet att tänka om och beskriva den kunskap som eleverna skall tillägna sig.

#### 7.4 Vad är kunskap?<sup>4</sup>

Kunskapen är införlivad med hela vårt sätt att leva och förstå världen. Den utgör inte bara en del av vår historia och vår identitet. Den är en förutsättning för det samhälle vi skapar, vår egen bildning och vår identitet. Liedman<sup>5</sup> talar här om ett slags rotkunskap. Denna kunskap utgör en förutsättning för de flesta detaljkunskaper. Denna typ av kunskap förändras också, det kommer till nya insikter och nytt vetande som stannar kvar, andra

<sup>1</sup> Att organisera kunskap – om skolan kunskapsuppdrag i teorin, i praktiken och i framtiden. (2001). Stockholm: Liber.

<sup>2</sup> Ds 2001:48.

<sup>3</sup> Carl-Gustaf Carlsson & Yvonne Hyttinen: Yrkesämnen. 2002. Stencil.

<sup>4</sup> Ur Alexandersson & Rudemo: Vad skall vara "ämnen" i den framtida gymnasieskolan?

<sup>5</sup> Liedman, S-E. (2001). Ett oändligt äventyr: om människans kunskaper. Stockholm: Bonnier.

visar sig ohållbara eller snarare otillräckliga. En del rotkunskap förändras snabbare, andra långsammare. Oavsett hur omvärlden förändras finns de där, äldre eller nyare, och ger varje kunskapsmassa ett inre sammanhang. Vid sidan av denna rotkunskap, som på intet sätt är en färskvara, finns en kunskap som har en kortare livslängd, är föränderlig och därmed mindre stabil. Denna kan liknas vid ett lövverk. Löv återkommer ständigt men kan inte överleva utan ett uppbyggt rotsystem. I alla utbildningar är rotkunskaperna väsentliga och nödvändiga, inte de snabbt föränderliga detaljerna.

Rotkunskap hänger samman med bildningsbegreppet. När detta begrepp diskuteras medför det nästan alltid skilda tolkningar av vad som avses med bildning. Var går gränsen mellan utbildning och bildning – finns det en gräns över huvud taget? Hur mycket av innehållet skall beröra medborgarrollen respektive yrkesrollen? Sammanfaller dessa eller är de åtskilda? Vad innebär det ur ett bildningsperspektiv att eleven på individuell basis svarar för sitt eget meningsskapande kontra att meningsskapandet sker i kollektiv form? Ett sätt att uppfatta bildningsbegreppet är att betrakta bildning som en gemensam vilja att söka och pröva vad som är sant, att genom kommunikation utbyta och delge varandra sina erfarenheter och vardagliga livsförståelse. Men det finns andra sätt att beskriva bildningsbegreppet.<sup>6</sup>

Ordet bildning används i dagligt tal ofta i betydelsen en fast uppsättning kunskaper och förhållningssätt. Vad som är fast råder det olika uppfattningar om. Oavsett tolkning handlar det dock om att det finns kunskaper och förhållningssätt som är mer eller mindre statiska över tid och rum och som därför har ett egenvärde. Ur detta perspektiv skall de kunskaper eleven utvecklar via undervisningen förbereda för kommande yrkesverksamhet och en samhällsutveckling som tas för given.

Bildningsprocessen och inte bildningens (givna) stoff står i centrum. Kunskap i bildande mening är införlivad med personligheten. Det betyder exempelvis att eleverna i gymnasieskolan gjort kunskapen till sin kunskap, tolkat den på sitt eget sätt och införlivat den i sitt eget medvetande. På så sätt blir den användbar, både

<sup>6</sup> Se vidare Gustavsson 1991, 1996, 1997; Liedman 1998, 2001. Bildningsbegreppet diskuteras också i Skola för bildning (SOU 1992:94). (Gustavsson, B. (1991). Bildningens väg: tre bildningsideal i svensk arbetarrörelse 1880-1930. Stockholm; Gustavsson, B. (1997). Vad skall utbildning vara till? I: SOU 1997:158, "Vuxenpedagogik i teori och praktik. Kunskapslyftet i fokus". Stockholm: Fritzes. Liedman, S-E. (1997). I skuggan av framtiden. Modernitetens idéhistoria. Finland: Bonnier Alba. Liedman, S-E. (2001).



för ens sätt att tänka och att handla. Bildning har i detta perspektiv även en individuell riktning, vilket medför att skolan måste bejaka att ungdomar har olikartade livsprojekt och har olika behov av att tränga in t.ex. livsåskådningsfrågor.

Överförs resonemanget om rotkunskap och bildning till gymnasieskolan och dess elever handlar det inte om att utifrån en uppsättning givna discipliner lära sig vissa förutbestämda grundfakta utan att under gymnasietiden utveckla sådana kunskaper som kan ge orientering även i en framtid som vi vet väldigt lite om. Ett vet vi dock; många fakta och sakförhållanden kommer att förändras hela tiden vilket medför en stor osäkerhet när det gäller en viss slags kunskap; den förutbestämda och fasta kunskapen. Sannolikt kommer den information som når framtida gymnasieelever via olika medier (datorer, TV, radio, tidningar, böcker osv.) att bidra till att deras upplevelsevärld vidgas och fördjupas. Samtidigt som det stora utbudet bidrar till att bygga upp deras världsbild skapar det förvirring genom sina motsägande budskap och sin skiftande kvalitet. Världen blir med all sannolikhet mer varierad, föränderlig, svårförutsägbar.

Skall gymnasieskolan förebereda elever att kunna hantera situationer i en framtid, som ingen kan förutse, måste skolan bidra till att utveckla elevernas förmåga att lära från nya situationer, att kunna urskilja vad som är kritiskt, väsentligt, och handla därefter. Carlgren & Marton<sup>7</sup> menar att skolan skall bidra till att "utveckla de ögon varmed de ser nya situationer". Att kunna se vad som är väsentligt i en situation är mycket att kunna se i vilket väsentligt avseende en situation skiljer sig från andra". Det innebär att om man i gymnasieskolan utvecklar förmågan att hantera olika typer av problem i en okänd framtid måste man redan i dag kunna söka kunskap, lösa problem och träna sig i att se skillnader mellan olika situationer och strukturer. En av gymnasieskolans mest centrala uppgifter blir då att via lärande vidga ungdomarnas möjligheter att uppfatta och förstå mer varierande situationer och sammanhang i nuet, så att de i framtiden kan förstå och hantera situationer och sammanhang som omöjligen kan definieras i förväg.

---

<sup>7</sup> Carlgren, J. & Marton, F. (2000). *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

## 7.5 Kunskapsprogression<sup>8</sup>

En vanlig utgångspunkt för allt arbete i skolan är att urvalet och organiseringen av skolans innehåll genomförs så att det finns en systematik i den ordning som kunskaperna förmedlas, dvs. att det finns en slags progression. Vanligtvis avses då de kortsiktiga och långsiktiga förändringar i elevers kunskapsutveckling som sker i samband med att eleverna gör framsteg inom olika kunskapsområden. Detta sker då med en ökande svårighetsgrad i de frågor/uppgifter som elever möter i skolarbetet eller i att elevernas svar på liknande frågor blir mer sofistikerade över tid. Men vad händer under progressionen? Sker det en *begreppsutveckling* eller en *begreppsförändring* hos eleven – eller sker kanske både ock samtidigt? Innebär progression en kunskapsstillväxt hos eleven eller sker en *omstrukturering* av befintlig kunskap?

I följande reflektion över progression diskuteras tre utgångspunkter. För det första svarar progression, enligt ovanstående, mot att eleven kunskapsmässigt skall förflytta sig från en lägre nivå till en högre nivå. Men progression kan också beskrivas som en process där eleven socialiseras in i ett vetenskapligt sätt att tänka. För det tredje kan progression förstås som en socialt konstruerad process i vilken en förändring äger rum. Dessa tre perspektiv diskuteras kortfattat här.

### **Progression som en förflyttning från en lägre till en högre nivå**

När progression diskuteras i undervisningen omfattar diskussionen ofta beskrivningar av olika komplexitets- och abstraktionsnivåer. Nivåer hänger samman med föreställningen att elevers lärande och utveckling startar på en lägre och mera rudimentär nivå för att successivt fortskrida till en högre och mera komplicerad nivå. Nivå-tänkandet inbegriper dessutom föreställningen att den lägre nivån domineras av här-och-nu upplevelser och spontana erfarenheter medan eleverna på den högre nivån gör mera sofistikerade antaganden. Genom att progression relateras till olika nivåer kan progression kopplas samman med bedömning och utvärdering av elevernas prestationer. Dessa nivåer blir då likvärdiga med de kategorier som sedan används för att beskriva vad eleven skall lära sig och hur han/hon skall lära sig. Synsättet grundas på att det skulle finnas en

---

<sup>8</sup> Mikael Alexandersson: Om progression. Stencil 2002.

hierarkisk och linjär struktur för hur de olika nivåerna förhåller sig till varandra: Först kommer a sedan b och därpå c. Eftersom c är mera komplicerat än vad b och a är skall c komma sist. Eleven antas ha en begränsad kunskap inom ett ämnesområde som han/hon gradvis ökar och fördjupar. Inläring betraktas ur detta perspektiv som linjär; ny information adderas till vad eleven redan vet och förståelsen utvecklas successivt. Kunskap kan ofta uppfattas som hierarkisk och kumulativt uppbyggd och är sammansatt av olika kategorier eller kunskapsstyper som tillsammans bildar det som kan kallas för kunskapsbaser. Undervisningen kännetecknas därför av att läraren börjar med att förmedla vissa enkla fakta som gradvis utökas. Successivt växer en förståelse fram hos eleven om hur de presenterade fakta hänger ihop.

Att lärarens undervisning utformas med utgångspunkt i en tänkt progression behöver dock inte innebära att elevens lärande kännetecknas av en liknande progression eller att de följer den nivåbestämning som undervisningen bygger på. Just relationen mellan lärarens förståelse av grundläggande idéer, begrepp och principer inom ett kunskapsområde och hur eleven skapar egen förståelse genom att sammanföra dessa idéer, begrepp och principer är högst problematisk. Detta är två olika aktiviteter som kan ha olika syften och resultat och därmed ha olika progressioner. Att undervisa är en sak och att lära sig någonting som elev är en helt annan.

### **Progression som en process där eleven socialiseras in i ett vetenskapligt sätt att tänka**

Den konstruktivistiska synen på kunskap och lärande innebär att vi aldrig kan uppnå en objektiv sanning även om den existerar. Kunskapen uppfattas inte som en avbildning av en objektivt existerande verklighet utan snarare något som vi konstruerar och anpassar till våra kognitiva förutsättningar. Det innebär att kunskap utvecklas i ett växelspel mellan vad man vill uppnå, den kunskap man redan har, problem man upplever med utgångspunkt i denna samt de erfarenheter man gör.<sup>9</sup> Kunskaper fungerar då som redskap, löser ett problem eller underlättar en verksamhet. Lärande i skolan betraktas som en kontinuerlig förståelseakt i vilken eleven upptäcker och undersöker det undervisningsinnehåll som skolan bjuder. Spontana och osystematiska begrepp, som uppkommer i

<sup>9</sup> SOU 1992:94 Skola för bildning. Betänkande av Läroplanskommittén. Allmänna förlaget.

naturliga situationer i vardagslivet utvecklas till systematiska vetenskapliga begrepp.

### **Progression som en socialt konstruerad process**

Från ett konstruktivistiskt perspektiv på lärande uppfattas klassrummet som en social och kulturell arena där lärande och andra aktiviteter utförs. Lärande och bildandet av kunskaper betraktas som sociala processer som skapas genom interaktion mellan elever och lärare. Elevens möte med skolämnena, med dess symbolsystem och dess förankring i en teoretisk, vetenskaplig tradition kan via språket innebära ett nytt sätt att tänka, dvs. en möjlighet att göra nya erfarenheter och etablera nya former av kunskap. Hur denna process utvecklas – hur eleverna gör nya erfarenheter och etablerar nya former av kunskap – kan beskrivas som progression i lärandet.

I lärandet ingår inte bara ny kunskap utan också upptäckten av i vilket sammanhang och i vilken situation viss information hör hemma. Forskning visar exempelvis att vi kan vissa saker i vissa sammanhang men inte i andra. Det vi kan hänger samman med situationen och skapas i samspelet mellan individ och situation. Eftersom sammanhanget är av betydelse förväntas eleverna problematisera i vilka sammanhang den information som presenteras är relevant. Informationen får först mening när den sätts in i ett sammanhang. Utgångspunkten är här att meningsfullheten finns i en större helhet och därmed blir sättet att organisera utbildningens innehåll avgörande om man vill befrämja en verklig progression, dvs. ett elevaktivt lärande. Vardagstänkandet är ofta det mest funktionella i vardagen och skall därmed inte bytas ut mot ett annat slags tänkande.<sup>10</sup> Istället behöver eleven få hjälp med att se skillnaden mellan olika sätt att beskriva och förstå världen, varav traditionella ämnesbegrepp utgör ett sätt och vardagstänkandet ett annat. Det är först då som deras förståelse av hur de förstår kunskapsområdet i sig – en slags metaförståelse utvecklas. Eleverna blir inte bara duktigare på att hantera och lösa uppgifter inom kunskapsområdet utan får också kunskap om hur de får kunskap. Progressionen förväntas således inte enbart leda till att något görs korrekt utan leder också till vetskapen om vad man gör och varför man gör rätt.

---

<sup>10</sup> Säljö, R. (1995). Begreppsbildning som pedagogisk drog. Utbildning och demokrati, Vol 4, No 1.

## 7.6 Yrkeskunskap<sup>11</sup>

Närmare hälften av alla ungdomar i gymnasieskolan har valt att genomgå en utbildning på program med yrkesämnena, en grupp ämnen som vanligtvis är kopplade till ett yrke. För dessa elever omfattar studierna i yrkesämnena en mycket stor del av studietiden, för många närmare två tredjedelar av studietiden.

Studier i yrkesämnena innebär såväl teoretiskt som praktiskt kunnande som är väl integrerade med varandra. Oftast förknippas studierna med något som ska utföras och har då kommit att benämnas färdighetskunskap, vilket skulle kunna ses som en motsvarighet till teoretisk förståelsekunskap. Med färdighetskunskap menas vanligtvis ett motoriskt beteende som till exempel att utföra olika praktiska handlingar (spika, såga, skruva m.m.) och ofta anges det som något man kan träna sig till. Begreppet praktiskt kunnande rymmer många oklarheter vad gäller beskrivningar och tolkningar. Det finns en ganska omfattande litteratur<sup>12</sup> som behandlar detta och närliggande begrepp som t.ex. praktisk kunskap och tyst kunskap. Bengt Molander<sup>13</sup> har bl.a. velat ifrågasätta att hantverk är enbart ett kroppsarbete. Han refererar vidare till Tempte<sup>14</sup> som menar att "hantverkarens praktik består av en serie handlingar som innebär en mängd ställningstaganden, beslut som kräver avsevärd mental energi". Detta innebär ett avståndstagande från ståndpunkten att praktisk kunskap övas in med kroppen medan intellektet tänker, uppställer teorier och fattar beslut. Denna tudelning ligger enligt Molander fortfarande i botten på den kunskapsteori och den syn på vetenskaplig verksamhet som är allmänt etablerad. Tempte talar vidare "inte bara om det praktiska arbetets intellektualitet, han talar också om 'det praktiska intellektet' som är ett gestaltande intellekt – gestaltande i hela processen från en (inre) bild av resultatet, genom tillverkningen och fram till slutresultatet"

---

<sup>11</sup> Bygger på Carlsson & Hyttinen: Yrkesämnena.

<sup>12</sup> Bl.a. Bo Göransson 1990, Ingela Josefsson 1991 och Maja-Lisa Perby 1995.

<sup>13</sup> Kunskap i handling. Göteborg: Daidalos (1993).

<sup>14</sup> Arbetets ära. Om hantverk, arbete, några konstruerade verktyg och maskiner. Arbetslivscentrum (1982).

## Att lära ett yrkesämne

Hur människan tillägnar sig praktiskt kunnande och vilken pedagogisk didaktisk undervisningsform som tillämpas är av stort intresse. Det finns traditioner inom området t.ex. i mästare-lärlingsförhållandet och i förhållandet mellan barnet och föräldrarna eller andra vuxna.

I den institutionaliserade miljö som skolan utgör har bilden av lärande kommit att präglas av antagandet att kunskap och färdigheter överförs från lärare till elev. Den så kallade överföringsmetaforen innebär en föreställning om att läraren lär ut och eleven lär in; informationen och kunskaperna går i etern från den ena parten till den andra. Lärande antas följa på undervisning. Metodik för hur man bedriver undervisning blir den avgörande faktorn för i vilken utsträckning eleven lär. Denna metafor för lärande är i sig en produkt av hur skola och undervisning organiserats, och den har haft ett avgörande inflytande på hur vi tänker om lärande, kunskaper och färdigheter.

Klaus Nielsen och Steinar Kvale<sup>15</sup> framhäver följande fyra huvud- aspekter på mästarlära. För det första: *Praxisgemenskap* vilket innebär att mästarlära sker i en social organisation, i sin traditionella form som en yrkesmässig gemenskap i hantverksproduktion. Genom deltagande i produktiva aktiviteter tillägnar sig lärlingen gradvis hantverkets väsentliga färdigheter, kunskaper och värden genom att röra sig från ett perifert deltagande till att bli en fullvärdig medlem av yrket. För det andra: *Tillägnande av yrkesidentitet* sker genom inlärandet av ett yrkes många färdigheter och är ett steg på vägen för att behärska yrket, vilket är avgörande för att etablera en yrkesidentitet. För det tredje: *Lärande utan formell undervisning*, med vilket menas att det med mästarlära följer en social struktur, där det finns möjlighet att observera och imitera det arbete mästaren utför samt även det arbete som de andra lärlingarna utför. Slutligen: *Utvärdering genom praktik*, vilket huvudsakligen sker i arbetssituationen, genom kontinuerlig prövning av färdigheter och genom respons på hur produkterna fungerar och genom kundernas reaktioner.

Med arbetsplatserna som bas kan mästarläran fungera som en gradvis koppling mellan skola och arbetsliv, mellan den teoretiskt/praktiska kunskap som eleverna tillägnar sig i skolsystemet

<sup>15</sup> Nielsen & Kvale (red.) Mästarlära. Lärande som social praxis. Lund: Studentlitteratur (2000).

och den inläring som sker i praktiken ute på arbetsplatsen genom att observera hur erfarna arbetare använder sina färdigheter.

Modellinläring är helt central i kognitiv mästarlära. Läraren tänker högt, till exempel när han löser ett problem och fungerar som mästare och tränare, samt stödjer eleven i dennes utveckling av strategier för tänkande och problemlösning. Kognitiv mästarlära omfattar en rad olika lärandetekniker: modellinläring baserad på observation, vägledande och stödjande lärardeltagande, allt med syfte att få eleven stimulerad att reflektera i sin problemlösning.

En vanlig referens och utgångspunkt för att beskriva hur människan tillägnar sig ett kunnande är i Dreyfus & Dreyfus<sup>16</sup> studier. De presenterar en modell som innefattar fem stadier då man tillägnar sig en färdighet.

*Stadium 1, "novis"*. Novisen lär sig regler och använder sig av dem för att styra sina handlingar.

*Stadium 2, "börjar lära sig"*. Erfarenheterna gör att novisen nu fått tillgång till föredömen och goda exempel på meningsfulla aspekter av olika situationer som används som komplement till reglerna.

*Stadium 3, "kompetent yrkesutövning"*. Efterhand som förebilderna och de goda exemplen blir för många för att kunna införlivas på ett bra sätt, utvecklas färdigheter i att välja ut de aspekter som är viktigare än andra och uppmärksamma dessa. Engagemanget ökar och yrkesutövaren känner ansvar för sina insatser på området.

*Stadium 4, "yrkesskicklighet, kompetens"*. Regler och principer ersätts med situationsbetingade sonderingar; intuitivt beteende ersätter rationellt genomtänkta reaktioner. Man ser vad som måste göras, utan några kalkylerande betraktelser över alternativa möjligheter.

*Stadium 5, "expertis"*. Man vet nu inte bara *vad* som ska göras i en viss situation utan också *hur* det ska göras. Experten skiljer omedelbart mellan de situationer som kräver en viss form av handling och de situationer där man måste bete sig på ett annat sätt.

När det gäller mästarlära betonas gång på gång att lärande är något som infinner sig genom deltagande i kulturell praxis. Likaså framhävs lärandets sociala aspekt, det vill säga att lärandet sker i en praxisgemenskap, i vilken den lärande kan tillägna sig en yrkes-

---

<sup>16</sup> Mästarlära och experters lärande. ur Nielsen & Kvale (2000).

identitet genom att hela tiden göra, pröva och öva tills ett kunskande erhålls (learning by doing).

Lärandet inom yrkesutbildningen karakteriseras ofta av ett växelspel mellan lärare och elever som vid många tillfällen kan liknas vid förhållandet mästare-lärling. Jernström<sup>17</sup> använder begreppet "bekantgörandelära" i sin studie av lärandesituationer där mästare och lärling agerar. I dessa situationer är aktörerna mycket aktiva och agerandet är inriktat på att "göra" i lärandet. Jernströms resultat visar att mästare och lärling tar ett gemensamt ansvar för lärandesituationen och menar att det inte förekommer någon underkastelse från lärlingens sida. Enligt Jernström lär sig inte lärlingen genom att imitera mästaren utan genom att träna sig till att läsa av hur man utför olika moment för att sedan klara av att göra det själv.

### **Vad innebär lärande i ett yrkesämne?**

Lärande i ett yrkesämne innebär att olika förmågor tränas som t.ex. problemlösande förmåga. En kompetens som i dag alltmer efterfrågas är kunskap och förmåga att tolka och lösa uppgifter sett ur ett helhetsperspektiv, vilket skiljer sig från ett "tayloristiskt" synsätt, som mer betonar utförande av uppgifter utan att ge dessa en kontextuell förankring. Som exempel kan nämnas orsak och verkan av reglertekniska problem inom energiprogrammet eller vid behandling och utförande av permanentor och frisyror i frisörutbildningen inom hantverksprogrammet, beräkning av hållfasthet och belastningsförmåga vid tillverkning av takstolar inom byggprogrammet.

Inom samtliga program betonas de etiska problemen. Även elevernas personlighetsfaktorer som handlingsförutsättningar relaterade till t.ex. självuppfattning och sociala faktorer berörs. Olika sociala färdigheter som samarbetsförmåga och kommunikationsförmåga är kompetenser som efterfrågas alltmer inom samtliga verksamhetsområden i arbetslivet. Frågor om etik och moral hör hemma inom alla ämnesområden i skolan. Det är inte primärt en fråga om att undervisa om etiska frågor utan att ta upp de etiska frågorna som ligger i ämnets förlängning – som ämneskunskapernas konsekvenser – och den grund ämnena kan ge för att förstå och kunna ta ställning i olika frågor. Utbildningsområden som vård och

---

<sup>17</sup> Jernström, E.: Lärande under samman hatt. Luleå tekniska universitet. 2000.



social service har haft en tradition när det gäller etisk diskussion i utbildningen, men med den omstrukturering som fortgår i arbetslivet är dessa frågor lika aktuella i t.ex. industriprogrammet, medieprogrammet och handels- och administrationsprogrammet, vilket också framgår av programmålen.

De estetiska frågorna är både en central och gemensam faktor inom yrkesinriktad utbildning. Undervisningen syftar till att utveckla elevernas förmåga, kreativitet och lust att använda estetiska uttrycksmedel för att uttrycka tankar, känslor och handlingar. Det kan gälla utformning av en detalj inom industriprogrammet där noggrannhet vid ytbehandling och måttsättning är viktigt eller i byggprogrammet med murning och målning vilket ställer krav på estetisk förmåga i bild och formgivning. Ett annat program är hotell- och restaurangprogrammet där uppläggning och komposition av maträtter är centrala moment i utbildningen. Inom detta område berörs bl.a. elevernas psykomotoriska faktorer, olika typer av perceptuella och manuella färdigheter.

## 7.7 Att organisera kunskap för lärande – ett exempel rörande gymnasieskolans kärna

I idéskriften Att organisera kunskap – om skolans kunskapsuppdrag i teorin, i praktiken och i framtiden<sup>18</sup> exemplifieras frågan om kärnkompetenser och ämnen utifrån exemplet gymnasieskolans kärnämnen.

Gymnasieskolans kärnämnen står för den gemensamma kärnan i gymnasieutbildningen. Redan från starten fanns kritiska röster och i olika utvärderingar har kritiken skärpts. De många små ämnena utgör en mosaik utan mönster. Hur kan den nationella beställningen göras för att komma närmare ett fruktbart sätt att ”organisera kunskap för lärande”?

När man söker en utgångspunkt för att ge mönster åt mosaiken handlar det ytterst om perspektiv på skolans roll och uppdrag. Läroplanen ger några utgångspunkter som belyser detta:

1. Elevernas förmåga ”att finna, tillägna sig och använda ny kunskap blir viktig”.
2. Eleverna skall ”närma sig ett alltmer vetenskapligt sätt att tänka”.

<sup>18</sup> En idéskrift från seminariegruppen för Läroplaner och organisering av kunskap Skolverket 2001; Stockholm: Libero. I seminariegruppen, som leddes av Ulf P. Lundgren, ingick också Mats Björnsson, Donald Broady, Ingrid Carlgren, Bengt Johansson, Olle Holmberg, Berit Hörnqvist, Ulf Linnell, Gunvor Sehlberg och Sune Stjärnlöf.

3. Eleverna skall få utveckla sin förmåga ”att arbeta och lösa problem både självständigt och tillsammans med andra”.
4. ”Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens”.
5. ”De etiska perspektiven är av betydelse för många av de frågor som tas upp i skolan.”
6. ”Elevernas kunskapsutveckling är beroende av om de får möjlighet att se samband”.

Utifrån utveckling av några övergripande kompetenser som grund för att organisera innehållet kan – fortfarande utifrån läroplanens formuleringar om skolans huvuduppgifter – en ordnande princip fås ur svaret på frågan: Vad behöver en människa ha för färdigheter och kunskaper för att fungera väl som människa och samhällsmedborgare? Fem fundament kan exempelvis formuleras, varav de fyra första kan sägas höra till ”kärnan”:

- a. Kommunicera (i tal och skrift på sitt modersmål och gärna också på ett eller flera främmande språk)
- b. Lösa problem
- c. Social och etisk kompetens
- d. Att förstå sammanhang (hur det varit, hur det är och hur det kanske blir)
- e. Yrkeskunnande

Beskrivningen i det följande ger utifrån dessa fundament en struktur för vad som närmast motsvarar kärnämnen i gymnasieskolan (och möjligen ytterligare några andra allmänna ämnen) och diskuterar detta utifrån såväl nuvarande kursplaner som undervisningspraktik.

**1. *Kommunicera.*** Att kunna kommunicera, meddela sig, ta emot information etc. är kanske den mest grundläggande förmågan vi behöver för att fungera väl i samhället.

Ett fokus på den kommunikativa förmågan skulle bl.a. innebära en större vikt vid det som tidigare kallades svenska språket i tal och skrift. En utveckling mot ett sådant synsätt finns i den nuvarande uppdelningen i svenska A och B. Men det finns fortfarande en stark tradition att koppla svenskundervisning till skönlitteratur. Mycket av den text som läses för att ge språkliga förebilder är skönlitterär och detta skapar hos många elever en känsla av ett svåruppnåeligt språkligt ideal. Med ett funktionellt fokus skulle undervisningen koncentreras till texttyper som är frekventa, såväl för läsning som för egen produktion. (Skönlitterära texter utgör ju en utomordentligt liten del av alla texter som produceras.) Större vikt skulle också kunna ägnas den muntliga kommunikationsförmågan. Undervisningen i främmande språk behöver inte skilja sig åt i någon högre grad från detta. Det övergripande syftet – att skapa en god kommunikativ förmåga – gäller oavsett språk. Detta bör också leda till att det i språkundervisningen allmänt läggs stor vikt vid att skapa insikter om hur språket används för olika syften, dvs. vad vi kan göra med hjälp av språket. All språk-

undervisning inordnas under kommunikation. Skönlitteratur och litteraturhistoria däremot hör hemma där deras huvudsakliga funktion, att ge bilder av människor, idéer, miljöer, tidsepoker etc. blir en tillgång – dvs. som en del i det block som nedan kallas Sammanhangsförståelse. De kan dessutom bidra till blocket Social och etisk kompetens.

**2. Lösa problem** (Att tänka och reflektera). Ett block som tar sin utgångspunkt i att skapa kritiskt (vetenskapligt) tänkande och problemlösningsförmåga som generell kunskap och färdighet. Att utveckla förmågan att identifiera ett problem, kunna se på det ur olika perspektiv och sedan hitta en lösning är fundamental för att kunna fungera väl i samhället.

I dag är mer formell problemlösning nästan uteslutande kopplad till benämnda tal i matematiken, vilket ger intryck av att problemlösning i mycket är att söka en matematisk lösning. Men på livets olika områden ställs vi ständigt inför problemställningar, allt från praktiska problem som att beräkna hur många meter tyg som behövs för att kunna sy en viss typ av gardinuppsättning eller bedöma vilken typ av försäkring som är lämpligast med hänsyn till min familjesituation, till mer psykologiska/etiska överväganden som t.ex. hur man bryter en relation eller som chef meddelar en uppsägning. Följande komponenter skulle kunna ingå:

- **Logik.** Utveckla logiskt tänkande på praktiska exempel, exempelvis uppgifter av typen: Givet dessa premisser, vilken slutsats är då rimlig att dra? (jmf. för övrigt en del i högskoleprovet).
- **Vetenskapsteori.** Diskussion om vad vetenskaplighet är, t.ex. vilka krav ställs på ett bevis för att något skall kunna sägas vara bevisat sant. Många högskolor lägger in eller önskar lägga en grund för detta redan under gymnasietiden och inte bara som grund för högskolestudier.
- **Informationssökning.** Det sägs ofta att väl så viktigt som att ”kunna” en mängd saker är att kunna söka, värdera och bearbeta information. Ställd inför ett problem skall man kunna bedöma vilken kunskap som behövs för att lösa problemet och var denna kunskap kan sökas.

I dag riskerar de enskilda ämnena och ämnesinnehållet att skymma den här typen av generella kunskaper. Utan att på något sätt ta ställning för enbart generella kunskaper måste behovet av perspektivförskjutning påtalas. Genom att ge ”lösa problem” ett eget fokus och samtidigt utnyttja programmets karaktärsdelar för övningar och exempel stärks både den generella kompetensen och den speciella.

**3. Social och etisk kompetens.** Detta block utgår från en helhetssyn på den enskilda människan i relation till andra och skall så långt möjligt utveckla en kunskap om vem man själv är och hur man fungerar och

hur samspel med andra människor går till och hur man bör bete sig mot varandra.

Inom detta block kan psykologi, sociologi men också religionskunskap och etik ge värdefulla perspektiv, men framför allt handlar det om att skapa miljöer och utveckla arbetsätt och arbetsformer som medverkar till att utveckla de förmågor som blocket syftar till.

**4. Att förstå sammanhang.** Under denna kryptiska rubrik handlar det om att se i vilket sammanhang man som människa är satt att fungera och för detta krävs en insikt om vår historia, vår nutid och vår framtid. Ett block som sätter in människan i sitt historiska, nutida och framtida sammanhang. Det idéhistoriska perspektivet bör vara framträdande:

- vår dåtid: Innehållet historia som utgår från idéhistoria och som beskriver kunskaps- och idéhistorisk utveckling. Lika stor vikt läggs vid den vetenskapliga utvecklingen, tekniska nyvinningar etc., som vid den idéhistoriska utvecklingen. En indelning i epoker som ges en helhetsbeskrivning med hjälp av litteratur-, musik- och konsthistoria samt den allmänna historien.
- vår nutid: Kunskap om dagens samhälle och geografi, Sverige och världen.
- vår framtid: Skapa insikt om vilka möjligheter och problem som ligger framför oss och på vilket sätt vi kan arbeta för att få en önskvärd framtid av alla de möjliga framtiderna.

Denna skissartade framställning gör långt ifrån anspråk på att ge en heltäckande beskrivning av en annan struktur. Vad som antyds är möjligheten av att organisera kunskap för lärande utifrån en annan indelningsgrund än för närvarande och därmed ge förutsättningar för ett nytt sätt att kombinera kunskaper från de "gamla" ämnena. Det kan kanske bidra till att skapa en tydligare bild av i vilket sammanhang olika kunskaper kommer in och därmed ge ett slags mönster åt mosaiken.

Idéskriften diskuterar hur skolans kunskapsuppdrag kan formuleras. Blir skolämnen i sin nuvarande form överspelade om man i stället formulerar uppdraget som utveckling av förmågor och förhållningssätt på det sätt Ulf P. Lundgren och hans medförfattare gjort i den citerade texten ovan? Samtidigt ställer de frågan om det ändå är så att de gamla strukturerna med skolämnen, lektioner etc. ändå behövs i en osäker värld. De menar att det behövs en kunskapsvision för skolan som skall visa varför det är viktigt med en skola och vad det är man kan lära sig just där och ingen annan stans. Vad är det för kunskapsbildning som skall försiggå i skolan och varför?

Ovan antyds alltså att det skulle vara kompetenserna som skulle vara byggstenarna i morgondagens gymnasieskola, dvs. de ges en

innehållslig definition. Detta kan ställas mot det sätt att uppfatta kompetenser som diskuteras i avsnittet 7.8.2 Kärnkunskaper – kärnkurs och kärnkompetens nedan.

## 7.8 Skolans kunskapsuppdrag<sup>19</sup>

Måste den enskilda skolans verksamhet organiseras efter samma princip som gäller för skolans kunskapsuppdrag? Nej, det är inte givet. Om man på den nationella nivån beskriver skolans kunskapsuppdrag med utgångspunkt i ämnen måste detta inte gälla för den direkta verksamheten. Med andra ord är det inte nödvändigt att undervisningen organiseras i ämnen. Ämnen kan vara något som finns på schemat och som utgör en beskrivning av skolans verksamhet. De återspeglar skolans sätt att organisera det den håller på med. Sålunda kan man tänka sig andra sätt att benämna vad som sker i skolan – t.ex. att en problembeskrivning (PBL-studier), en projektbeskrivning, en ”story-line” rubrik, en tvärvetenskaplig eller tematisk fråga utgör ramen för vad elever arbetar med och som då anger skolans verksamhet.

Gymnasieskolans uppdrag tycks allt mera handla om att skapa förutsättningar för att olika förmågor utvecklas hos ungdomar. Det kan gälla allmänna förmågor som samarbetsförmåga, ansvarstagande, initiativförmåga, flexibilitet, reflekterande attityd, förmåga att kunna arbeta under osäkerhet, förmåga att kunna söka, bearbeta och kritiskt granska information, kommunikativ förmåga, problemlösningsförmåga, kritiskt tänkande, kreativitet samt förmåga att kunna lära sig att lära. Men det handlar också om förmågor som är direkt yrkesorienterade, t.ex. att kunna granska och värdera kvaliteten i arbetsprocessen. Det ställer krav på förmågan att kunna väga samman olika faktorer, bedöma och ta ställning. De olika förmågorna förväntas vara generella och gå tvärs igenom skolans kursutbud. När speciella ämnen studeras förväntas de olika egenskaperna och förmågorna utvecklas parallellt.

Men vad avses med dessa förmågor och varför uppmärksammas de? En förklaring står att finna i att gymnasieskolan tillskrivs ett allt större ansvar för att stödja utvecklingen av förmågor som tidigare utvecklades naturligt i familjen, via kultur- och fritidslivet samt i arbetslivet. De olika förmågorna ovan utvecklas inte i ett vakuum utan alltid i relation till förväntade kunskaper. Med kun-

---

<sup>19</sup> Hela avsnitt 8 är fortsatt utdrag ur Alexandersson – Rudemo.

skaper avses här det innehåll i termer av stoff, begrepp, principer, attityder, färdigheter, värden etc. som eleven förväntas tillgodogöra sig. Det innebär exempelvis att förmågan att analysera och lösa problem inte sker av sig självt i ett vakuum. När förmågan utvecklas sker detta i ett bestämt sammanhang, i en given situation och med ett visst innehåll i fokus. Å andra sidan finns det en generell och allmän nivå i förmågan. Oavsett vad problemet handlar om och vad som utgör dess karaktär, sammanhang och situation förväntas eleven kunna identifiera, formulera, värdera och analysera problemet, men också kunna föreslå en eller flera lösningar på problemet. Som exempel används följande fem förmågor:

Förmågan att analysera och lösa problem  
Förmågan att söka och bearbeta information  
Förmågan att kommunicera  
Förmågan till samspel och empati  
Förmågan att bedöma processer och produkter

De fem exemplen på förmågor diskuteras här inom ramen för kärnkunskap men de har självfallet också bäring på övriga kurser och ämnen.

### 7.8.1 Kärnkurser

Kan de olika förmågorna (kärnkompetenserna) utvecklas fritt från kunskapsinnehåll? Nej, eftersom en förmåga alltid hänger samman med situation och sammanhang utvecklas denna alltid i relation till ett kunskapsinnehåll. De bör därför inte utvecklas i ett tomrum utan i förhållande till vad vi beskriver som kärnkurser.

Ett motiv till att beskriva förmågor i relation till kärnkurser är att det bör finnas ett igenkännande när verksamma inom gymnasieskolan skall ta del av en ny – eller åtminstone – justerad reform. Skall allt för många nya dimensioner, begrepp och benämningar etableras försvåras implementeringen av det nya. Igenkännande ger trygghet och trygghet kan ge öppenhet.

När innehållet i kärnkunskaperna skall formuleras, dvs. de specifika förmågor och kvaliteter i kunnandet som eleverna skall utveckla, bör därför den helhet som kärnkunskaperna tillsammans utgör vara utgångspunkt för vad som beskrivs som innehåll för en så kallad kärnkurs. Kärnkursernas innehåll, form och funktion kan framträda på olika sätt beroende på om de står för sig själva eller

om de samverkar med eller ingår i ett ämnesövergripande eller tematiskt kunskapsområde. Vikten av ämnesövergripande arbete betonas i skolans styrdokument. Exempelvis hävdas att undervisningen i olika ämnen skall samordnas så att eleverna får möjlighet att uppfatta större kunskapsområden som en helhet. Kärnkunskaperna kan därför organiseras i ett mindre antal centrala kärnkurser, som när det är lämpligt organiseras i tvärvetenskaplig form.<sup>20</sup> Också det tvärvetenskapliga synsättet på kunskap innebär krav på att eleverna har goda grundläggande kunskaper inom olika ämnesområden. Gedigna ämneskunskaper är en förutsättning för ett tvärvetenskapligt arbetssätt.

### 7.8.2 Kärnkunskaper – kärnkurs och kärnkompetens

Hur kärnkunskaperna byggs upp av ett samspel mellan kärnkurser och kärnkompetenser illustreras i figuren nedan.

*Kärnkurser*

	Färdigheter i svenska	Funktionell engelska	Tillämpad matematik	Idéernas historia	Teknik & Miljö	Kärnkurs X, Y...
<b>Kärnkompetenser</b>	Förmåga att analysera och lösa problem	→	→	→	→	→
	Förmåga att söka och bearbeta information	→	→	→	→	→
	Förmåga att kommunicera	→	→	→	→	→
	Förmåga till samspel och empati	→	→	→	→	→
	Förmåga att bedöma processer och produkter	→	→	→	→	→

<sup>20</sup> Diskussionen ovan indikerar ett något annorlunda ämnesbegrepp än det gängse. I sitt betänkande (SOU 1999:63) Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utveckling diskuterar Läraryrkommittén ett vidgat ämnesbegrepp i lärarutbildningen. Man diskuterar olika synsätt på hur kunskap kan organiseras – dvs. såväl disciplinära, ämnesövergripande, tvärvetenskapliga som tematiska

De horisontella pilarna i figuren visar att de olika förmågorna ”går igenom” kurserna och de vertikala pilarna visar att flera förmågor kan präglade och/eller utvecklas genom kurserna. Det innebär dock inte att alla förmågor skall återfinnas inom samtliga kurser eller att samma omfattning av förmåga skall finnas inom samtliga kurser eller inom en och samma kurs. De streckade linjerna mellan kärnkurserna indikerar att undervisningen både kan organiseras ämnesvis och ämnesövergripande och att de olika förmågorna kan samverka genom att de är integrerade och löper parallellt. I vissa fall kan en förmåga betonas framför övriga.

Utifrån frågan om vilka specifika förmågor och kvaliteter i kunnandet som eleverna skall utveckla beskrivs relationen mellan förmåga och kursinnehåll inom respektive kärnkurs. Skall eleven exempelvis kunna kommunicera och behärska det svenska språket skall eleven samtidigt kunna utveckla förmågan att söka och bearbeta information via olika medier/källor och kunna ge uttryck för erfarenheter, tankar och känslor via olika kommunikativa uttrycksformer. De enskilda kärnkompetenserna betygsätts inte separat. De ingår däremot i betygsättningen av kärnkurserna. De förmågor som utvecklas är både förutsättningar för och delar av det kunnande som utvecklas inom kärnkursen. När eleven bedöms värderas båda aspekterna som en integrerad helhet.

## **7.9 Kärnämnen och deras funktion i förhållande till blocken – Gymnasiekommitténs överväganden och förslag**

Att det skall finnas ämnen som är gemensamma för alla elever i gymnasieskolan är en självklar utgångspunkt för diskussionen om kärnämnen. Det förutsätts både i direktiven och i det strukturförslag som lagts fram av kommittén. Det har också varit en självklarhet i de diskussioner som förts under utredningsarbetet med sektorsgrupper och andra. Gymnasiekommitténs överväganden har således gällt vilka kärnämnen skall vara och vilken omfattning de skall ha.

Med ledning av de kontakter kommittén haft kan slutsatsen dras att de flesta varken önskar eller förväntar några stora förändringar som gäller kärnämnen. Kommittén har ändå övervägt alternativa sätt att uttrycka det man vill uppnå, en viss bas av gemensamma kunskaper och kompetenser. Bland annat skulle ett gemensamt



block för en hel sektor med integrerade kärnämneskurser vara svårt att i praktiken genomföra, när kärnkurserna skall definieras inte endast med mål utan också med poäng. Om kärnämnen inte var identifierbara kurser utan i stället endast vissa mål som skulle uppnås under gymnasietiden, skulle det vara lättare att lägga upp undervisningen på ett bra sätt för de elever som skall läsa fler kurser inom samma ämnesområde. Det skulle också gå att lättare integrera kärnämneskunskapen i karaktärsämnen. Detta resonemang gäller i speciellt hög grad matematik och andra kärnämnen som har sina tillämpningar i karaktärsämnen. Kärnämnet matematik skulle kunna uppfattas som vissa mål som skulle uppnås i respektive yrkesämne eller början av det som är karaktärsämnet matematik.

Ett system som fokuserar på slutresultatet skulle innebära att alla elever har kunskaper i alla kärnämneskurser när de går ut gymnasieskolan. Hur lång tid respektive sektor ägnat åt just kärnämnesdelen av ämnet skulle variera.

Det finns svagheter med detta sätt att tänka. Risken är uppenbar att man kommer att uppfatta kärnämnet endast som ett redskap för karaktärsämnen och att ämnets egna kunskapsmål kommer i bakgrunden.

Resonemanget är också mindre tillämpbart på kärnämneskurser som har en svag anknytning till yrkesämnen och andra karaktärsämnen. Dessutom finns det en viss risk att kärnämnesmålen inte uppmärksammas tillräckligt och därför aldrig uppnås. Att implementera ett nytt sätt att tänka om kärnämnen skulle också innebära betydande svårigheter, som i sin tur skulle kunna leda till att fel saker fokuserades i införandet av den nya strukturen. Kommitténs slutsats blir därför att kärnämnen skall vara urskiljbara i förhållande till blocken, ha separata kursplaner och betygsättas för sig.

Kommittén vill i sammanhanget peka på de fyra perspektiv som finns i läroplanen och som skall påverka alla undervisning; ett historiskt, ett etiskt, ett internationellt och ett miljöperspektiv. Perspektiven har i sin tur fått genomslag i ett stort antal kursplaner för gymnasieskolan. Trots detta reses krav på att t.ex. historia och etik skall bli egna urskiljbara kärnämnen. Detta tyder på att tanken på kärnämnen utan egen kurs inte har någon större acceptans.

Kommittén har också övervägt frågan om kärnkompetenser, dvs. samarbetsförmåga, initiativförmåga, förmåga att lära nytt, kommunikationsförmåga etc., som ett alternativ till kärnämnen. Kommittén instämmer här i det resonemang som förs av Alexandersson

och Rudemo. Kompetenser är något som uppnås i förhållande till ett visst innehåll. Man lär sig samarbeta och ta initiativ medan man arbetar med sitt yrkesämne eller motsvarande. Dessa kompetenser bör därför komma till uttryck i måldokumentet både för hela studievägar och för kurser, men de skall inte vara utgångspunkten för självständiga kurser.

Förutom de kompetenser som tidigare nämnts vill kommittén särskilt framhäva kompetensen att lära att lära. I ett livslångt lärande i ett samhälle och arbetsliv som ständigt förändras är detta en avgörande kompetens. Att lära att lära innefattar också en kunskap om människors läroprocesser och olika sätt för lärande och utveckling i grupp. Detta är en kompetens som alla gymnasieeleverna bör träna redan från starten av utbildningen.

Sammanfattningsvis anser kommittén att det även i fortsättningen skall finnas kärnämnen som är definierade som kurser med urskiljbara mål och med en viss omfattning. Att kärnämnescurserna har ett omfång uttryckt i poäng får emellertid inte i framtiden lika litet som i dag betyda att alla elever skall ha samma kvantum undervisning. För de elever för vilka kärnämnescursen är första steget i ett karaktärsämne bör ämnet planeras med hänsyn till hela förloppet. Andra elever kan behöva både en annan uppläggning och mer tid.

Kommittén förutsätter att de fyra perspektiv som i dag finns i läroplanen även i fortsättningen skall präglade undervisningen i gymnasieskolan. Till de fyra vill kommittén lägga ett genusperspektiv som bör komma till uttryck i måldokumentet.

Vilka skall då kärnämnen vara? Dagens ämnen är som kommittén har konstaterat en historisk konstruktion, vilket många gånger också präglade undervisningens val av stoff. Kommittén har därför, för att betona att kärnan måste vara en integrerad del av hela utbildningen på en utbildningsväg, övervägt att ge kärnämnen andra avgränsningar och benämningar än i dag, som tydligare framhäver ämnens funktionella eller tillämpade sida.

Kärnämnen bör alltid så långt som möjligt integreras i karaktärsämnena på respektive program, men det får inte betyda att de enbart ses som redskap för annan inläring. Kärnämnen har den dubbla funktionen att vara ämnen med sitt eget kunskapsinnehåll och ämnen som stödjer individen i medborgarrollen och i arbetslivet. Dessa två aspekter på ämnena bör sammansmälta i undervisningen. Kommittén är därför tveksam till att ändra benämningarna till *tillämpad* engelska, matematik osv.

Olika kärnämnen har olika förutsättningar när det gäller att integreras med karaktärsämnena. Svenska, engelska, matematik och estetisk verksamhet är ämnen som lätt blir redskapsämnen och därför också lätt kan integreras. Samhällsorienterande ämnen är mer oberoende av innehållet i studievägen och kan snarare integreras med varandra. Idrott och hälsa är en annan typ av ämne som mindre handlar om förståelse och mera om värderingar och attityder.

Frågan om vad som skall vara en kärnämneskurs och vad som skall vara ett perspektiv i läroplanen som skall influera all undervisning kvarstår. Ersätter en kurs inom ett kunskapsområde motsvarande läroplansperspektiv? Kan man t.ex. ha både en kärnämneskurs i historia och ett historiskt perspektiv?

Gymnasiekommittén föreslår att dagens benämningar även fortsättningsvis används på kärnämnen, vilket dock inte betyder att innehållet i dem skall vara exakt detsamma som idag.

Att de ämnen som är behörighetsämnen till gymnasieskolan, svenska, engelska och matematik, också skall vara kärnämnen behöver knappast diskuteras. Också idrott och hälsa har en stark ställning som kärnämne av folkhälsoskäl. Det har också funnits under lång tid i samtliga ungdomskolans skolformer. De tre små kärnämnen religionskunskap, naturkunskap och estetisk verksamhet har däremot ifrågasatts bl.a. för att de är så små, endast 50 poäng. Man har i det sammanhanget diskuterat olika typer av sammanslagningar mellan olika kärnämnen och då har ibland också samhällskunskapen tagits in i den diskussionen.

En arbetsgrupp inom departementet har föreslagit<sup>21</sup> att de nuvarande kärnämnen samhällskunskap och religionskunskap samt vissa kursplanemål från historia förs samman till ett nytt tvärvetenskapligt kärnämne. Det integrerade kärnämnet skulle syfta till att ”utveckla en omvärldskunskap och medborgar-kompetens som bygger på etik och moral som grund för konfliktlösning, emotionell och social kompetens”. I den allmänna debatten har ämnet kommit att kallas etik och moral eller livskunskap, men i departementspromemorian föreslås inget namn. Inte heller finns det något förslag till omfattning.

För att få ett bredare underlag för sina ställningstaganden har Gymnasiekommittén remitterat departementspromemorian till ett 50-tal skolor, högskolor, branschorganisationer m.fl. Alla – obe-

<sup>21</sup> En utveckling av gymnasieskolans kärnämnen. Utbildningsdepartementets skriftserie, nr 3 (2001).

roende inställning till det nya ämnet – framhåller hur viktigt det är att etik och moral diskuteras i gymnasieskolan. Endast 14 av 54 svar vill emellertid se detta som ett eget ämne. De som är negativa till ett eget betygsatt ämne framhåller hur viktigt det är att alla vuxna i skolan är beredda att diskutera etik och moral med ungdomarna och att alla lärare skall anknyta där det är naturligt.

Gymnasiekommittén instämmer i de synpunkter som kommit fram i remissvaren. Diskussioner om etik och moral är viktiga inslag också i framtidens gymnasieskola, men man löser inte problemet att det finns för lite tid för sådana diskussioner genom att stuva om mål som redan finns i nya förpackningar, om man inte samtidigt ökar den tillgängliga tiden. Tvärtom kan man befara att tiden för diskussioner minskar om man också skall rymma inslag av nutidshistoria på samma tidsutrymme som samhällskunskap och religionskunskap har idag. Stoffträngseln tenderar redan att vara stor inom det område vi diskuterar nu.

Kursplanemål som rör etik och moral finns i dag i ett stort antal kurser, på kärnämnessidan i religionskunskap och samhällskunskap och för övrigt i många yrkesämnen. Det finns emellertid andra kunskapsområden som efterfrågas som kärnämnen och som inte är lika väl företrädna i dagens kurser. Nutidshistoria är ett sådant område som också behandlas i departementspromemorian. Andra exempel är privatekonomi och konsumentkunskap. Detta är också områden som konkurrerar om utrymmet i det aktuella fältet.

Kommittén finner att såväl estetisk verksamhet som religionskunskap och naturkunskap representerar viktiga områden som bör finnas kvar i den gemensamma kärnan.

Kärnämnenas totala omfattning är i sig ett problem. Å ena sidan finns det höga ambitioner om att ge alla en god gemensam grund för sitt kommande liv i alla dess aspekter, å andra sidan måste det finnas ett tillräckligt stort utrymme kvar för de kunskaper i karaktärsämnen som eleven behöver och för det individuella valet. Kommitténs bedömning är att de framtida kärnämnen inte kan få mycket större utrymme än dagens 750 poäng. Om dagens 50-poängskurser blev på 100 poäng skulle det totala poängtalet med oförändrat läge i övrigt bli 900, vilket minskar utrymmet för yrkesämnen och andra karaktärsämnen alltför mycket.

Gymnasiekommittén föreslår därför följande kärnämnen i den framtida gymnasieskolan.

### Ämnen med tyngdpunkt på kommunikativ kompetens:

*Svenska /svenska som andraspråk* är ett centralt ämne i gymnasieskolan som utgör en förutsättning och ett medel för många andra ämnen. Ämnet bygger idag på ett vidgat textbegrepp som också inkluderar bilden. Det betyder att också bild- och filmanalys är delar av svenskämnet. Även i fortsättningen bör moderna medier ingå som en självklar del. Kommittén menar dessutom att en viss förskjutning inom ämnet bör ske så att de mål som rör kommunikation och presentationsformer och som idag finns i C-kursen flyttas till kärnämnesdelen. Det betyder emellertid inte att litteraturläsning kan utgå. Kommittén har diskuterat att ändra namnet till tillämpad svenska men funnit att det skulle reducera ämnet till ett redskap. Bildningsaspekten måste också finnas kvar.

*Engelska* bör vara ett kärnämne där tillämpningarna inom det egna karaktärsområdet starkt betonas. Eftersom de kommunikativa aspekterna bör vara dominerande i kärnämneskursen har funktionell engelska diskuterats som ett alternativt namn. Kommittén vill emellertid understryka att ämnet har ett vidare syfte än att stödja ett yrke. Rörligheten över nationsgränser har ökat kraftigt för de flesta, både som privatpersoner och i arbetet. Många söker sig utomlands för studier och arbete, många företag har infört engelska som arbetspråk. Eftersom engelska mer och mer får karaktären av andraspråk är det viktigt att alla får det stöd de behöver för att uppnå en godtagbar nivå.

*Matematik.* Också matematik kan vara både ett språk och ett redskap. Matematik är ett viktigt verktyg för lärande och kunnande i andra gymnasieämnen, inte bara i fysik och kemi utan även i ämnen som biologi, ekonomi, samhällskunskap och bild. I många yrkesämnen finns matematiska kunskaper med som en förutsättning. Därför bör kärnämneskursen starkt betona tillämpningarna inom det egna karaktärsområdet. För många elever är det avgörande att komma i kontakt med de praktiska tillämpningarna för att över huvud taget förstå principerna. Integreringen med karaktärsämnen är därför något som gynnar både matematik och karaktärsämne. Kunskaper i matematik är också viktiga i människors vardagsliv. Också här har tillämpad matematik diskuterats som nytt namn.

*Estetisk verksamhet* har ett viktigt egenvärde som kulturbärare samtidigt som de estetiska läroprocesserna befruktar arbetet inom alla ämnesområden och utgör en kraft i allt lärande. Ämnet baserar

sig på både verbala och icke verbala uttryck. Det formar kunskap genom olika sinnesupplevelser och är ett redskap och en stimulans för elevernas allsidiga personlighetsutveckling. Estetisk verksamhet kan ge nya infallsvinklar på det egna området om det anknyter till detta, men kan också behandlas som ett fristående ämne. Det betyder att det både är ett språk och ett kulturämne.

### **Ämnen som syftar till förståelse av samtid och kultur:**

*Historia* bör ha två huvudsakliga syften. Dels skall ämnet ge en bakgrund till förståelsen av vår tid. Detta kan ske på olika sätt, men det övergripande målet bör vara att skapa sammanhang och förståelse av den historiska utvecklingen. Dels skall ämnet ge vissa insikter i kritiskt tänkande och granskning av uppgiftskällor. Det senare har i hög grad aktualiserats i och med den ökade användningen av Internet, där mycket material av skiftande värde finns att hämta.

*Samhällskunskap* är det ämne som mer än andra bär upp de demokratimål och liknande övergripande mål som finns i läroplanen. Det bör fördjupa elevernas kunskaper om samhällsförhållanden och samhällsfrågor. Ett annat syfte är att ge eleverna förutsättningar att förstå levnadsvillkor och samhällssystem i andra länder, vilket bör leda till en ökad kulturell förståelse. Det bör också ge en bakgrund att reflektera över samarbete och konflikter i internationella relationer.

*Religionskunskap* erbjuder möjlighet att ta upp personliga ställningstagande i samlevnadsfrågor som är aktuella för elever i gymnasieåldern. Det behövs också som ett forum för att diskutera moral och livsåskådning och förhållningssätt till olika kulturer och religioner. Ämnet har även en historisk och samhällslik aspekt, där exempelvis religionernas betydelse för framväxten av demokratin kan belysas. I en tid när många internationella konflikter också har en religiös bakgrund kan ämnet bidra till förståelse.

Kommittén har fört en diskussion om att föra samman dessa ämnen till ett större ämne eller förespråka att de integreras och betygsätts tillsammans. Kommittén kan se fördelar med en sådan lösning. Att integrera ämnen till ett SO-block på liknande sätt som i grundskolan skulle kunna öka möjligheten att integrera dem med karaktärsämnena. En integration stödjer tanken att arbetslaget har ett ansvar för att undervisningen planeras som större helheter. Å

andra sidan ligger det ett egenvärde i att ämnena synliggörs var för sig. Kärnämneskurserna är ju alla första steget i ett ämne som på vissa studievägar kommer att byggas på till karaktärsämne. I grunden handlar det om ifall ämnena som sådana skall kunna urskiljas. (Se också kapitlet Kunskapens byggstenar.)

Kommittén menar att de kärnämnen som föreslås ovan även i fortsättningen skall synas som enskilda ämnen. Arbetslag och elever kan sedan välja olika lösningar för den pedagogiska uppläggningsen. Att man på skolan har en gemensam planering av ämnena så att onödiga dubbleringar undviks är rimligt, men kommittén menar att en sådan planering skall växa fram lokalt och inte genom centrala åtgärder.

*Naturkunskap* ger möjlighet att anknyta både till dagens och morgondagens miljöproblem och till naturvetenskapliga tillämpningar inom det egna området. Naturkunskap har också en plats som ett allmänbildningsämne. Kunskaper om naturliga kretslopp, energiomvandling och om ekosystem bör tillhöra allas baskunskaper. Naturvetenskaplig kunskap krävs många gånger för att kunna fatta välgrundade beslut i samhällsfrågor.

Gymnasiekommittén anser att de naturvetenskapliga ämnena som en kunskap för alla har en alltför undanskymd plats i dagens gymnasieskola. Att vår tillvaro i så hög grad präglas av tekniska och naturvetenskapliga tillämpningar samtidigt som den allmänna kunskapen på området är tämligen låg är en paradox. En diskussion har förts om att öka kunskapsområdets tyngd genom att öka omfattningen för kärnämnet naturkunskap. Kommittén kan emellertid inte se att det går att öka den totala mängden kärnämnen utöver förslaget nedan. En större tyngd för kunskapsområdet kan också åstadkommas om alla sektorer genomsyras av ett naturvetenskapligt perspektiv. Ett sådant naturvetenskapligt perspektiv skulle stödja det miljöperspektiv som redan finns enligt läroplanen. Kommittén anser alltså att ett naturvetenskapligt perspektiv skall skrivas in i sektorsmålen för samtliga sektorer.

### **Ämne som syftar till att påverka livsstilen:**

*Idrott och hälsa.* Det är viktigt att ungdomar får kunskap om faktorer som påverkar människans hälsa och får hjälp att skaffa sig en livsstil som leder till god hälsa på lång sikt. I senaste budgetpropositionen (prop. 2002/03:1) uttrycker regeringen oro för

tendenser till minskad fysisk aktivitet hos barn och unga. Det sägs också att skolan skall få en mera aktiv roll i förhållande till elevernas hälsa. För att kärnämnet skall kunna bidra till detta måste det vara lustfyllt och motivationsskapande. I dag är det relativt vanligt att elever inte går på lektionerna i Idrott och hälsa.

Gymnasiekommittén har också diskuterat hur kärnämnenas omfattning skall anges. En tänkbar möjlighet är att endast ange en klumpsumma, 800 gymnasiepoäng, för alla tillsammans. Kommittén har emellertid stannat för att liksom i dag ange ett poängtal för varje ämne.

Sammanfattningsvis föreslår kommittén:

Svenska/svenska som andraspråk	200 poäng
Engelska	100 poäng
Matematik	100 poäng
Idrott och hälsa	100 poäng
Samhällskunskap	100 poäng
Religionskunskap	50 poäng
Naturkunskap	50 poäng
Estetisk verksamhet	50 poäng
Historia	50 poäng
<i>Summa</i>	<i>800 poäng</i>

## 7.10 Några ämnen som behöver uppmärksammas

### 7.10.1 Matematik

Matematik har en särställning genom att det både är ett kärnämne och kan vara ett karaktärsämne med stor tyngd. För elever som väljer att fördjupa sig i den riktningen kan det få betydande omfattning. Detta gör att man måste ställa särskilda krav på ämnet, bl.a. vad gäller kunskapsprogressionen.

Matematik är ett av de tre behörighetsämnena som måste vara godkända från grundskolan. Också till många högskoleutbildningar är matematik ett särskilt behörighetskrav, dvs. kurser utöver kärnämneskursen krävs. Målet att 50 procent av årskullen skall gå vidare till högskolan kommer att innebära att fler elever kommer att behöva en utvidgad kompetens från gymnasieskolan.



Matematik är inte bara ett verktyg för andra ämnen som fysik, kemi, biologi och samhällskunskap. Kunskaper i och om ämnet är en naturlig del av ett modernt bildningstänkande. Ett aktivt medborgarskap förutsätter också ett visst mått av matematisk kompetens.

IT och hjälpmedel som datorer och grafitare har förändrat matematikens innehåll och arbetsmetoder och har gett upphov till och möjliggjort nya viktiga tillämpningsområden.

Allt detta pekar mot att det krävs ett omfattande utvecklingsarbete både vad gäller innehåll och former för matematikämnet i gymnasieskolan. Gymnasiekommittén menar att det måste finnas en helhetssyn på ämnet i grundskola, gymnasieskola och högskola så att övergångsproblemen minimeras. Ett nytänkande om kurser och kursuppdelning måste ske, så att dagens stoffträngsel ersätts av en utveckling mot mer generell matematisk kompetens.

### 7.10.2 Språk

De moderna språken är i dagens gymnasieskola obligatoriska inslag på två av programmen, det naturvetenskapliga och det samhällsvetenskapliga, men med något mindre omfattning än tidigare. För övrigt kan de väljas inom utrymmet för valbara kurser och inom det individuella valet på samtliga program. Vad denna förändring har lett till när det gäller elevernas benägenhet att välja språk, får vi inga säkra uppgifter om förrän de första eleverna får sina slutbetyg enligt 2000 års kursplanerevision, dvs. våren 2003.

Enligt Skolverkets rapportering har emellertid benägenheten att välja språk redan minskat, vilket bl.a. visar sig genom att högskolorna nu måste anordna nybörjarkurser också i de vanligaste främmande språken. En annan tendens som Skolverket noterat är att många elever hellre väljer de lättare nybörjarkurserna i nya språk än de mer avancerade kurserna i språk som de redan studerat under några år. En anledning är att de då kan få bättre betyg, vilket påverkar meritvärdet till högskolan. Det är möjligt att det också finns andra anledningar till det svagare intresset för moderna språk, t.ex. att engelskan blivit så dominerande att andra språkkunskaper bedöms som onödiga. Det är inte Gymnasiekommitténs uppgift att närmare analysera detta, men en sådan analys borde göras. Gymnasiekommitténs förslag till struktur förväntas innebära att

moderna språk kan studeras av ungefär lika många elever som i dag. Ett ökat obligatorium är ingen framkomlig väg.

Kommittén menar emellertid att det är nödvändigt att i samband med nästa kursplanearbete se över poängsättningen av språkkurserna så att de får ett poängvärde som bättre motsvarar deras svårighetsgrad.

Kommittén vill samtidigt framhålla att även kunskaper i språk på nybörjarnivå kan vara till glädje för den enskilde. I vissa yrken kan det också vara en fördel med ytliga kunskaper i flera språk.

## 8 Utgångspunkter för en ny struktur för gymnasieskolan

### 8.1 Inledning

För att finna utgångspunkterna för en ny struktur för gymnasieskolan har Gymnasiekommittén analyserat ungdomars situation i samhället i dag samt arbetslivets krav på kompetens. Gymnasieskolans uppdrag såsom det framstår i skollag och läroplan har också analyserats i ett föregående kapitel. Utvärderingar och statistik rörande den nuvarande gymnasieskolan redovisas i kapitlet Erfarenheter av dagens gymnasieskola. Slutsatserna från dessa fyra inledande kapitel bildar grunden för de fortsatta överväganden som görs här för att komma fram till en ny struktur. Slutsatserna upprepas därför inledningsvis i detta kapitel.

I utredningsdirektiven finns punkter som direkt pekar mot strukturella förändringar, t.ex. kravet på bredare ingångar i gymnasieskolan. Syftet med detta kapitel är att sammanfatta de olika slutsatserna och övervägandena till utgångspunkter för en ny struktur för gymnasieskolan.

### 8.2 Slutsatser om gymnasieskolan utifrån ungdomarnas situation

Enligt Gymnasiekommitténs uppfattning bör den framtida gymnasieskolan ha en sådan struktur att ungdomarna redan i början av utbildningen möter något som de upplever som nytt och intressant. Ungdomarna skall märka att de kommit till en ny skolform, vilket också innefattar att de betraktas som mer vuxna och delaktiga i demokratiska processer. Det betyder bl.a. att ungdomar måste kunna ta ansvar för sin utbildning och att deras egen erfarenhet bör vara utgångspunkten.

De flesta ungdomar vill ha en gymnasieutbildning som håller så många dörrar öppna så länge som möjligt. Kommitténs slutsats är

att strukturen bör gynna breda kompetensområden. Samtidigt skall det vara möjligt för den elev som redan tidigt bestämt sig för en viss intresseinriktning att få möta den.

Ungdomars egna val skall kunna ges utrymme i gymnasieskolans struktur. De val som erbjuds skall också förverkligas. Ungdomars speciella intresseområden måste synas också i utbud och innehåll.

Gymnasieskolan är enligt kommitténs mening viktig som social och kulturell mötesplats där gemensamma värderingar skapas. Därför måste det finnas tid för ungdomar bl.a. att diskutera värdegrunds- och värderingsfrågor.

### **8.3 Slutsatser om gymnasieskolan utifrån arbetslivets framtida krav på kompetens**

Gymnasiekommittén anser att den framtida gymnasieskolan genom sin uppbyggnad måste tillgodose arbetslivets behov av bredare kompetens.

Inom vissa områden måste gymnasieskolan även i fortsättningen kunna erbjuda en yrkesutbildning som leder till anställningsbarhet.

Utbildningen i gymnasieskolan måste vara uppbyggd så att den kan fånga upp förändringar i arbetslivet som får konsekvenser för människors behov av kompetens.

Gymnasieskolans struktur och innehåll måste kunna ha ett utrymme för lokala variationer.

Det är enligt kommitténs mening viktigt att alla elever i gymnasieskolan oavsett studieväg får möjlighet att lära i arbetslivet genom arbetsplatsförlagd utbildning eller i andra former.

Kunskaperna från gymnasieskolan måste vara påbyggbara och gymnasieskolan vara en del av ett livslångt lärande.

### **8.4 Gymnasieskolans uppdrag enligt läroplanen och direktiv**

Gymnasiekommittén kan inte se någon motsättning mellan gymnasieskolans olika uppdrag, dvs. att bidra till ungdomars personliga utveckling, att förbereda dem för rollen som samhällsmedborgare och för en roll i arbetslivet samt för fortsatt lärande antingen i formella utbildningar som högskolor eller i andra former.

Dessa uppdrag kommer främst att påverka utformningen av innehållet i utbildningen, i mindre grad strukturen. Men arbetsformerna i gymnasieskolan måste också enligt kommitténs uppfattning utvecklas som en konsekvens av uppdraget. Denna utveckling är till största delen ett ansvar för de lärare och skolledare som planerar undervisningen, men strukturen skall underlätta en sådan utveckling.

## 8.5 Erfarenheter av dagens gymnasieskola

Gymnasiekommitténs slutsatser med anledning av de utvärderingar och den statistik som redovisats i föregående kapitel är följande:

Gymnasieskolan är fortfarande starkt könsuppdelad. Endast några få program har en rimligt jämn fördelning på flickor och pojkar. Situationen har inte ändrat sig på något avgörande sätt sedan gymnasieskolans tillkomst för mer än 30 år sedan.

Gymnasieskolan har i stor utsträckning misslyckats med sitt kompensatoriska uppdrag att utjämna skillnader mellan elever som kommer från hem med olika studietradition.

Eleverna uppfattar att det finns stora statuskillnader mellan de olika gymnasieprogrammen och uppdelningen mellan studieförberedande och yrkesförberedande program uppfattas som tydlig, trots att regelverket inte längre drar tydliga gränser.

Naturvetenskapligt program uppfattas av eleverna som mycket svårt och många väljer det inte av den anledningen.

Ungefär var fjärde elev slutar skolan utan att få ut slutbetyg. Att komplettera sina betyg på komvux ingår i planerna för många elever redan under gymnasietiden. För få elever uppnår grundläggande behörighet till högskolan.

De många små kurserna har lett till en fragmentisering av undervisningen och en fokusering på delarna i stället för på helheten.

Övergångarna mellan grundskola och gymnasieskola respektive gymnasieskola och högskola vållar problem av olika slag. Det är viktigt att gymnasieskolan blir ett fungerande led i ett livslångt lärande.

Trots dessa brister trivs de flesta elever under sin gymnasietid och anser att de fått lära sig något som de har nytta av senare i livet.

## 8.6 Sammanfattning av Gymnasiekommitténs utgångspunkter för en ny struktur

Utifrån de fakta och erfarenheter som redovisats i tidigare kapitel formulerar kommittén följande utgångspunkter för sitt förslag om struktur för den framtida gymnasieskolan.

### *Gymnasieskolans struktur skall underlätta ett förverkligande av gymnasieskolans uppdrag*

Gymnasieskolan skall bidra till ungdomars personliga utveckling och förbereda dem för fortsatta studier, yrkesverksamhet och livet som medborgare. Så många ungdomar som möjligt – helst alla ungdomar – skall finna utbildningen i gymnasieskolan utvecklande för dem som människor och tiden i gymnasieskolan som en stimulerande period i deras liv.

Den framtida gymnasieskolans uppgift att förbereda för såväl studier som arbete och för livet som samhällsmedborgare skiljer sig i princip inte från den nuvarande gymnasieskolans. Ambitionen att alla elever skall få tillfälle att nå så långt i sin kunskapsutveckling som det är möjligt bör dock, enligt Gymnasiekommitténs uppfattning, vara mera uttalad i den framtida gymnasieskolan. Detta är utgångspunkten för övervägandena om de strukturella förutsättningarna för arbetet i gymnasieskolan. Den struktur som väljs för den framtida gymnasieskolan skall således bidra till att utveckla kvaliteten i utbildningen.

Den svenska gymnasieskolan når i internationella jämförelser mycket goda resultat. Det går dock inte att blunda för det förhållandet att inte alla elever fullföljer sina studier i gymnasieskolan till slutbetyg. Den framtida gymnasieskolans struktur skall vara sådan att ungdomarna får bättre förutsättningar att med stärkt självkänsla nå målen för studierna.

Ett av de allra viktigaste målen för skolan är att stimulera elever till lärande och till insikten att alla kan och behöver lära sig hela livet, för sin egen skull och för att samhälle och arbetsliv skall utvecklas. Skolan skall således också hjälpa eleverna att utveckla redskapen för fortsatt lärande, både för studier och för lärande i arbetet.

### *Gymnasieskolan skall upplevas som något nytt*

Det är viktigt att gymnasieskolan kan motsvara elevernas förväntningar på gymnasiestudierna och innebära något nytt. Skolorna bör därför planera alla utbildningar så att eleverna redan vid starten av sina gymnasiestudier får möta de ämnen som gjort att de valt en viss studieväg. Det finns i dag exempel på att skolor planerar utbildningen så att den inleds huvudsakligen med kärnämnen. Eftersom dessa ämnen också förekommer i grundskolan upplever eleverna ofta en sådan start på gymnasiestudierna som en förlängd grundskola.

Gymnasiekommittén anser det vara viktigt att elever som siktar på en utbildning med yrkesämnen eller kanske rentav till ett visst yrkesområde får börja med den utbildningen när de kommer till gymnasieskolan. Det är också viktigt att elever som sett fram mot att fördjupa sig inom ett kunskapsområde som råkar vara kärnämnena så snart som möjligt får göra det. Samtidigt är kommittén angelägen om att eleverna skall få möjlighet att göra väl underbyggda val av den fortsatta inriktningen av sina gymnasiestudier. Den första tiden i gymnasieskolan skall ge eleverna sådana möjligheter.

Gymnasiekommitténs ambition är att föreslå en struktur som kan förena dessa här nämnda syften med den första tiden i gymnasieskolan. Avsikten är just att förena dessa, dvs. att genom strukturen stödja en samverkan mellan de olika delarna, både en grund och en översikt över valmöjligheterna, både kärnämnen och karaktärsämnen, både teori och praktisk erfarenhet.

Det bör vara en självklar utgångspunkt att gymnasieskolan skall stimulera eleverna till fortsatt lärande. Detta innebär att gymnasieskolan skall knyta an till de kunskaper som eleverna har med sig från grundskolan. Starten av gymnasiestudierna får således inte innebära att elever tvingas repetera det de redan lärt sig i grundskolan. Gymnasieskolan måste utgå från den kunskapsnivå där eleverna befinner sig. Det gäller också om de saknar kunskaper som normalt skulle ha inhämtats i grundskolan.

Gymnasiekommittén anser att grundskolans och gymnasieskolans kunskapsuppdrag måste haka i varandra. I ämnen som finns i både grundskolan och gymnasieskolan och är etappindelade på sådant sätt att etapperna bygger på varandra borde gränsen mellan grundskolan och gymnasieskolan för den enskilde eleven kunna vara mindre kategorisk. De kursplaner som nu gäller för undervisningen i moderna språk erbjuder en modell som innebär att

elever i grundskolan skulle kunna nå en bit in på gymnasieskolans kurs och samtidigt att elever i gymnasieskolan skulle kunna inhämta det som fattas i grundskolans kurs. Härigenom kan studierna bli en positiv utmaning för *alla* elever.

Gymnasiekommittén konstaterar att gränsen mellan grundskolan och gymnasieskolan för vissa elever i dag är en svårforcerad barriär genom de krav på godkända betyg från grundskolan i svenska, engelska och matematik som gäller för intagning till nationella och specialutformade program. Elever som inte fyller dessa förutsättningar får i dag börja sina gymnasiestudier på det individuella programmet. Detta har växlande kvalitet. I vissa fall är verksamheten uppbyggd kring aktiviteter som på ett utmärkt sätt utvecklar elevernas kunskaper och stärker deras självkänsla. I andra fall får eleverna undervisning på grundskolenivå endast i det eller de ämnen av de tre som fattas för behörigheten.

Kommitténs utgångspunkt för den framtida gymnasieskolan är att alla elever under hela sin studietid i gymnasieskolan skall ha rätt att utveckla sina kunskaper så långt och inom så många ämnen som de förmår. Principen bör vara den att gymnasieskolan skall inkludera och inte exkludera elever.

*Alla studievägar i den framtida gymnasieskolan skall ha utrymme för en gemensam kärna av kunskaper och för karaktärsämnen*

Den framtida gymnasieskolan skall ge alla elever "gymnasiekompetens", dvs. det som kommittén angett under kapitlet Gymnasieskolans uppdrag. Kärnämnen och de kunskaper eleverna får genom dem spelar en avgörande roll för att eleverna skall kunna delta i samhälls- och arbetsliv och för att få den allmänbildning som berikar människors liv och samvaron med andra. I kommitténs direktiv anger regeringen t.o.m. att den gemensamma kärnan av baskunskaper, som i dag främst består av kärnämnen, troligen kommer att behöva vidgas. Regeringen har i den senaste utvecklingsplanen<sup>1</sup> angett att alla elever behöver ha historiska kunskaper och perspektiv, vilket inte alla får i dag. Det ingår i kommitténs uppdrag att lägga ett förslag om vilka ämnen som skall tillhöra den gemensamma kärnan och att i förslaget avväga hur stor del av det totala studieprogrammet som dessa skall motsvara. Gymnasie-

<sup>1</sup> Regeringens skrivelse 2001/02:188 Utbildning för kunskap och jämlikhet – regeringens utvecklingsplan för kvalitetsarbetet i förskola, skola och vuxenutbildning.



kommitténs utgångspunkt är att de gemensamma kärnämneskurserna, som i dag omfattar en tredjedel av gymnasieelevernas studieprogram, skall ha ungefär lika stor omfattning i den framtida gymnasieskolan. Kommittén eftersträvar därutöver att finna en struktur som ännu mera än i dag uppmuntrar till en utveckling av elevernas generella kompetenser samtidigt som de lär sig ett ämnesinnehåll. Härigenom blir utbildningen inte bara mera effektiv utan leder också till att den gemensamma baskompetensen ökar.

### *Eleverna skall ha möjlighet att göra individuella val.*

I dagens gymnasieskola har eleverna ett relativt stort utrymme för egna val. De väljer program, inriktning och har inom ramen för sin inriktning ett antal kurser att välja mellan. Inom vissa program finns det ett mycket stort antal valbara kurser. Alla elever har dessutom 300 gymnasiepoäng avsatta för individuella val.

Gymnasiekommitténs ambition är att skapa en struktur som förenar en fasthet i strukturen med ett stort utrymme för elevernas val. Erfarenheterna av tidigare gymnasiestrukturer visar att det finns flera lösningar som innebär att vissa delar i en elevs utbildningsgång är givna och andra delar är valbara.

Linjegymnasiet, som fanns till början av 1990-talet, kan karaktäriseras som en låst studievägsstruktur. När eleven väl valt en av de 25 linjerna hade han eller hon att följa den fasta studiegång som linjen innebar. På några linjer kunde man dock välja mellan olika grenar i årskurs 2 och mellan olika tillvalsämnen – såvida respektive skola hade flera grenar eller tillvalsämnen inom linjen i fråga.

Dagens program är uppbyggda av kurser. Utrymmet för elevernas möjligheter att välja mellan olika inriktningar och valbara kurser skiftar mellan kommunerna beroende på bl.a. kommunens utbildningspolitiska ambitioner, resurser och elevunderlag. Programgymnasiet kan därför i den ena ytterligheten likna linjegymnasiets mera enhetliga studiegång och inte lämna särskilt stort utrymme för elevers val. Den andra ytterligheten av programgymnasiet representeras av en helt kursutformad gymnasieskola som ger eleverna ytterligt stora möjligheter till val och omval av kurser både inom ett program och mellan program. Den fordrar stora vägledningsinsatser för att eleverna skall få en lämplig kombination av kurser inom en fullständig utbildning. Denna form är numera sällsynt bl.a. beroende på de organisatoriska och schematekniska

problem som en total kursutformning innebär. Kritiker menar också att den mest konsekventa formen av kursutformning gör det svårare för eleverna att etablera en social gemenskap. Mot det hävdas att elevers sociala förmåga utvecklas genom möten i många grupperingar.

Det är viktigt att i den framtida gymnasieskolan behålla möjligheter för eleverna att välja utbildning och att därigenom kunna skapa sin egen profil på utbildningen. Det innebär att eleverna inte bara skall kunna välja ingång utan också ha valmöjligheter under utbildningens gång.

I ett samhällsperspektiv är det viktigt att den framtida gymnasieskolan dels ger en bredare utbildning än i dag men också att det finns ett utrymme för specialisering. Det bör finnas flera alternativa specialiseringsmöjligheter för eleverna att välja mellan.

Ur elevernas synvinkel bör för det första valmöjligheterna vara reella, dvs. det som eleverna valt bör också komma till stånd. Gymnasiekommittén har i sina externa kontakter erfarit att eleverna är kritiska till valmöjligheterna i dagens gymnasieskola i de kommuner och skolor som erbjuder ett mycket stort antal inriktningar och kurser men som av ekonomiska skäl inte kan anordna alla som erbjudits. Detta leder till besvikelse. De elever, som går i skolor med avsevärt färre valmöjligheter men där dessa verkligen kommer till stånd, ser inte detta som någon större nackdel enligt en rapport som kommittén låtit utarbeta.<sup>2</sup> Det finns alltså inte något klart samband mellan skolans storlek och dess förmåga att tillfredsställa elevernas val.

I en framtida struktur handlar det om att förena de från elevernas synpunkt bästa delarna ur flera tänkbara sätt att strukturera gymnasieskolan. Det måste finnas ett stort utrymme för elevers val men det måste också finnas garantier att det som eleverna väljer verkligen kommer till stånd.

Ur samhällets synvinkel bör det finnas vissa garantier för att utbildning av betydelse för landet också kommer till stånd. Denna fråga rör framför allt samverkan mellan kommuner och elevers rätt att gå utbildning i andra kommuner.

Gymnasieskolan bör enligt Gymnasiekommitténs mening ha en fast yttre struktur som ger stadga i studiegången och underlättar

---

<sup>2</sup> Elevers möjlighet till val av utbildning och utbildningens kvalitet – en jämförelse mellan nya och etablerade gymnasieskolor; Rapport utarbetad på uppdrag av Gymnasiekommittén 2000 av Bo Schreiber augusti 2001.

valprocessen men som inåt ger incitament till valfrihet, förändring och nya kombinationsmöjligheter.

*I den framtida gymnasieskolan skall fokuseringen på delar tonas ner till förmån för helheten*

Utvärderingar av vilka effekter 1991 års reformering av gymnasieskolan fått<sup>3</sup> visar entydigt att skolorna lyckats väl med att förändra organisationen men att utvecklingen av det inre arbetet blivit efter-satt. Mål- och resultatstyrningen av skolan som infördes samtidigt har inte heller utvecklats i den avsedda omfattningen. För gymnasieskolans del var dessa båda förändringar mycket omfattande. Resultatet blev att kommuner och skolor koncentrerade ansträngningarna på införandet av programgymnasiet och att lärarna ägnade de minsta beståndsdelarna, kurser och betygs-kriterier, större uppmärksamhet än läroplanen och programmålen.

Gymnasiekommittén är angelägen att dra lärdom av dessa erfarenheter och vill för det första sträva efter att bygga vidare på det strukturella tänkandet i den nuvarande gymnasieskolans organisation. För det andra vill kommittén tona ner uppmärksamheten på delar och hellre betona det som i dag motsvaras av läroplanen och programmålen.

*Gymnasieutbildningen skall ge grunden för bredare kompetensområden*

Enligt regeringens direktiv skall den framtida gymnasieskolan ha ett innehåll som ger grunden för bredare yrkesområden, ha färre än de 17 program som finns i dag, och ha utgångar som är mera specialiserade än ingångarna men ändå så breda och allsidiga att ungdomarnas kompetens inte blir för snäv. Antalet utgångar skall nog övervägas efter samråd med arbetsmarknadens parter, branschorganisationer, företrädare för högskolan och för andra eftergymnasiala utbildningar.

I allmänhet ställer dagens arbetsplatser/branscher krav på ett bredare spektrum av kunskaper än förr. Inte sällan behöver man därutöver ha specialiserad kunskap inom ett område – i synnerhet

---

<sup>3</sup> Den nya gymnasieskolan – problem och möjligheter, SOU 1997:107 samt Reformeringen av gymnasieskolan, En sammanfattande analys. Skolverket rapport 187 (2000).

för att kunna ha förståelse för och kunna arbeta tillsammans med personer som har kunskaper inom andra specialområden. Ofta är de smalaste specialistkunskaperna en "färskvare" som erövrats och vidareutvecklas i en arbetssituation.

Forskningen om arbetslivets utveckling pekar i stort sett entydigt på ökade kunskapskrav. Allt oftare poängteras dessutom behovet av att varje medarbetare har förmåga att lära om och lära nytt, något som i sig förutsätter en grundläggande utbildning av hög kvalitet. Platsannonsernas beskrivning av önskvärda kompetenser, exempelvis initiativkraft, helhetstänkande, kommunikation och kvalitetsmedvetande, är en följd av att arbetsuppgifterna blivit mindre rutinstyrda och mer självständiga. Utvecklingen mot att arbetet i allt högre utsträckning organiseras i team och projekt bidrar också till att ytterligare höja kraven på medarbetarnas samarbetsförmåga.

Kommitténs möten med olika branschföreträdare har visat en bred uppslutning kring färre men bredare ingångar till gymnasieskolan. Detta beror delvis på branschernas intresse av att få fler sökande till just sin bransch, något som man hoppas skall underlättas av att flera elever går in i en bred ingång och först därefter gör det val som riktas mot en viss bransch. Detta är emellertid inte det enda argumentet. Som många branscher har utvecklats måste de blivande medarbetarna ha en bred kännedom om sektorn samt en kunskap om hela processkedjan, t.ex. förloppet från idé till färdig produkt, försäljning, distribution och service.

Att finna en struktur som ger eleverna en bredare utbildning än vad dagens ungdomar får, är inte enbart en fråga om antalet ingångar utan är också en innehållslig fråga. Breda ingångar ger möjlighet för eleverna att successivt välja och välja om, t.ex. att senare välja ett block som ger särskild behörighet till en högskoleutbildning även om man inte tänkt så från början.

Under arbetets gång har kommittén erfarit att det finns många olika tolkningar av vad som avses med en bred utbildning. Det måste därför klargöras vad kommittén egentligen menar med målsättningen att åstadkomma breda utbildningar i gymnasieskolan. En fråga som inledningsvis bör ställas är exempelvis i förhållande till vad utbildningen är bredare. Det naturliga svaret är att utbildningen skall vara bredare än i dag. Då bör också frågan om vad som är en smal utbildning besvaras och om någon/några av dagens utbildningar i så fall kan anses vara för smal/a.

Kommittén anser att beteckningen ”smal” bör reserveras för utbildningar som leder till ett utpekad yrke samtidigt som de erhållna kunskaperna är så specialiserade att det är svårt att utan omfattande kompletteringsstudier söka ett annat jobb. Så smala utbildningar finns knappast i dagens gymnasieskola. De omfattande kärnämnen och programmålen betoning av generella kompetenser borgar för att alla elever får en viss bredd i sin utbildning. Att en rätt stor andel av gymnasieskolans elever får jobb inom något annat yrkesområde än det som är deras målområde för utbildningen visar enligt kommitténs uppfattning att utbildningen har en viss bredd.

Några av dagens program med yrkesämnen kritiserar ibland för att de på det lokala planet är alltför branschpassade och därmed riskerar att bli smala. I sin utvärdering av byggprogrammet<sup>4</sup> konstaterar Skolverket bl.a. att ”... även om byggprogrammet utifrån sin formella konstruktion erbjuder både bredd och flexibilitet, kan man konstatera att programmet i det lokala genomförandet har fått en relativt låst struktur. Läsningen är i första hand ett resultat av att branscherna lämnat rekommendationer för utbildningens utformning på lokal nivå”. Programmets bredd utnyttjas således inte fullt ut. Man skall samtidigt komma ihåg att branschens rekommendationer garanterar att programmet fungerar som en grundsten för den praktiska färdigutbildning som sedan sker i arbetslivet.

Bredd i gymnasieutbildningen kan ses såväl utifrån ett demokratiskt bildningsperspektiv som från ett arbetsmarknadsperspektiv. Utifrån ett traditionellt bildningsperspektiv kan man argumentera för ett ökat utrymme för de allmänna ämnena (kärnämnen) i gymnasieskolan och därmed uppnå en ökad teoretisk bredd för alla i gymnasieskolan. En utökning av utrymmet för mer teoretiska eller akademiska ämnen på studievägar med yrkesämnen måste dock vägas mot risken att utbildningen inte kommer att fylla arbetsmarknadens krav på anställningsbarhet. I sämsta fall accepterar inte arbetsgivarna den kompetens som den framtida yrkesutbildningen ger, med ökande utsatthet och osäkra jobb som följd för ungdomarna. Å andra sidan kan en alltför stark betoning på dagens branschspecifika krav leda till att eleverna får en utbildning som inte står sig på framtidens arbetsmarknad.

Kommittén har förstått att många av de efterfrågade kompetenserna går tvärs över dagens branschgränser, dvs. att de i många

---

<sup>4</sup> Utvärdering av fem gymnasieprogram 1999, Skolverkets rapport nr 182.

avseenden är allmängiltiga. Som exempel kan nämnas de krav som många, men samtidigt från varandra skilda, branscher framför vad gäller behovet av teknisk baskompetens, kunskap om att arbeta i projektform, samarbetsförmåga, kommunikativ kompetens och goda IT-kunskaper. Sådana baskompetenser är också värdefulla för att bedriva framgångsrika högre studier.

Kan man säga att de traditionellt studieförberedande utbildningarna i gymnasieskolan, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet uppvisar en bredd? Av Skolverkets utvärdering av naturvetenskapsprogrammet framgår att eleverna uppfattar utbildningen som ett sätt att hålla så många portar som möjligt öppna för framtiden. Programmet ses som möjligheternas program, något som i viss mening indikerar bredd. Eleverna på det samhällsvetenskapliga programmet uppfattar studievägen som en möjlighet att skjuta upp beslutet om det framtida yrkesvalet samtidigt som det ger en bred grund för vidare studier. Att utbildningen ger många vidare valmöjligheter är således ett sätt att definiera bredd. Samtidigt visar erfarenheten att eleverna vill fördjupa sig i något område, där de tydligt kan se nyttan med studierna, för att ha motivation för, och kunna tillägna sig, mer generella kunskaper. En breddning av studievägarna får således inte ske alltför mycket på bekostnad av elevernas intresse av att få specialisera sig inom ett område. En av kritikpunkterna mot dagens samhällsvetenskapliga program har varit att studievägen av vissa elever uppfattats som alltför "högstadielik"<sup>5</sup>.

Det heter ofta att återvändsgränder måste undvikas i utbildningssystemet. Men vad är egentligen en återvändsgränd, och finns de i realiteten? Kommittén konstaterar att begreppet kan vara relevant i de fall elever erbjuds utbildningar som inte är påbyggbara eller där eleverna tvingas i in "stuprör" med små eller inga möjligheter att ändra inriktning. Några sådana utbildningar finns knappast i dagens gymnasieskola. En arbetsplatsförlagd yrkesutbildning som är alltför anpassad till ett specifikt företag skulle kunna innebära en återvändsgränd om de förvärvade kunskaperna inte är gångbara utanför företaget. Om så skulle vara fallet har gällande kursplaner inte följts.

Karl-Gunnar Starck, vid Lärarhögskolan i Malmö, har på uppdrag av Skolverket fört en diskussion om breddbegreppet i förhållande till Teknikprogrammet och dess framtid. Ett sätt att se

---

<sup>5</sup> Utvärdering av fem gymnasieprogram 1998, Skolverkets rapport nr 163.

på begreppet breddning är, enligt Starck, att utgå från de befintliga processerna och vidga antalet objekt man arbetar med.

Exempelvis kan en fordonselev som i dagsläget utbildar sig inom service och underhåll på personbilar bredda sig genom att också kunna arbeta med lastbilar, maskiner etc. En byggelev kan exempelvis bredda sig genom att specialisera sig på både trä och mur. Det finns alltså två (minst) olika sätt att se på begreppet breddning, antingen bli förtrogen med fler delar av produktionsprocessen eller bli förtrogen med fler objekt inom samma delprocess. Ett ytterligare sätt att se på begreppet är att exempelvis utgå från kärnverksamheten och koppla de hjälpverksamheter som stödjer kärnverksamheten. På så sätt kan en fordonsmekaniker få en större kunskap om företagsekonomi, marknadsföring, kvalitetsarbete, kundkontakt, reklamation etc. dvs. att ha företaget som helhet men med fokus på den del som handlar om service och underhåll.

Gymnasieskolans yrkesutbildning innebär i dag en stegvis progression med bredd i början och med specialisering mot slutet av utbildningen. En ambition om ytterligare breddning av utbildningarna behöver inte automatiskt innebära att det är i början som detta måste ske. Man kan tänka sig en modell där breddningen kommer så småningom och där eleven, liksom i dag väljer program och inriktning i grundskolan, men får en successiv breddning som kvalificerar för ett bredare fält av arbetsmarknaden. Resultaten av dagens arbetslivsforskning talar för att den framtida gymnasiala yrkesutbildningen snarare bör förbereda eleverna för ett yrkesområde än för ett speciellt yrke.

Successiva val är också att föredra ur ett elevperspektiv. Många elever vet inte från början vad de vill ägna sig åt utan behöver en viss tid i början av gymnasieutbildningen för att närmare lära känna ett område. Att successivt ta ställning till olika alternativ är också främjande för elevernas personliga utveckling. Att göra välöverlagda val är i sig en kompetens.

Gymnasiekommittén anser att de motiv som anförts för successiva val talar för att början av utbildningen är bredare för att bli allt mera specialiserad, snarare än tvärtom. Kommittén anser dessutom att en bredare start och successiv specialisering är lättare att realisera än en utbildning som börjar i ett smalt yrkesområde för att sedan breddas till en sektor av arbetsmarknaden.

Den rimliga balansen mellan breda och djupa kunskaper är en gymnasial utbildningsfråga som inte kan avgöras för hela arbetsmarknaden och alla elever utan undantag. Det bör därför enligt

kommitténs mening inte vara uteslutet för gymnasieskolan att tillgodose ett specialiserat utbildningsbehov hos en avgränsad bransch eller hos en elev. I flertalet sådana fall bör man kunna räkna med att gymnasieutbildningen till stor del förläggs till arbetslivet. Det kan t.ex. vara frågan om ett sällsynt hantverksområde. I andra fall kan den rimliga slutsatsen vara att det specialiserade utbildningsbehovet får tillgodoses efter gymnasieskolan, i en anställning i form av inskolning eller lärlingsutbildning eller i en eftergymnasial utbildning.

Slutsatserna av dessa resonemang blir att eleverna – beroende på val av yrkesinriktning – kommer att nå olika långt i specialisering inom ramen för gymnasieskolan.

### *Breddad rekrytering till högskolan*

Behovet av ett bredare spektrum av kunskaper – mer generalistkunskaper om man så vill – har delvis mötts genom att utbildningstiden i gymnasieskolan förlängdes för 10 år sedan. I dag ser vi att kraven på ökade kunskaper lett till att allt fler i en årskull studerar på eftergymnasial nivå. Regeringen har antagit det långsiktiga målet att 50 procent av en årskull skall börja i högskoleutbildning före 25 års ålder. I dag är denna andel ca 40 procent. Motivet för regeringens ambition är att tillväxt och välfärd förutsätter en hög utbildningsnivå hos befolkningen.<sup>6</sup>

I en internationell jämförelse har Sverige en hög andel högskoleutbildade. När det gäller andelen högskoleutbildade i arbetskraften kommer Sverige på sjätte plats bland OECD-länderna efter Kanada, USA, Nya Zeeland, Japan och Finland i fråga om åldersgruppen 25–64 år. I åldersgruppen 25–34 år har emellertid flertalet länder en högre andel högskoleutbildade än Sverige. Högskolestuderandena i Sverige inleder också sina studier vid en högre ålder än vad som är fallet i de flesta andra länder.<sup>7</sup>

Under de allra senaste åren har intresset för högskolestudier – räknat i antal ansökningar – minskat. Det är tydligt att intresset för högskolestudier ökar under perioder då det är arbetslöshet och minskar i högkonjunktur. Gymnasiekommittén utgångspunkt är att minst hälften av en årskull börjar eftergymnasiala studier även i högkonjunktur.

---

<sup>6</sup> Den öppna högskolan; prop. 2001/02:15.

<sup>7</sup> Education at a glance 2000-indicators.



En viktig förutsättning för en ökad andel studerande under 25 år är att utbildningskapaciteten i den högre utbildningen fortsätter att öka. Det är fortfarande betydligt fler som söker till högskolan än som blir antagna. För vissa utbildningar, såsom t.ex. utbildning av lärare i matematik och naturorienterade ämnen, är problemet emellertid att det är alltför få sökande i förhållande till antalet platser och behovet av utbildade.

En annan viktig förutsättning för att fler skall påbörja högre studier före 25 års ålder är att även den framtida gymnasieskolan ger grunden för studier i högskolan, dvs. det som i dag kallas grundläggande behörighet. Dagens gymnasieskola gör detta även om inte alla elever når dit. Framtidens gymnasieskola bör bli mera framgångsrik i detta avseende. Kommittén har den principiella utgångspunkten att alla gymnasieelever skall ha möjlighet att skaffa sig kunskaper som fordras för de högskolestudier de vill bedriva. En sådan höjd ambition skulle kunna leda till en socialt breddad rekrytering till högskolestudier.

I dag är vissa program mera direkt högskoleförberedande än andra. Gymnasiekommittén vill skapa en struktur för den framtida gymnasieskolan där eleverna inte redan i grundskolan skall behöva göra valet mellan särskilt högskoleförberedande utbildning och förberedelse för anställning inom ett yrkesområde direkt efter gymnasieskolan. Alla ingångar i den framtida gymnasieskolan bör kunna leda till både det ena och det andra, beroende på vilka val eleverna gör under sin tid i gymnasieskolan. En sådan möjlighet till senare val kommer sannolik också att leda till en ökad social utjämning hos dem som börjar i högskolan.

*Gymnasieskolans struktur skall bidra till en jämnare fördelning på studievägarna av pojkar och flickor samt av elever med olika social och etnisk bakgrund*

När de nationella programmen i dagens gymnasieskola skapades hade regeringen enligt vad som framgår av propositionen Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen<sup>8</sup> förhoppningen att alla program skulle intressera både flickor och pojkar. Det har inte blivit så. Det har visat sig vara betydligt svårare att intressera flickor än pojkar för att vidga sina val till utbildningar

---

<sup>8</sup> Prop. 1990/91:85.

dominerade av det andra könet. Sex av de sjutton nationella programmen har färre än 10 procent kvinnliga förstahandssökande.

Det är Gymnasiekommitténs ambition att i möjligaste mån skapa utbildningar i gymnasieskolan som intresserar både manliga och kvinnliga sökande. Om detta inte lyckas fullt ut skall eleverna enligt kommitténs uppfattning dock kunna välja delar av sin utbildning från andra områden. Härigenom öppnas en möjlighet för otraditionella kombinationer också av sådant som nu uppfattas som manliga respektive kvinnliga områden.

Som framgått tidigare följer elevernas val av program i gymnasieskolan i hög grad föräldrarnas socialgrupp och utbildningsnivå. Gymnasiekommitténs mål är att alla studievägar skall kunna leda till både yrkesverksamhet och högre studier. En struktur där eleverna gör successiva val ökar förutsättningarna för en socialt mindre uppdelad gymnasieskola än i dag.

Dagens gymnasieskola är i vissa avseenden också etniskt segregerade. Elever med invandrarbakgrund tenderar att prestera sämre. Detta gäller särskilt elever som själva invandrat, dvs. första generationens invandrare.<sup>9</sup> Det är föga förvånande att elever som kommit till Sverige sent under grundskoletiden möter en betydligt större utmaning i gymnasieskolan än svenskfödda elever. Invandrarelever som gått flera år i svensk skola presterar också bättre än de som gått färre år i svensk skola. På det individuella programmet är elever med utländsk bakgrund överrepresenterade. Andelen är här 30 procent jämfört med 15 procent på de nationella programmen.

Det finns samtidigt elever med utländsk bakgrund som når mycket goda resultat. Etniciteten som sådan har visat sig ha begränsad betydelse för studieresultaten sedan man tagit hänsyn till elevernas sociala bakgrund.<sup>10</sup> I likhet med elever som har svensk bakgrund gör således elever med utländsk bakgrund sina val av utbildning beroende på socialgrupp och föräldrarnas utbildningsbakgrund men också utifrån antaganden om vilken gymnasieutbildning där de har största förutsättningarna att nå framgång.

Gymnasiekommittén har ambitionen att alla elever – oberoende av bakgrund – skall välja utbildning efter intresse och få det stöd de behöver för att framgångsrikt fullfölja sina studier.

---

<sup>9</sup> PISA 2000.

<sup>10</sup> Valfärdsbokslut för 1990-talet; slutbetänkande av Kommittén Valfärdsbokslut; SOU 2001:79.

*Den framtida gymnasieskolan skall förutse och beakta förändringar i samhälle och arbetsliv som har konsekvenser för människans behov av kompetens*

Den nuvarande gymnasieskolans struktur bygger huvudsakligen på det kompetensbehov inom olika branscher som kunde förutses i slutet av 1980-talet. Även om program mål, grenar/inriktningar och kursplaner reviderats under senare år är grundstrukturen vid det här laget mer än ett decennium gammal. Under den tid som gått sedan propositionen Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen – lades fram har kraven på kunskaper i arbetslivet förändrats.

Gymnasiekommittén vill i sina förslag beakta de förändringar som ägt rum inom sådana sektorer av arbetsmarknaden som motsvaras av program i den nuvarande gymnasieskolan. Vissa program förmår inte locka mer än ett mycket litet antal elever. Kommittén kan samtidigt konstatera att vissa marknader utvidgats och att nya utvecklats, för vilka det saknas relevant utbildning inom gymnasieskolan i dag.

Gymnasiekommittén har också ambitionen att skapa en sådan struktur för den framtida gymnasieskolan att behovet av förändringar i kompetens snabbt kan få genomslag på utbildningsutbudet. Kommittén förutsätter att det sker en nära samverkan mellan skolan och arbetslivet såväl vid planeringen som vid genomförandet av den gymnasiala utbildningen. Kommittén förutsätter vidare en ökad samverkan med högskolan, bl.a. inom ramen för de regionala utvecklingscentra.

*Gymnasieutbildningen skall i princip vara minst 3-årig*

Enligt direktiven för Gymnasiekommittén anger regeringen att kommittén i sitt arbete skall utgå från att "gymnasieskolan skall omfatta en sammanhållen utbildning om minst tre år".

En förlängning av gymnasiestudierna skulle i och för sig kunna vara motiverad med hänsyn till att kraven på kunskaper förutses öka i det framtida samhället. Kommittén förutsätter emellertid att sådana krav kommer att tillgodoses genom att en allt större andel av årskullen kommer att bedriva studier vid universitet och högskolor samt genom att den eftergymnasiala yrkesutbildningen byggs ut.

Kommitténs utgångspunkt är således att den gängse gymnasieutbildningen skall fullgöras på tre år. Ambitionen bör vara att i princip alla elever skall nå målen för gymnasiestudierna på tre år. Strukturen bör dock medge avvikelser från principen om tre år.

Redan i dag är det så att elever som så behöver har rätt att ta längre tid än tre år på sig för att fullfölja sina gymnasiestudier. Å andra sidan har elever också möjlighet att gå igenom gymnasieskolan på kortare tid än tre år även om detta är ovanligt. Att elever som i dag börjar sina gymnasiestudier inom det individuella programmet och övergår till ett nationellt program behöver sammanlagt mer än tre år i gymnasieskolan är väl känt. Många elever går i dag om första året på ett annat program än det de först började på. Dessa behöver också fyra år för att bli klara med utbildningen.

Kommitténs utgångspunkt är att de elever som behöver längre tid än tre år för att fullfölja sina gymnasiestudier skall ha rätt till detta. Detta måste klarare än i dag framgå av skollagen eller gymnasieförordningen.

### *I den framtida strukturen bör det finnas utrymme för lokala variationer*

Det finns i dagens gymnasieskola utrymme för lokala variationer. Systemet med valbara kurser ger kommunerna möjligheter att variera sina utbildningar inom de nationella programmen. Kommunerna kan också utarbeta och fastställa lokala kurser.

En relativt stor andel av de lokala variationerna finns vid sidan av de nationella programmen i form av specialutformade program. De skall innehålla kärnämnen och ha samma kvalitet och omfattning som de nationella programmen. Kommittén har låtit undersöka förekomsten av lokala studievägar, dvs. specialutformade program och lokala inriktningar, motiven för att inrätta dem och hur de skiljer sig från nationella studievägar.<sup>11</sup> Experterna fann att de lokala studievägarna utgör 12–15 procent av det totala antalet elevplatser i gymnasieskolan. De flesta är uppbyggda av nationella kurser och skulle kunna rymmas inom ramen för nuvarande nationella program. De ger dock större bredd än motsvarande nationella studievägar genom att antalet valbara kurser är större till antalet. Tillkomsten av lokala studievägar är ofta ett resultat av entu-

---

<sup>11</sup> Lokala studievägar i gymnasieskolan, Expertrapport av Hans Ljungqvist, Örjan Landell och Inger Sandelius, Örebro kommun.

siastiska personers idéer och sällan en effekt av en kommunal utbildningsstrategi. Specialutformningen är ofta ett sätt att höja statusen och stärka marknadsföringen av utbildningen. ”Pedagogiskt nytänkande” är påfallande lite representerat i de lokala studievägarna.

Det finns också exempel på specialutformade program som kommit till som ett resultat av ett framgångsrikt samarbete mellan en kommun och företrädare för den lokala arbetsmarknaden.

Gymnasiekommittén måste konstatera att alla kommuner och skolor inte heller i framtiden kommer att kunna anordna alla nationellt beslutade utbildningar. Redan därigenom kommer det att bli lokala variationer i utbildningsutbudet mellan olika skolor och kommuner. Kommitténs utgångspunkt är att det såsom i dag också bör finnas möjligheter att ha lokalt beslutade utbildningar. Kommitténs ambition är att dessa i den framtida gymnasieskolan bör kunna anordnas inom ramen för den reguljära strukturen. Sådana lokalt beslutade utbildningar bör kunna initieras av elever, av skolan, av kommunen eller av företrädare för arbetslivet i kommunen. De kan då t.ex. anknyta till den lokala arbetsmarknaden.

### *Den framtida strukturen skall vara flexibel och innehålla möjligheter till individuella lösningar*

Det kommer alltid att finnas elever som av olika skäl inte följer utbildningssystemets huvudfåror. Här måste skolan kunna erbjuda individuella lösningar som utgår från enskilda elevers förutsättningar och behov.

År 1993 antog FN:s generalförsamling enhälligt standardregler för att tillförsäkra människor med funktionsnedsättningar delaktighet i samhällslivet och jämlikhet i levnadsvillkor. Ett av huvudområdena i dessa regler handlar om lika möjligheter till utbildning på grundskole-, gymnasie- och högskolenivå för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder. I skolan innebär det tillgänglighet till lokaler, läromedel och undervisning liksom delaktighet i undervisningen och i sociala sammanhang.

För kommittén är det en viktig utgångspunkt att gymnasieskolan omfattas av ett inkluderande synsätt och att strukturen stödjer eleverna att nå så långt möjligt utifrån deras förutsättningar och behov. Även om ambitionen måste vara att alla elever fullföljer en gymnasieutbildning är det bättre att uppnå exempelvis

1 500 poäng än inga alls. Gymnasiekommittén vill med detta säga att den framtida studievägsstrukturen i första hand bör erbjuda elever individuellt anpassade lösningar inom ramen för de reguljära studievägarna och att särlosningar endast bör förekomma när det är motiverat utifrån en enskild elevs önskemål, behov och förutsättningar.

### *Alla elever bör få möjligheter till lärande i arbetsliv och samhälle*

I dagens skola *måste* endast elever på programmen med yrkesämnen ha en del av sin utbildning på arbetsplatser utanför skolan. Detta kallas arbetsplatsförlagd utbildning, APU, och skall uppgå till minst 15 veckor. Elever på övriga program kan ha det om styrelsen för utbildningen så beslutar. Den beslutar då också om omfattningen.

De två program där man lyckats bäst med att få till stånd APU är barn- och fritidsprogrammet samt omvårdnadsprogrammet medan elprogrammet och medieprogrammet har haft svårighet att finna APU-platser i tillräcklig omfattning. Drygt 20 procent av eleverna på estetiskt program, knappt 20 procent av eleverna på samhällsvetenskapliga programmet och under 10 procent av eleverna på naturvetenskapligt program har fått APU under någon eller några veckor.

Elever är oftast mycket positiva till den del av gymnasieutbildningen som de fått på arbetsplatser.

Det pågår för närvarande ett försök med utbildning på arbetsplatser som är betydligt mer omfattande än APU, nämligen Lärande i arbete. LIA innebär att minst 30 veckor av utbildningen förläggs till en arbetsplats.

Gymnasiekommitténs utgångspunkt är att alla elever i gymnasieskolan, oberoende av studiernas inriktning, skall få möjlighet att i olika omfattning förlägga en del av sina studier till arbetsplatser utanför skolan eller på annat sätt delta i aktiviteter som utvecklats tillsammans med arbetslivet. Detta är betydelsefullt både för att det bidrar till en hög kvalitet och aktualitet i utbildningen och för att det underlättar elevernas val av inriktning av fortsatta studier och arbete.

Den nya strukturen skall göra det möjligt att även i fortsättningen förena anställning med möjlighet att studera vissa ämnen i gymnasieskolan.

Frågorna om samverkan mellan skola och arbetsliv utvecklas närmare i kapitlet Att lära i arbetslivet.

### *Den framtida gymnasieskolans struktur och mål skall bidra till en utveckling av arbetsformerna*

Som tidigare redovisats finns forskning som beskriver vägen genom skolsystemet ur ett elevperspektiv och som särskilt behandlar samspelet mellan skolan och eleverna i form av skolans klimat och det inre arbetet. Hur elever bemöts och gynnas eller missgynnas av olika arbetssätt och bedömningssystem sätts då i fokus. Sättet att lära sig kan variera betydligt beroende på elevens bakgrund. Elever med olika social bakgrund har ofta olika språk och olika erfarenheter att referera till. Det finns därför anledning att beakta undervisningen i skolan även ur ett socialt grupperspektiv. Men det betyder också att alla elever inte passar till samma arbetsform och att eleverna också bör ha inflytande över val av arbetsform.

En annan viktig aspekt på detta är könstillhörighet, att se jämställdhet som en pedagogisk fråga, snarare än en organisatorisk. Hur pojkar och flickor upplever sin skolgång beror på en mängd faktorer som samverkar på ett komplext sätt. En faktor rör undervisningens innehåll. Hur intressanta är de olika ämnena, hur sker stoffurvalet och hur väl kan det appellera till ungdomarnas egna erfarenheter, som ofta är olika mellan flickor och pojkar. Kommunikationen i undervisningen, hur eleven blir sedd och bemött, är av stor betydelse liksom valet av arbetsformer i undervisningen. Dessa faktorer bör inte ses som isolerade från varandra utan bildar ett mönster och samverkar.

Det är viktigt att alla elever oavsett bakgrund i etniskt eller kulturellt hänseende ges möjlighet att använda sina erfarenheter och uppleva att de blir sedda och bekräftade i skolan. Det är lika viktigt att alla elever får lära sig att förstå och respektera de erfarenheter som andra grupper har och därmed kan fördjupa sin förståelse av verkligheten. Etnisk och kulturell tillhörighet är därför en väsentlig dimension som måste beaktas i skolans inre arbete. Dessa frågor är svåra att lösa genom struktur och formuleringar i skollag eller läroplan utan handlar mer om att omsätta skolans värdegrund i den praktiska undervisningen.

Sättet att arbeta kan också i vissa fall betraktas som kunskapsmål. Det är ibland en del av yrkeskunnandet att utföra en uppgift

på ett visst sätt. Det finns också kursplaner som fokuserar på processer och arbetsformer snarare än på objekt. Det tydligaste exemplet är det projektarbete skall genomföras i slutet av dagens gymnasieprogram.

Den större tonvikten på processer är en internationell tendens. Torsten Madsén<sup>12</sup> beskriver den så här:

Men de kvalifikationer som OECD här efterlyser har inte karaktären av traditionellt innehåll i skolan – de är snarare effekter av på vilket sätt man arbetar med själva innehållet. Följriktigt slår OECD också fast att man i föränderliga samhällen inte kan begränsa intresset för kvalitet i utbildningen till själva utbildningsinnehållet – debatten och utvecklingen måste lägga stor vikt vid kvaliteten i metoderna och arbetsprocesserna (CERI 1989). I en rapport från 1996, med den tids- typiska titeln ”Life-long Learning for All”, ställer sig också alla OECD:s utbildningsministrar bakom en policydeklaration, som slår fast att faktainnehållet i skolan behöver reduceras ytterligare, till förmån för mera ämnesövergripande förmågor – inte minst då ”learning to learn” (OECD 1996).

Gymnasiekommittén ställer sig bakom tankarna om inlärningsprocessens betydelse och menar att de bör beaktas i det kommande kursplanarbetet. Att lära att lära är en av de generella kompetenser som på olika sätt bör komma till uttryck i den nya gymnasieskolan, i struktur och i mål.

### *Strukturen skall vara sådan att den underlättar elevernas inflytande*

Kommittén har redan i det tidigare i avsnittet om arbetsformer konstaterat att alla elever inte är stöpta i en form och att arbetsformerna därför bör variera från elev till elev. Det är därför också angeläget att eleverna har inflytande över arbetsformerna.

En särskild aspekt av arbetsformerna är elevernas möjligheter att få inflytande över planeringen och uppläggnings- ning och över formerna för hur de skall redovisa sina kunskaper. De många små kurserna i dagens gymnasieskola anses ha försvårat elevernas inflytande i dessa avseenden. Dessutom leder detta till ett större antal prov. Större kurser skulle alltså öka elevinflytandet.

En större flexibilitet i strukturen gynnar generellt elevers möjligheter att påverka sin utbildning och få sina önskemål tillgodosedda.

---

<sup>12</sup>Torsten Madsén: Metakognition, metateorier och studiestrategier – nya forsknings- perspektiv på gymnasieelevers lärande. Centrum för kompetensutveckling, Högskolan Kristianstad (2000).



Genom att ta ställning till olika alternativ och därigenom ta ansvar för sin egen utbildning tränar sig eleven i att bli vuxen.

Bestämmelserna om elevernas inflytande och delaktighet i skolans verksamhet är otydliga och finns i såväl skollag som skolformsförordningar. De kommer enligt skollagskommitténs förslag att koncentreras i skollagen. En nyhet som föreslås är att eleverna ges tillfälle att lägga fram sina synpunkter innan beslut fattas om förändringar i undervisningen eller verksamheten som är viktiga för dem. Gymnasiekommittén välkomnar dessa förändringar som kan bidra till att utveckla gymnasieskolan i den riktning som kommittén föreslår.

## 9 Den framtida gymnasieskolans struktur

### **Gymnasiekommittén föreslår:**

1. en struktur för den framtida gymnasieskolan som är en vidareutveckling av dagens programgymnasium,
2. åtta sektorer, som alla kan förbereda för både studier och förvärvsarbete. Dessa är Servicesektorn, Individ- och samhällssektorn, Kultur- och kommunikationssektorn, Ekonomi- och samhällssektorn, Bygg- och fastighetssektorn, Natur- och samhällssektorn, Teknik- och produktionssektorn samt Teknik- och designsektorn,
3. en strukturmodell som bygger på principen om successiva val. Efter en bred ingång i var och en av sektorerna följer en successiv specialisering genom val av block,
4. block som innebär att sammansättningen av kurser är given på förhand, nationellt eller lokalt. Blocken ger stadga i studiegången, underlättar elevernas val och lärares samarbete samt ger incitament till en utveckling av undervisningen,
5. ett sektorsblock, som består av karaktärsämnen, inleder studierna. Det omfattar jämte något eller några kärnämnen det första gymnasieåret,
6. att eleverna under den andra terminen väljer inriktningsblock på 300 gymnasiepoäng och därefter ett fördjupningsblock, som också omfattar 300 gymnasiepoäng. Samtidigt med blocken läses kärnämnen. Förslagen om kärnämnen återfinns i kapitel 7 Kunskap, kompetens, kärnämnen,
7. att elevernas studier omfattar förutom de angivna blocken och kärnämnen på 800 gymnasiepoäng också individuellt val om minst 300 och högst 400 gymnasiepoäng samt Gymnasiearbete om minst 100 och högst 200 gymnasiepoäng,
8. att inriktnings- och fördjupningsblocken kan vara nationellt eller lokalt beslutade; också de lokala blocken består av nationella kurser,

9. att det kommer att finnas inriktningsblock som är lämpliga inom flera sektorer. Kommunen avgör till vilken sektor inriktningsblocket skall knytas. Det blir således ett flexibla förhållande mellan inriktningsblock och sektor än vad fallet är mellan dagens inriktningar och program,
10. att block som innehåller yrkesämnen skall delvis men kan också helt arbetsplatsförläggas,
11. att eleverna skall göra ett Gymnasiearbete, som är en större uppgift som ansluter till det område eleven valt att fördjupa sig inom och som anknyter till sektorsmålet. Gymnasiearbetet skall bedömas av en lärare och en medbedömare från relevant del av arbetsmarknaden respektive från högskolan,
12. att den föreslagna strukturen avses gälla såväl offentliga som enskilda skolor och
13. en författningsreglering, som framgår av kapitel 21.

I föregående kapitel har Gymnasiekommittén redovisat utgångspunkterna för sina överväganden. Gymnasiekommittén föreslår en struktur för den framtida gymnasieskolan som utgår från dagens gymnasieskola och som samtidigt innebär en vidareutveckling av denna. Strukturen bygger på principen om successiva val. Eleverna skall ha stora möjligheter att välja – och få sina val tillgodosedda – samtidigt som utbildningen blir något mera sammanhållen än den är i dag.

I linje med de ställningstaganden som gjorts av dels regeringen och riksdagen, dels av Skollagskommittén, utgår Gymnasiekommittén ifrån att den struktur som föreslås för den framtida gymnasieskolan skall gälla såväl kommunala som fristående gymnasieskolor med offentligt stöd. Gymnasiekommittén använder i likhet med Skollagskommittén benämningen enskilda gymnasieskolor för dessa.

## 9.1 Varför successiva val?

Gymnasiekommitténs motiv för förslaget om en struktur med successiva val är att eleverna i en sådan gymnasieskola kan få ett bättre underlag för sina studieval. En sådan struktur innebär också att de kan skjuta upp vissa val av studieinriktning tills de kunnat få mera kunskap om vilka alternativ det finns att välja mellan och vad dessa innebär.

Redan namnet på kapitlet Dagens unga – en individualiserad och solidarisk generation markerar att unga har olika intressen och olika motiv för sina val av utbildning och liv. För vissa elever är valet av gymnasieutbildning ett medvetet steg i riktning mot ett framtida yrkesliv. I andra fall innebär det ett val av ett intressant liv under de år gymnasieskolan varar. För åter andra kan valet ha som syfte att hålla så många dörrar öppna så länge som möjligt.

Gymnasiekommittén har erfart att en mycket stor andel av eleverna i dag ändrar sina preliminära val av gymnasieprogram vid det slutliga valet. Därtill kommer en relativt stor andel som byter program när de börjat studierna i gymnasieskolan. Kommittén tar detta som ett bevis för att eleverna inte har tillräcklig kunskap om gymnasieskolan när de gör sina val av program. Samtidigt är det naturligtvis också så att ungdomar utvecklas och kan få andra intressen, som innebär att de vill ändra sitt utbildningsval.

Kommittén har i föregående kapitel redovisat att elevers val av utbildning fortfarande i hög grad är beroende av kön och social bakgrund. Så är t.ex. den könsmissiga obalansen stor mellan olika program i gymnasieskolan. Detta är givetvis en effekt både av konstruktionen av de olika programmen men också av elevers föreställningar om vad som är kvinnliga respektive manliga yrkesområden. Kommittén konstaterar att den sociala snedrekryteringen till högskolan har sitt ursprung i valen av utbildning i ungdomsskolan. Kommittén menar därför att om den framtida gymnasieskolans struktur ger elever bättre kunskaper om vilka valmöjligheter som finns och vad de innebär, så har skolan en chans att påverka elevernas val till att bli mindre könsmissigt och socialt traditionella. En struktur med successiva val ger utrymme för detta.

För att modellen med successiva val skall ge de avsedda effekterna måste såväl förslaget om ingångar i gymnasieskolan som förslaget om hur innehållet struktureras stödja den principen. Kommitténs förslag avser att ge dessa förutsättningar. Kommittén förutsätter också att det i gymnasieskolorna finns en väl fungerande och kontinuerlig studie- och yrkesvägledning, där lärare och studie- och yrkesvägledare arbetar nära tillsammans.

## 9.2 Ingångarna i den framtida gymnasieskolan

Dagens gymnasieskola har 17 ingångar och sammantaget 35 inriktningar. Vilka dessa är framgår av bilaga 5. Som framgått av det föregående kapitlet är Gymnasiekommitténs uppdrag att föreslå en struktur som har bredare ingångar.

Kommittén har diskuterat flera modeller med breda ingångar där den mest renodlade är en variant med *en enda ingång* till gymnasieskolan. Eleverna skulle välja sina kurser individuellt, med undantag för en nationellt bestämd kärna som alla elever måste ha med sig när de lämnar gymnasieskolan. En mer strukturerad variant av samma modell är att samtliga elever börjar gymnasiestudierna med en gemensam introduktionsperiod, utifrån vilken eleverna väljer olika nationellt bestämda utbildningspaket. Att ha en enda ingång löser problemet med att eleverna behöver information om gymnasieskolan innan de börjar där. Å andra sidan flyttas hela valprocessen in i gymnasieskolan, som riskerar att bli anonym och svåröverskådlig för eleverna. Modellen ter sig också problematisk utifrån ett organisationsperspektiv.

Kommittén har vidare diskuterat en modell med *tre ingångar* till gymnasieskolan dit eleverna får välja utifrån intresseområden, en ingång för dem som vill arbeta med människor, en för dem som vill ha mer tekniska eller taktila yrken och en för dem som redan har siktet inställt på att studera vidare. Samtidigt som det är tilltalande med få, och förmodligen ganska jämnstora, ingångar till gymnasieskolan har denna modell samma problem som den föregående när det gäller svåröverskådlighet och organisation av gymnasieskolan. Risker i båda modellerna är att den första tiden i gymnasieskolan inte uppfattas som något nytt utan som en förlängd grundskola. Kommittén är dessutom ytterst tveksam till att göra en sådan indelning av eleverna att man samlar dem som redan vet att de vill studera vidare i ett särskilt spår och de som inte tror att de vill studera vidare i andra spår. Därtill riskerar utbildningen att bli så generell att eleverna knappast hinner få kunskaper nog under gymnasietiden för att därefter bli anställningsbara.

I sammanhanget kan nämnas 1976 års gymnasieutredning som föreslog tre breda ingångar till gymnasieskolan. Utredningen vände sig mot den dåvarande uppdelningen i teoretiska respektive praktiska linjer och hade som ambition att komma till rätta med den sociala selektion som karaktäriserade systemet. De dåvarande 25 linjerna skulle, enligt förslaget, ersättas av tre stora utbildnings-

områden; ett *ekonomiskt utbildningsområde* som omfattade ekonomi, handel, administration, förvaltning m.m., ett *socialt utbildningsområde* omfattande barn, ungdom, vård, estetisk-praktiska ämnen och ett *tekniskt utbildningsområde* som skulle omfatta naturvetenskap och teknik. Inom varje utbildningsområde skulle det finnas såväl korta som långa utbildningsprogram om två, respektive tre och fyra år. Den gemensamma starten tänktes sträcka sig över två terminer varefter eleverna skulle välja studieprogram. Förslaget realiserades inte.<sup>1</sup>

Under arbetets gång har olika versioner med *fem ingångar* lagts fram för, och övervägts i, kommittén. En av dem som diskuterat fem ingångar är Kenneth Abrahamsson, som i sitt arbete till kommittén – *Från klosteskola till klusterskola* – redovisar en modell som utgår från ett framtida arbetslivsperspektiv.<sup>2</sup> Abrahamsson förespråkar en otraditionell indelningsgrund med fem kompetensblock, där verksamheter grupperats efter såväl organisatoriska som ledningsmässiga, kompetensmässiga och marknadsmässiga likheter. Exempelvis förs så vitt skilda verksamheter som bilreparatörer, plåtslagare, lokalvårdare och hemtjänst till en och samma kategori och inkluderar manuella tjänster som måste utföras på den lokala marknad där tjänsterna efterfrågas. Abrahamsson föreslår följande kompetensblock,

- natur- teknik- och samhällsvetenskap
- omvårdnad, lokal service och administration
- tillverkning och teknisk tillsyn
- kultur, media och hantverk samt
- miljö, livsmedel och energi.

Modellen har flera förtjänster, men framstår samtidigt som problematisk på så sätt att det endast är ett av kompetensblocken, det första, som vetter mot högskolan. Trots en otraditionell indelningsgrund utifrån hur arbetslivet utvecklas, behåller man ändå en vattendelare mellan studieförberedande och yrkesförberedande studievägar.

Ytterligare en variant som diskuterats i en av kommitténs referensgrupper är uppbyggd kring de fem ingångarna Teknik och samhälle, Service och handel, Form och design, Miljö och hälsa samt Kultur och kommunikation. En uppenbar fördel med indelningen

---

<sup>1</sup> SOU 1981:96 En reformerad gymnasieskola.

<sup>2</sup> Kenneth Abrahamsson, *Från klosteskola till klusterskola*, Gymnasiekommittén (2001).

är bl.a. att dess jämnstora sektorer inte uppenbart vänder sig till endera flickor eller pojkar respektive de som skall studera vidare eller siktar mot ett yrke. Sektorernas valörer är på så sätt likvärdiga.

Att kommittén till slut stannat för en struktur med *åtta ingångar*, se vidare nedan, har bl.a. sin förklaring i att kommittén utgått från att det måste finnas ett gemensamt kitt som håller samman en sektor och som ger goda förutsättningar för ett meningsfullt första år för eleverna. Är sektorn för vid riskerar det första året att bli alltför allmänt eller upplevas som konstruerat av både lärare och elever. Det är således denna utgångspunkt som resulterat i att antalet ingångar blivit åtta, och inte exempelvis fem, sex eller sju.

### 9.3 De åtta sektorerna

Den struktur som kommittén redovisar som sitt förslag har åtta ingångar till gymnasieskolan. Dessa ingångar kallar kommittén sektorer. Gymnasiekommitténs avsikt är att var och en av de föreslagna åtta sektorerna förbereder eleverna för ett brett fält av arbetsmarknaden antingen direkt eller efter ytterligare studier – om än inte alla i lika hög grad. Kommittén har under arbetet haft täta kontakter med företrädare för olika delar av arbets- och samhällslivet och det förslag som kommittén presenterar har accepterats av flertalet.

De åtta sektorer som kommittén föreslår är Servicesektorn, Individ- och samhällssektorn, Kultur- och kommunikationssektorn, Ekonomi- och samhällssektorn, Bygg- och fastighetssektorn, Natur- och samhällssektorn, Teknik- och produktionssektorn samt Teknik- och designsektorn.

Samtliga sektorer bedöms vara områden som, utifrån olika aspekter, är viktiga för vårt samhälle. Det finns ett förväntat behov av utbildade personer samtidigt som ingångarna avses motsvara elevernas intresseområden. I vissa fall har kommittén tagit fasta på hur elevernas önskemål ser ut i dagens gymnasieskola. Det finns t.ex. ett stort intresse för det estetiska programmet samt medieprogrammet, dvs. studievägar som utvecklat nya arbetsformer och som i hög grad tar sikte på elevernas personliga utveckling och livsstil. Dessa erfarenheter har lett till förslaget om en kultur- och kommunikationssektor. I dag finns också många elever som är intresserade av ekonomi, turism och restaurang. Kommittén har sökt fånga upp dessa strömningar genom dels en ekonomi- och

samhällssektor, dels en servicesektor. Individ- och samhällsektorn är en sektor som motsvarar stora samhällsbehov och där det kommer att behöva rekryteras många personer under lång tid framöver. Sektorn är dessutom tänkt att fånga upp och motsvara många elevers intresse av en utbildning som i hög grad är personlighetsutvecklande och som tar sin utgångspunkt i människan utifrån olika aspekter.

Det innehållsliga sambandet mellan verksamheterna som utbildningen inom respektive sektor utbildar för kan vara mer eller mindre omfattande och ha olika karaktär. Möjligheterna att forma sådana innehållsliga samband, som kan vara berikande såväl för gymnasieutbildningen som för utvecklingen inom arbetslivet, har under kommitténs arbete haft stor tyngd. Enligt kommitténs uppfattning är det en viktig utgångspunkt att eleverna så fort som möjligt får möta det ämne eller objekt som gjort att de valt en viss sektor.

Alla sektorer kan förbereda för både studier och förvärvsarbete. Inom samtliga sektorer når eleverna det som i dag benämns grundläggande behörighet för högskolestudier. Inom alla sektorer kan eleverna också uppnå det som nu kallas särskild behörighet för någon del av högskolan men det fordras att eleverna gör sådana val och i vissa fall behöver utbildningen förlängas. Vissa sektorer har flera tydligt högskoleförberedande inriktningar än vad andra sektorer har. Några sektorer har flera direkt yrkesförberedande inriktningar än andra. Oavsett sektor skall således eleverna kunna nå önskad särskild behörighet till högskolan men alla gör det inte automatiskt. Om en elev valt direkt yrkesförberedande inriktningar och fördjupningar skall en elev ha rätt att förlänga sina gymnasiala studier för att också uppfylla kraven för en särskild behörighet.

Strävan har varit att åstadkomma sektorer som är ungefär lika stora om man ser till förväntat antal elever. En av sektorerna riskerar att i detta hänseende bli liten. Det gäller Bygg- och fastighetssektorn. Dagens byggprogram har få elever men kommittén bedömer att den föreslagna Bygg- och fastighetssektorn har stor utvecklingspotential. Den är tänkt att täcka upp allt från infrastruktur till planering, projektering, konstruktion och produktion samt förvaltning av byggnader. Den framtida utbildningen kommer på så sätt att ha en grund i såväl beprövade hantverksmetoder som i ny teknik och nya metoder för framtagande av produkter och tjänster. Utbildningen kan förbereda för en anställning men innehåller också valmöjligheter för den som siktar mot högskolan.



Under utredningsarbetet har det ibland framförts förslag om att Bygg- och fastighetssektorn borde slås ihop med någon av de tekniska sektorerna. Kommittén har dock stannat för att föreslå en bygg- och fastighetssektor. Skälet till detta är att kommittén haft svårt att finna ett gemensamt innehåll med de industriproducerande sektorerna bl.a. på grund av byggsektorns hantverksmässiga ursprung. Den föreslagna Bygg- och fastighetssektorn kommer, bedömer kommittén, att ha större möjligheter att rekrytera både pojkar och flickor i och med breddningen mot mer av estetik, samhällsplanering, renovering, teknik och fastighetsvård. Det innebär att de utbildade också kommer att ha flera möjligheter på arbetsmarknaden, vilket annars har varit nackdelen med en utbildning riktad utslutande till den konjunkturberoende byggbranschen.

Den föreslagna Teknik- och designsektor skall ses som en vidareutveckling av dagens teknikprogram, där det pågår en intressant utveckling inte minst av det tvärvetenskapliga angreppssättet med människan och tekniken som utgångspunkt.

Det finns ingen indelningsgrund som är perfekt utifrån alla aspekter och varje försök till indelning för med sig olika gränsdragningsproblem. Det finns alltid en risk för att en indelning uppfattas som konstlad eller att gamla föreställningar om yrken och branscher cementeras. Ett exempel är teknikområdet. Det är viktigt att det finns en eller flera renodlat tekniska sektorer och kommittén kommer nedan att redovisa sina motiv för det. Detta får dock inte uppfattas som om det inte skulle finnas tekniska inslag inom andra sektorer. Teknik är ett viktigt inslag inom t.ex. den moderna vården och inom olika estetiska yrkesområden. I det fortsatta arbetet med innehållet i de olika sektorerna måste sådana förhållanden beaktas.

Det bör även i den framtida gymnasieskolan finnas utbildning till olika hantverksyrken men i stället för ett separat program för alla hantverk har de olika utbildningarna i kommitténs förslag förts till den sektor som ligger närmast respektive hantverk.

### **Sektorernas namn**

Kommittén har eftersträvat att de olika sektorerna så långt möjligt till namn och innehåll framstår som tydliga och konkreta för eleverna. Även benämningarna på sektorerna har betydelse för

elevernas val. Ambitionen har varit att finna namn som har högt informationsvärde samtidigt som de har ungefär samma valör och dessutom kan förväntas stå sig ett antal år.

Ordet *samhälle* finns med i namnet på tre av sektorerna, Natur- och samhällssektorn, Ekonomi- och samhällssektorn samt Individ- och samhällssektorn. Detta har kritiserats av somliga som menar att det skapar en otydlighet att samma ord finns med på flera ställen. Kommitténs avsikt är dock att ordet samhälle skall ses ihop med det första ordet. I Natur- och samhällssektorn avses således ett samhällsperspektiv som utgår från naturvetenskapliga frågeställningar. Indelningen innebär att dagens samhällsvetenskapliga program inte återfinns inom bara en enda sektor.

### **Attraktiva studievägar för både flickor och pojkar**

Det är både otidsenligt och olyckligt att låta sextonåringar gå in i könssegregerade miljöer där de har små eller obefintliga möjligheter att umgås med det andra könet. Kommittén har haft som utgångspunkt att alla sektorer skall locka lika stor andel manliga som kvinnliga elever. Detta har vållat en del svårigheter och ett par av sektorerna riskerar, trots den i förhållande till dagens program vidgade inriktningen, att åtminstone inledningsvis i högre grad locka manliga än kvinnliga elever.

En av de sektorer som riskerar att få en obalans är Bygg- och fastighetssektorn. Kommittén är medveten om att byggbranschen i dag är en av de mest mansdominerade som finns i arbetslivet och har diskuterat alternativa indelningsgrunder. Kommittén menar emellertid att en förändring av detta förhållande inte kan ske genom en utbildning som konstruerats *enbart* med syftet att locka flickor. Också arbetslivet har ett ansvar för att bidra till en mindre sned rekrytering könsmässigt och etniskt genom att påverka arbetsmiljön så att kvinnorna stannar kvar.

De utbildningar som kommittén föreslår måste ha ett sådant innehåll att alla – dvs. både manliga och kvinnliga elever – upplever utbildningen som intressant och användbar. Kommittén vill framhålla att den breddning i förhållande till dagens byggprogram som Bygg- och fastighetssektorn innebär, dvs. med möjlighet för eleverna att inrikta sig, förutom mot de ”traditionella” byggområdena också mot arkitektur och byggteknik eller estetiska byggyrkes-hantverk borde vara lockande också för flickor. Att det verkligen

blir så är en viktig utmaning för skolorna och för det arbetslivslevern möter.

Som framgått föreslår kommittén två tekniska sektorer, ett förhållande som ibland kritiserats eftersom det saknar en logisk förklaring utifrån ett tekniskt perspektiv. Kommittén har vid sina kontakter med företrädare för arbetsmarknaden fått bevis för att det i framtidens gymnasieskola behöver finnas utbildning som kan leda till anställningsbarhet omedelbart efter gymnasieskolan. Det måste också finnas teknisk utbildning som ger eleverna tillräckliga förkunskaper för teknisk högskoleutbildning. I det sistnämnda fallet bedöms det nödvändigt att gymnasieutbildningen redan första året har en tyngdpunkt i matematik och fysik. Kommittén har funnit det svårt att förena dessa krav på utbildning inom samma sektor och har därför föreslagit två tekniska sektorer, den första kallad Teknik- och produktionssektorn och den andra Teknik- och designsektorn, som bygger vidare på dagens teknikprogram. Elever som börjat på det ena tekniska programmet bör kunna byta till det andra om de ändrar sina planer. Det kan då behövas en viss komplettering.

De program som i dag fyller funktionen att förbereda för en anställning inom tekniska yrken efter gymnasieskolan rekryterar i huvudsak pojkar. Om den framtida gymnasieskolan skulle innehålla endast en teknisk sektor riskerar man enligt kommitténs bedömning att inte få några flickor till teknisk utbildning. En separat Teknik- och designsektor bedömer kommittén vara mera intressant för flickor än en sammanslagen teknisk sektor.

Samtidigt innebär förslaget en risk för att få flickor söker sig till Teknik- och produktionssektorn. Detta är olyckligt men visar samtidigt hur svårt det är att uppfylla alla ambitioner.

Det finns redan i dag skolor som har samordnat utbildningen inom tekniska programmet och industriprogrammet och företrädare för dessa skolor menar att kommitténs förslag om två tekniska sektorer är "gammaldags". Kommittén föreslår att de kommuner som så önskar skall få samordna utbildningen inom de båda tekniska sektorerna. På sikt ser kommittén det som en fördel om det blev en enda bred teknisk sektor där eleverna successivt får välja om de vill inrikta sig mot ett yrkesområde eller vidare studier på högskolan.

Det har ibland framförts önskemål till kommittén om en sammanslagen service- och hälsosektor, där alla service- och omvårdnadsutbildningar samlas under en och samma hatt. Kommittén har

prövat denna idé men funnit det svårt att hitta ett bra och intresseväckande innehåll för det första gemensamma året. Därtill riskerar en stor service- och hälsosektor att bli könssegregerad genom att främst intressera flickor. Genom att ha en sektor för individ- och samhälle och en sektor för olika serviceutbildningar menar kommittén att det finns bättre möjligheter att erbjuda ett innehåll som attraherar både flickor och pojkar.

### **Fler vägar till naturvetenskap och teknik**

I uppdraget att utforma en ny studievägsstruktur för gymnasieskolan ingår att finna vägar att öka andelen studerande inom naturvetenskap och teknik. Det finns de som framfört till kommittén att de tekniska sektorerna borde slås samman med Natur- och samhällssektorn och tillsammans utgöra en enda stor teknisk- och naturvetenskaplig ingång.

Kommitténs strategi för att öka andelen ungdomar inom NT-området är att erbjuda *flera* ingångar som kan leda till naturvetenskapliga eller tekniska studier och att det inom ramen för flera av sektorerna finns möjlighet att successivt välja till mer av matematik, naturvetenskap och teknik för dem som efter hand inser att de är intresserade av detta.

I kommitténs förslag till struktur finns således en natur- och samhällssektor utifrån vilken eleverna kan välja alltifrån renodlat naturvetenskapliga studier till naturbruk eller naturvetenskapliga studier som inriktas mot ett mer samhälleligt perspektiv, t.ex. med studier i miljö eller biologi.

Kommittén inser att Natur- och samhällssektorn greppar över ett stort område. Mot bakgrund av att allt färre elever söker till dagens naturvetenskapliga program<sup>3</sup> menar kommittén att det finns starka skäl att försöka bredda den naturvetenskapliga utbildningen för att nå nya elevgrupper. Den föreslagna utbildningen kommer också att ge ungdomar möjlighet att nischa sig mot sitt intresseområde.

Motivet för två tekniska sektorer har, som nämnts ovan, varit att skapa tekniska studievägar som också framstår som intressanta för flickor. Andra förslag som syftar till att få fler ungdomar att intressera sig för tekniska eller naturvetenskapliga studier är möjligheten att inom ramen för Bygg- och fastighetssektorn inrikta studierna

<sup>3</sup> Se kapitel 3 Dagens unga – en individualiserad och solidarisk generation.

mot byggteknik och arkitektur. Inom Individ- och samhällssektorn föreslår kommittén på motsvarande sätt att det skall gå att inrikta sig mot naturvetenskapliga studier för de elever som efter hand upptäcker att de vill sikta mot sådana studier i högskolan. Inom Kultur- och kommunikationssektorn finns det utbildningsmöjligheter för de ungdomar som är intresserade av exempelvis ljud- och ljus teknik eller medieproduktion.

Sammantaget konstaterar kommittén att det i den framtida strukturen finns goda möjligheter att stimulera och erbjuda studieinriktningar som vetter åt naturvetenskap och/eller teknik.

Kommittén föreställer sig också att strukturen kan byggas upp på ett sådant sätt att gränserna mellan sektorerna inte blir lika fasta som dagens programgränser. Se vidare avsnitt 9.6.3 nedan.

#### 9.4 Vilka yrkesområden riktar sig sektorerna till?

Gymnasiekommittén kommer här att redovisa hur de olika sektorerna avses vända sig till elever med olika intressen och framtidsplaner. De ungdomar som går i den framtida gymnasieskolan kommer att vara yrkesverksamma till mitten av 2000-talet. Dagens arbetsmarknad består av 6 000–8 000 olika yrken. Vilka yrken som kommer att finnas då kan ingen säga i dag.

I redovisningen av de olika sektorerna ges exempel på vilka yrkesområden på *dagens* arbetsmarknad som en sektor skulle kunna förbereda eleverna för, antingen direkt eller efter ytterligare studier. De är endast ägnade att belysa olika intresseinriktningar. Exemplen kan därför på intet sätt vara en uttömmande redovisning av vilka yrkesmål en viss gymnasieutbildning kan leda till. De innebär inte heller att en elev som gått en annan sektor inte skulle kunna nå ett sådant yrkesmål senare. Undersökningar har visat att överensstämmelsen inte är särskilt stor mellan en viss gymnasieutbildning och en senare anställning i ett yrke. Enligt kommitténs mening visar detta på gymnasieskolans förmåga att ge eleverna en bred utbildning som är användbar i många sammanhang. Det är kommitténs ambition att den framtida gymnasieskolan också skall ge detta.

En mer utförlig redovisning av tänkbart innehåll inom respektive sektor finns i kapitel 10 Innehållet i de åtta sektorerna.

### 9.4.1 Servicesektorn

Servicesektorn riktar sig till ungdomar som är intresserade av ett utåtriktat arbete inom tjänstesektorn, dvs. den sektor som för närvarande ensam svarar för nästan tre fjärdedelar av sysselsättnings-tillväxten. Exempel på framtida yrkesområden är arbeten inom restaurang, hotell, turistnäring, teknisk support, kundtjänst, handel, person- och varustransporter samt vissa hantverksyrken såsom t.ex. konditor. Denna sektor bör också vara intressant för elever som siktar på andra hantverksyrken där kundkontakter är viktiga.

För vissa yrkesområden fordras ytterligare studier efter gymnasieskolan. I andra fall kan ungdomarna – beroende på hur de gör sina val inom gymnasieskolan – börja förvärvsarbete direkt efter gymnasieskolan.

Servicekunskap, bemötandefrågor, kommunikation, språk, media, entreprenörskap och ekonomi är exempel på kunskapsområden som utgör en viktig del av den gemensamma grunden inom utbildningen.

### 9.4.2 Individ- och samhällssektorn

Denna sektor riktar sig till elever som vill arbeta med och för människor. Denna del av arbetsmarknaden kommer att ha stora och växande rekryteringsbehov under lång tid framöver. Exempel på framtida yrkesområden är dels arbeten inom polisväsendet, friskvård, kroppsvård, hälso- och sjukvården, dvs. omvårdnads- samt rehabiliteringspersonal eller läkare, dels arbeten inom förskola, skola och socialtjänst, dvs. lärare, fritidspedagoger, psykologer, kuratorer och behandlingsassistenter. Utbildning till hantverksyrken kan också finnas i denna sektor, t.ex. frisörutbildning.

Utbildningen syftar till att ge en bred kunskap om människans levnadsbetingelser i alla åldrar, i såväl fysisk som psykisk och kulturell bemärkelse. Bemötandefrågor, etik, psykologi, ledarskapsfrågor, folkhälsofrågor, idrott, kommunikation och värderingar är exempel på kunskapsområden som ingår i den gemensamma grunden för utbildningen.

### 9.4.3 Kultur- och kommunikationssektorn

Sektorn riktar sig till elever som är intresserade av att utveckla sina kunskaper inom kultur, humaniora, språk och media, antingen tekniskt – praktiskt eller mera teoretiskt. För flertalet verksamhetsområden fordras ytterligare studier efter gymnasieskolan.

Utbildningen inom sektorn riktar sig till flera kategorier ungdomar. Några vill utveckla sina verbala eller estetiska uttrycksmedel utan att det behöver vara en utbildning för ett speciellt yrke. Sektorn riktar sig också till ungdomar som har ett brett kulturellt intresse för t.ex. litteratur, språk, musik, historia och beteendevetenskapliga ämnen och som genom valet av inriktning förbereder sig för en eftergymnasial utbildning till exempelvis lärare, journalist, bibliotekarie eller annat arbete inom kultursektorn. Några ungdomar vill ha en mera teknisk inriktning av sina kultur- och kommunikationsstudier, för att direkt eller efter ytterligare utbildning kunna arbeta med bild, ljud och ljus samt IT och kommunikation. Också ungdomar som siktar mot hantverksyrken inom sektorn kan finna sin utbildning här, t.ex. sådana som anknyter till teatertechnik.

### 9.4.4 Ekonomi- och samhällssektorn

Sektorn riktar sig till ungdomar med ett brett samhällsvetenskapligt intresse och syftar bl.a. till att utveckla förmågan att förstå sambanden mellan ekonomi och samhällsvetenskap. Eleverna får möjlighet att utveckla redskap att formulera, analysera och lösa problem inom flera ämnesområden. Det internationella perspektivet i kombination med en tonvikt på moderna språk, är centralt inom sektorn och syftar bl.a. till att ge en god grund för deltagandet i ett allt mer internationaliserat arbetsliv.

Exempel på framtida yrkesområden är lärare, samhällsplanerare, utredare, jurister, ekonomer samt beteendevetare.

För flertalet av de ovan angivna verksamhetsområdena fordras ytterligare studier efter gymnasieskolan. För den som väljer inriktningen ekonomi och handel och väljer att fördjupa sig mot handel finns emellertid goda möjligheter att gå ut i arbetslivet direkt efter gymnasieskolan.

#### 9.4.5 Bygg- och fastighetssektorn

Sektorn riktar sig till elever som har ett intresse för praktisk byggverksamhet, arkitektur och samhällsplanering. Sektorn förbereder för arbeten inom planering/projektering, produktion och förvaltning av byggnader och infrastruktur i form av vägar m.m. samt olika bygghantverk. Arbetsliv, samhället och individer ställer allt högre krav på helhetstänkande inom bygg- och fastighetsbranschen. Den inledande gemensamma delen av utbildningen lägger stor tonvikt på olika praktiska moment som skall lägga grunden för en förståelse för de olika professioner som sektorn vetter mot. En växande roll och stor ekonomisk betydelse har underhållet av byggnader och anläggningar.

Vissa av de yrkesområden som sektorn siktar mot kräver vidare studier efter gymnasieskolan medan andra går att nå direkt efter studierna i gymnasieskolan och där färdigutbildningen sker ute i arbetslivet. Exempel på yrken eller yrkesområden som i dag kan nå direkt efter gymnasieskolan är byggarbeten inom trä, betong, mur, måleri, golv, plåt och anläggning. Maskinförare och arbete med fastighetsskötsel och förvaltning är andra exempel. Exempel på yrken som kräver eftergymnasiala studier är bl.a. ingenjör, lantmätare, arkitekt.

#### 9.4.6 Natur- och samhällssektorn

Natur- och samhällssektorn riktar sig till elever med intresse för naturvetenskaper, människan, samhället, ekologi och våra naturresurser.

Exempel på framtida yrkesområden är hela det naturvetenskapliga och matematiska fältet, med yrken som exempelvis läkare, lärare, forskare, miljö- eller systemvetare, där gymnasiestudierna förbereder för studier i högskolan. Sektorn vetter också mot hela skogs- och naturbruksnäringen, där det ibland kan vara möjligt att få en anställning direkt efter studierna i gymnasieskolan, men där det också kan krävas eftergymnasiala studier för dem som vill bli t.ex. agronomer, lantmätare, hortonomer eller veterinärer.

Vissa elever kommer att välja en renodlad naturvetenskaplig väg med möjlighet till olika kombinationer av naturvetenskapliga ämnen, medan andra vill ha en mer samhällsinriktad inriktning på studierna men med naturvetenskapliga inslag. För en del kan mer



praktisk/tillämpade naturvetenskapliga studier vara ett intressant alternativ. Vissa elever vill ha en renodlad naturbruksinriktning. Tanken är att elevernas förståelse och inläring också i denna sektor skall fördjupas genom utvecklande möten mellan teori och praktik.

Naturvetenskap, matematik, samhällsvetenskap, naturbruk liksom olika aspekter av miljö- och ekologitänkande tillhör det gemensamma kunskapsområdet som eleverna förväntas komma i kontakt med under den första gemensamma delen av utbildningen. Inom denna sektor kommer det att bli en större andel kärnämnen under det första året än i de andra sektorerna. Anledningen till detta är att eleverna måste ha en grund inom ett relativt stort antal av dessa ämnen inför de fortsatta studierna.

#### 9.4.7 Teknik- och produktionssektorn

Sektorn riktar sig till elever som är intresserade av kunskaper inom industriell produktion, underhåll, service och installation. Ekonomiskt är den varuproducerande industrin en väsentlig del av det svenska samhället. Kännetecknande för verksamhetsområdet är ett ständigt utvecklat teknikinnehåll och en vidgad teknikspridning och specialisering. Utbildningen ger en grundläggande yrkesförberedande teknisk kompetens.

Efter genomgången utbildning kan eleverna, beroende på hur de gjort sina val, söka sig till anställningar som t.ex. industritekniker, billackerare, fordonsmekaniker, CNC-operatör, TV-tekniker, installatör eller svetsare. Eleverna har också möjligheter att välja inslag från andra sektorer.

Under det första gemensamma året utvecklar eleverna kunskaper inom exempelvis elsäkerhet, datorteknik, styr- och reglerteknik och elektronik. Arbetslivets medverkan krävs i hög grad när det gäller att lägga upp utbildningar som är moderna, effektiva och ger den breda teknikkompetens som efterfrågas. Eleverna skall lära sig olika metoder att angripa tekniska problem och att arbeta i projekt. De bör få en helhetsbild av sektorns verksamhetsområden och få insikt i olika processkedjor, dvs. från konstruktion och produktion av en teknisk produkt till kundkontakter, försäljning, service och reparation.

#### 9.4.8 Teknik- och designsektorn

Sektorn riktar sig till elever som är intresserade av en tvärvetenskaplig utbildning med tonvikt på nyskapande teknik. Utbildningen syftar till att stimulera intresset för teknik och teknikutveckling, något som innefattar ett samhälleligt, humanistiskt perspektiv där även det estetiska tänkandet är en viktig del. Sektorn är tänkt att bygga vidare på de erfarenheter som gjorts inom dagens teknikprogram.

Den kompetens som sektorn ger kommer att behövas inom samhällsplanering, industridesign, rehabilitering samt dataprogramutveckling. I de allra flesta fall krävs eftergymnasiala studier. Eleverna kan inom ramen för sektorn göra sådana val att de uppnår den särskild behörighet som krävs för exempelvis civilingenjörsutbildningar, arkitekt- och designutbildningar.

Stor tonvikt läggs på teknikutveckling, dvs. hela den process som leder från idé till färdig produkt, något som bl.a. innefattar nyskapande, planering, problemlösning, kommunikation, entreprenörskap, design och estetiskt tänkande. Teknik sätts in i ett socialt, kulturellt och ekologiskt sammanhang.

#### 9.4.9 Elever med individuell studiegång

I kapitel 13 Individuell studiegång i gymnasieskolan tar kommittén upp frågor i anslutning till det nuvarande individuella programmet. Ungefär hälften av eleverna på det individuella programmet har avbrutit studierna på ett nationellt eller specialutformat program. Övriga elever kommer till det individuella programmet från grundskolan. I dag omfattar det individuella programmet för merparten av dessa elever ett helt år trots att de saknar godkänt betyg i endast ett eller ett par ämnen. Detta anser kommittén vara ett slöseri med elevernas tid som menligt påverkar deras lust för studier. Kommittén förordar därför en annan lösning än dagens.

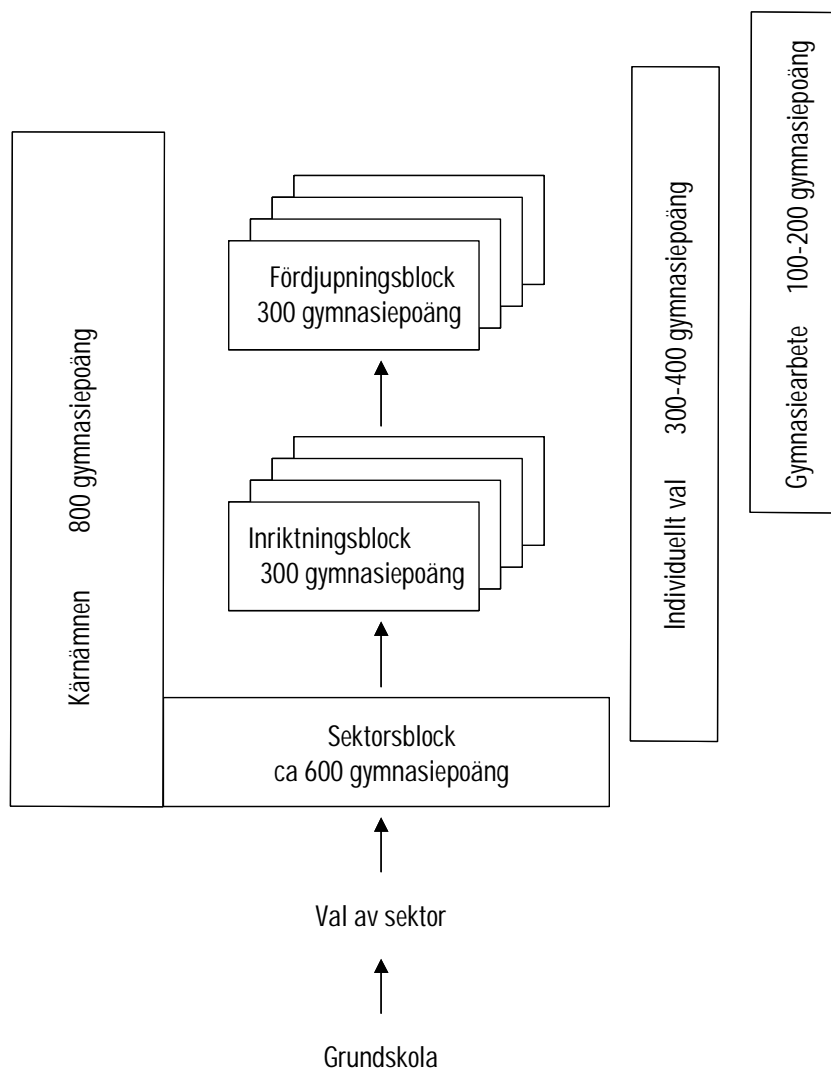
Kommittén presenterar sina förslag om dessa elevgruppers studier i kapitlet Individuell studiegång i gymnasieskolan. Där tar kommittén också upp frågor om kommunernas skyldighet att följa upp ungdomar i gymnasieåldern som av olika skäl lämnat eller aldrig påbörjat studier i gymnasieskolan.

## 9.5 Strukturmodellen

Gymnasiekommitténs förslag bygger på principen om successiva val. Efter en bred ingång i var och en av sektorerna följer en successiv specialisering genom val av block. Var och en av sektorerna organiseras i minst fem delar, ett sektorsblock, ett inriktningsblock, ett fördjupningsblock, elevens individuella val samt ett Gymnasiearbete. Varje elevs studier innefattar också såsom nu kärnämnen, vilka i möjligaste mån skall integreras med studierna i de olika blocken men de ingår inte i blocken. Kommittén har övervägt att se kärnämnen som en kunskapsnivå som skall uppnås av alla under gymnasietiden snarare än som en bestämd kurs med egen kursplan men har stannat för att förslå att kärnämnen även fortsättningsvis skall vara avgränsade och urskiljbara kurser. Gymnasiekommitténs förslag om kärnämnen har presenterats i kapitel 7 Kunskap, kompetens, kärnämnen.

Sektorsblocket inleder studierna. Fördjupningsblock följer på ett grundläggande inriktningsblock. På det sättet kan man säga att ordningsföljden är mera nationellt styrd i den föreslagna strukturen än vad dagens programgymnasium är. Hur de övriga komponenterna i den framtida studiegången skall fördelas över tiden bör man besluta lokalt, i förekommande fall efter regionala överenskommelser. De kan integreras både tidsmässigt och innehållsmässigt eller följa på varandra.

Här följer en figur som visar kommitténs förslag till struktur. I denna anges också hur många gymnasiepoäng vart och ett av inslagen i studiegången kommer att omfatta enligt kommitténs förslag.



Den vanligaste studiegången för en elev kommer att vara följande.

I år 9 av grundskolan väljer eleven en sektor i gymnasieskolan. Under tiden i sektorsblocket väljer eleven bland de inriktningsblock som finns inom sektorn. Under tiden i inriktningsblocket väljer eleven ett fördjupningsblock inom samma inriktningsområde. Vidare läser eleven kärnämnen, där vissa påbörjas

redan under det första året i gymnasieskolan och övriga fördelas under resterande år. Eleven väljer vidare en eller flera kurser som individuellt val. Vidare gör eleven ett Gymnasiearbete.

I normalfallet kommer eleven att välja mellan inriktningsblock som naturligen hör till den egna sektorn. Det kan också vara möjligt att utifrån ett individuellt intresse välja ett block som är karaktäristiskt för en annan sektor. Förutsättningen är att eleven har tillräckliga förkunskaper eller kan komplettera för att få det. Härigenom kan eleven skapa sig en egen kombination av kompetenser.

En alternativ studiegång kan vara att eleven efter det första inriktningsblocket väljer ytterligare ett inriktningsblock från sektorn eller från en annan sektor för att därefter ta ett fördjupningsblock som är en fortsättning på någon av inriktningarna eleven studerat. Denna studiegång innebär att eleven använt sitt individuella val till att bredda sin kompetens. Kommittén återkommer till dessa frågor i avsnitt 9.6.3 nedan.

Kommittén har diskuterat om det skall vara möjligt för en elev att välja flera inriktningar i stället för en fördjupning men stannat för att inte förorda det. Det är, menar kommittén, viktigt att varje elev fördjupar sig inom något område för att nå en viss grad av specialisering. De elever som så vill kan specialisera sig ett steg ytterligare inom ramen för det individuella valet.

I och med att antalet sektorer är färre än dagens program kommer det, enligt kommitténs mening, att vara möjligt att stärka elevernas rätt att få sitt förstahandsval av sektor i förhållande till vad som gäller i dag beträffande elevers rätt till ett visst program. Alla skolor kommer inte att kunna anordna utbildning inom alla inriktnings- eller fördjupningsblock. Eleverna bör därför ha möjlighet att studera ett nationellt definierat block på en annan skola och i en annan kommun. Kommittén behandlar frågorna om elevers rätt att söka och bli antagna i den framtida gymnasieskolan i kapitel 15 Elevernas val och kommunernas utbud av gymnasieutbildning.

## 9.6 Sektorernas inre struktur

Gymnasiekommittén har under arbetet med strukturen haft upprepade överläggningar med företrädare för branscher och andra organisationer, myndigheter, skolor och högskolor. Dessa har på

ett kreativt och generöst sätt bidragit till att utveckla de förslag som kommittén presenterar. Under dessa överläggningar har också inriktningar och fördjupningar inom de olika sektorerna diskuterats. I ett följande kapitel, Innehållet i de åtta sektorerna, redovisar Gymnasiekommittén för var och en av de olika sektorerna de förslag som kommit upp i dessa diskussioner. De skall ses som tänkbara förslag på inriktningar och exempel på hur fördjupningar skulle kunna se ut. En längre gående precisering kräver ett kursplanearbete. För att utarbeta kursplaner inom de olika blocken kommer det att krävas ett omfattande arbete i Skolverket efter hörande av företrädare för lärarprofessionen, berörda delar av samhälls- och arbetsliv samt ämnesföreträdare från berörda högskoleinstitutioner.

### 9.6.1 Block

Gymnasiekommitténs ambition är att den framtida gymnasieskolan skall ha en fast yttre struktur som ger stadga i studiegången och underlättar valprocessen men som inåt ger incitament till en utveckling av undervisningen samt valfrihet och nya kombinationsmöjligheter för eleverna.

Den mest renodlade varianten av kursutformning i dagens gymnasieskola innebär att eleverna gör många egna val och omval av kurser, vilket i vissa fall medfört en kostsam organisation för huvudmannen. Det har dessutom visat sig svårt för skolorna att tillgodose alla val, något som leder till besvikelse hos eleverna. Då skolor erbjuder eleverna ett paket av kurser att välja bland underlättar det elevernas val.

Det skall, menar kommittén, vara tydligt för eleverna vad deras val innebär och om det leder till att de blir anställningsbara på arbetsmarknaden efter gymnasieskolan eller får fullständig särskild behörighet för de högskolestudier de vill bedriva. Modellen med kurspaket bör tjäna som en förebild för den framtida strukturen. Kommittén föreslår således att den framtida gymnasieskolan organiseras i block, som består av en eller flera kurser.

Block innebär att sammansättningen av kurser är given på förhand – nationellt eller lokalt. Detta innebär att eleverna garanteras att de får studera de kurser som ingår i det valda blocket. Denna garanti finns inte i dagens system med enstaka valbara kurser men däremot i systemet med kurspaket.

Genom blocksystemet kommer eleverna att veta att de får en utbildning som ger förberedelse för vissa högskolestudier eller för arbete inom vissa områden av arbetsmarknaden. Också för avnämarna kommer det att vara tydligare vilken kompetens eleverna har med sig från gymnasieskolan. Blocken torde därmed likna det som i dag motsvaras av inriktningar och tidigare av grenar.

Det som kommittén dessutom eftersträvar med block – och som inte automatiskt uppstår genom ett utbud av kurspaket – är att det skapar större förutsättningar för samarbete mellan ämnesområden och lärare, och därmed att eleverna får ett bättre sammanhang i studierna. Blocken bör därför konstrueras så att de ger impulser till ämnesövergripande arbetsformer.

När kurserna samlas i block understryker det sambanden mellan olika delar av en utbildning och de enskilda kurserna kan tonas ner. Kommitténs förslag om block leder således till en gymnasieskola som tar sikte mera på helheter än – som det är i dagens gymnasieskola – på de minsta beståndsdelarna i studiegången. Som kommer att framgå mera utförligt i kapitel 11 Kunskapens byggestenar, föreslår kommittén också att kurserna blir mera omfattande än i dag. Endast undantagsvis bör de ha en mindre omfattning än 100 gymnasiepoäng. I många fall kan ett block komma att bestå av endast en kurs.

### 9.6.2 Sektorsblock

Studierna inom var och en av sektorerna inleds med ett sektorsblock. Kommitténs avsikt är att eleverna härigenom skall få kunskaper som hänför sig till en bredare sektor av arbetsmarknaden än vad dagens jämförelsevis specialiserade program ger.

De inledande sektorsblocken bör bestå av integrerade karaktärsämneskurser som ger kompetenser gemensamma för de delar av arbetsmarknaden och för de högskolestudier som resterande del av studiegången i gymnasieskolan avser att förbereda eleven för. Det för respektive sektor gemensamma blocket skall *både* fungera som en introduktion till studierna inom hela sektorn *och* ge en grund för elevernas val av inriktningsblock. Respektive sektorsblock kan därför också komma att innehålla ”riktade” karaktärsämnen, dvs. sådana som siktar mot inriktningsblocken inom respektive sektor och som därför kan vara alternativa.

Sektorsblocket skall således innehålla det som utifrån dessa ambitioner bör vara gemensamt inom sektorn och som det är lämpligt att eleverna möter under inledningen av sina studier. Någon eller några kärnämneskurser bör också studeras samtidigt med sektorsblocket, eftersom de behövs som en grund för de fortsatta studierna inom sektorn. Hur många av kärnämnen som skall studeras samtidigt med sektorsblocket kommer att skifta från sektor till sektor. Detta innebär att det kommer att vara olika stort utrymme för karaktärsämnen i sektorsblocket beroende på sektor.

Det är viktigt att eleverna får påbörja sina studier av karaktärsämnen under den första tiden i gymnasieskolan. Det finns två skäl för det. Det ena är att eleverna oftast valt en utbildning av intresse för vissa ämnesområden och det är avgörande för deras studieframgång att det är med dessa som studierna börjar. Det andra skälet är att sektorsblocket syftar till att ge breda grundkunskaper inom sektorn.

I sektorsblocket läggs grunden för den kompetensutveckling som beskrivs i sektorsmålen. Skolans professionella får stora möjligheter att välja arbetsformer utifrån det område, t.ex. bilar eller teater eller barn, som gjort eleverna intresserade av en viss sektor och dess inriktningar. Eleverna får under det första året kunskap om de inriktningar de kan välja. De inhämtar samtidigt vissa generella kompetenser, såsom förmåga till samarbete, problemlösning, att arbeta i projekt osv. Elevernas skolarbete anpassas således till den verksamhet som studierna ytterst avses förbereda dem för. Detta innebär ett processinriktat lärande där inläringssituationen utgår från helheten och inte splittras upp i många små kurser.

Eleverna får under sektorsblocket också möjlighet att skaffa sig en översiktlig bild av vilka kunskaper de måste samla på sig för att vara anställningsbara inom ett visst yrke eller arbetsfält antingen direkt efter gymnasieskolan eller efter ytterligare studier i högskolan eller andra eftergymnasiala utbildningar. En viss del av utbildningen i sektorsblocket bör genomföras i samarbete med arbetsgivare antingen genom att utbildningen är arbetsplatsförlagd eller på annat sätt. Förslaget i denna del kommer kommittén att presentera i kapitel 14 Att lära i arbetslivet.

Kommittén har diskuterat om sektorsblocket skall omfatta en eller två terminer.



För *två* terminer talar att den tiden behövs för att ge undervisningen den bredd och de möjligheter i fråga om arbetsformer och kunskapsutveckling som kommittén redovisat. Det är de viktigaste motiven för detta alternativ. Två terminer krävs också för att möjliggöra successiva val. I detta alternativ kan eleverna under sektorsblocket få ett bra underlag för sina val av inriktningsblock genom att de studerat områden som är gemensamma för ett antal inriktningar – och mött tillämpningar inom flera inriktningar. Branscher och andra avnämare kan rikta sin information till eleverna inom sektorn, vilket ökar möjligheterna att utbildning kommer till stånd som behövs för arbetsmarknadens behov. Om sektorsblocket består av två terminer kan skolorna hinna anpassa sin organisation om eleverna väljer på ett oförutsett sätt.

För *en termins* omfattning av sektorsblocket talar det förhållandet att det finns elever som så snabbt som möjligt vill inrikta sig mot sitt yrkesområde. Vissa elever väljer en sektor med siktet inställt på ett visst inriktningsblock, t.ex. restaurang. Får de inte detta block så hade de valt en annan sektor. Detta alternativ innebär att eleverna måste göra sitt val av inriktningsblock redan i grundskolan. Därmed faller idén om successiva val. Under loppet av en enda termin hinner inte huvudmannen anpassa sin organisation om det behövs för att elevernas val skall bli tillgodosedda.

De branscher som förespråkat en termins sektorsblock har redovisat en ängslan för att innehållet i ett tvåterminersblock skulle bli alltför allmänt till förfång för yrkesspecialiseringen. Kommittén anser inte att detta blir fallet såvida sektorsblocket får det innehåll som är kommitténs avsikt och som beskrivits ovan. Ett första gemensamt år bör t.o.m. ge förutsättningar för en effektivisering av utbildningen genom det integrerade arbetssättet.

Kommittén har med hänsyn till de konsekvenser som redovisats av de båda alternativen stannat för ett sektorsblock som tillsammans med kärnämnen sträcker sig över ett år. Proportionerna mellan karaktärsämnen och kärnämnen under det första året kommer att variera från sektor till sektor. Under den andra terminen väljer eleverna sitt inriktningsblock. Genom att eleven bestämt sig för en inriktning kan senare delen av elevens studier i sektorsblocket anpassas till valet. Det betyder att det första studieåret inte är fullt ut gemensamt för alla eleverna inom sektorn.

### 9.6.3 Inriktningsblock

Inriktningsblocket bygger vidare på de kunskaper eleven tillägnat sig under sektorsblocket och utgör i normalfallet det andra steget under elevens studiegång. Det innehåller antingen ämnen riktade mot en något precisare del av arbetsmarknaden än vad sektorsblocket gör eller ämnen som kan leda vidare till eftergymnasiala studier.

Inriktningsblock skall innehålla en eller flera karaktärsämneskurser. Ett sådant block bör omfatta 300 gymnasiepoäng. Därtill studerar eleverna kärnämneskurser och kurser i sitt individuella val, vilket sammantaget bör innebära heltidsstudier.

Inriktningsblocken kommer att kunna vara sammansatta på olika sätt. Se vidare kapitlet Kunskapens byggstenar.

Kommittén redovisar i följande kapitel, Innehållet i de åtta sektorerna, exempel på inriktningar som kan finnas i den framtida gymnasieskolan. För ett definitivt förslag om inriktningsblock fordras ett kursplanearbete, som bör ankomma på Skolverket. Kommittén förutsätter att regeringen fastställer vilka nationella inriktningsblock som skall finnas.

Utöver nationellt beslutade inriktningsblock kan det finnas lokalt beslutade inriktningsblock. Dessa skall bestå av nationellt fastställda kurser som kombineras på ett annat sätt än de nationellt beslutade inriktningsblocken. De bör kunna komma till på initiativ av enskilda elever, lärare, skolledare, företrädare för den lokala arbetsmarknaden eller det universitet eller den högskola med vilken kommunen samarbetar i ett regionalt utvecklingscentrum. Härigenom skapas betydande utvecklingsmöjligheter för skolorna. De bör som i dag fastställas av styrelsen för utbildningen.

Vissa av de nuvarande specialutformade programmen har tillkommit i samarbete med lokala företrädare för arbetslivet och utgör en viktig del av utbildningsutbudet. Sådana möjligheter till kreativ förnyelse av utbildningen skall i den framtida gymnasieskolan kunna utvecklas inom ramen för den föreslagna studievägsstrukturen. Detta kommer att kunna ske genom de lokala blocken. De ersätter härmed det som i dagens gymnasieskola kallas specialutformade program och lokala inriktningar.

Ett inriktningsblock som består av yrkeskurser skall åtminstone delvis men kan också i sin helhet vara förlagt till en arbetsplats. Kommitténs förslag i denna del återkommer i kapitlet Att lära i arbetslivet.

I Gymnasiekommitténs arbete med de olika sektorerna och med förslagen om inriktningsblock har kommittén funnit att det finns flera olika lösningar, som var och en är väl motiverade. Det kommer troligen att finnas inriktningsblock som kan vara en lämplig fortsättning på sektorsblocket inom flera sektorer. Kommittén har stannat för en lösning som innebär ett flexiblare förhållande mellan sektor och inriktningsblock än som finns mellan program och inriktning i dagens gymnasieskola. Det innebär att en kommun kan välja att låta ett inriktningsblock, t.ex. Installation, ingå i antingen Bygg- och fastighetssektorn eller i Teknik- och produktionssektorn. Ett annat exempel är transportblocket som enligt kommitténs förslag knyts till Servicesektorn, men som genom lokalt beslut kan förläggas till Teknik- och produktionssektorn.

Den struktur kommittén föreslår gör det också möjligt för en elev att studera ett inriktningsblock, t.ex. medieblock, som tillhör en annan sektor än den som eleven påbörjat. I vissa fall bör man se det så att eleven bytt sektor.

Vissa inriktningsblock bör således kunna nås från flera ingångar. Man kan också uttrycka det så att inriktningsblocken inte "ägs" av en sektor på det sätt som inriktningarna hör till ett program i dagens gymnasieskola.

Kommitténs ambition är att en elev skall kunna få en gymnasieutbildning som innehåller otraditionella kombinationer av kunskaper. Vad som är "otraditionellt" är tidsbundet. Det som en gång har varit nytt och ovanligt kan några år senare vara antingen allmänt vedertaget eller helt "ute". Kommitténs förslag gör det möjligt för skolorna att själva skapa nya kombinationer genom val av inslag från flera sektorer efter elevernas önskemål. Eleverna har också ett utrymme för egna kombinationer inom det individuella valet även om de i övrigt gjort sina val inom en enda sektor. Huvudmännen kan underlätta en elevs otraditionella val genom att ge möjlighet till komplettering om det fordras för att eleven skall kunna följa undervisningen i det valda blocket.

En elev kommer således att kunna välja ett inriktningsblock som normalt förutsätter att studierna påbörjats inom en annan sektor. Som kommittén beskriver i följande kapitel behöver det inte vara en nackdel utan snarare en fördel att eleverna kommer till studierna inom ett inriktningsblock med olika bakgrund. I vissa fall kan det innebära att en elev behöver komplettera sina kunskaper för att kunna följa undervisningen. Kommittén vill dock stimulera gymnasieskolorna att tänka mera i termer av förmåga att följa under-

visningen än i jämförelser av om eleverna studerat exakt samma kurser. Det innebär ett närmande till det valideringstänkande som eftersträvas i bedömningen av kunskaper inom vuxenutbildningen.

#### 9.6.4 Fördjupningsblock

Som namnet antyder avser fördjupningsblock att ge eleverna fördjupade kunskaper inom de ämnes- eller yrkesområden som eleverna påbörjat genom sina studier i sektorsblocket och inriktningsblocket. Fördjupningsblocket innebär således en specialisering i förhållande till de studier som eleverna bedrivit under inriktningsblocket.

Ett fördjupningsblock kan bestå av yrkeskurser som utgör en utbildning för ett mera specialiserat yrkesområde, såsom plåtslagning eller målning inom Bygg- och fastighetssektorn. Ett fördjupningsblock kan också kombinera yrkeskurser och traditionella skolämnen, t.ex. turism och språk.

Studier under ett fördjupningsblock kan t.ex. avse fördjupade matematik- eller språkkurser i förhållande till dem eleven studerat under de föregående blocken. De kan också innebära en utvidgning av elevernas matematisk-naturvetenskapliga studier med ytterligare ett eller flera ämnen, såsom fysik och/eller miljökunskap eller av humanistiska ämnen med t.ex. litteraturvetenskap och/eller filosofi.

Fördjupningsblocken bör omfatta 300 gymnasiepoäng och ligga under det tredje gymnasieåret.

Liksom inriktningsblock skall också fördjupningsblock som innehåller yrkeskurser delvis förläggas till en arbetsplats. Det bör också vara möjligt att arbetsplatsförlägga hela fördjupningsblocket.

Det bör också kunna finnas lokalt beslutade fördjupningsblock. Den beskrivning som getts ovan under inriktningsblock gäller också för lokalt beslutade fördjupningsblock.

#### 9.6.5 Individuellt val

I dagens gymnasieskola har eleverna 300 gymnasiepoäng avsatta för individuella val. Kommittén anser att det bör finnas ett sådant utrymme också i den framtida gymnasieskolan. Det är viktigt av flera skäl.

Ett skäl är att den framtida strukturen med block innebär ett minskat utrymme för elevens enskilda val jämfört med den mera renodlade formen av kursutformad gymnasieskola. I förhållande till den i dag oftare förekommande strukturen med kurspaket är valmöjligheterna de samma i den framtida gymnasieskolan.

Det andra skälet är att elever bör få möjlighet att antingen fördjupa sig ytterligare inom sin studieinriktning eller komplettera med något helt avvikande studieområde.

Syftet med det individuella valet är således att eleven skall kunna

- få vanliga eller ovanliga kombinationer i förhållande till de tidigare studierna eller
- en ytterligare fördjupad kompetens inom tidigare studerade ämnen/yrkesområde eller
- studera ämnen som krävs för det som nu heter särskild behörighet för en högskoleutbildning eller
- tillgodose ett individuellt intresse.

Det för varje elev individuella valet består av en eller flera kurser. I detta fall är det eleven som avgör sammansättningen av kurser.

Det individuella valet bör omfatta minst 300 och högst 400 gymnasiepoäng. Om det individuella valet skall omfatta 300 eller 400 gymnasiepoäng avgör eleven (se nedan om omfattningen av Gymnasiearbetet).

#### 9.6.6 Gymnasiearbete

I dagens gymnasieskola skall alla elever göra ett projektarbete, som omfattar 100 gymnasiepoäng. Projektarbetet förutsätter ämnesintegration, samarbete och längre arbetspass och uppmuntrar en syn på kunskap och lärande utifrån ett sammanhang och en helhet. Projektarbetet kan också innefatta kontakter med samhället utanför skolan. Eleverna förbereds genom projektarbetet för ett arbetssätt som ofta väntar dem efter studierna. Eget ansvarstagande är viktigt i gymnasieskolan och bör vara något av dess kännetecken. Arbetssättet inom projektarbetet är berikande för utvecklingen av arbetet i hela gymnasieskolan och bör därför kunna användas i flera delar av utbildningen, framför allt i sektorsblocken men också inom övriga block.

Gymnasiekommittén kommer i kapitel 12 Betyg och examen i den framtida gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning att

föreslå att elever som uppfyller kraven för gymnasiekompetens skall få ett bevis över gymnasieexamen. För att få detta fordras godkänt betyg på en större arbetsuppgift, som kommittén kallar Gymnasiearbetet för att skilja det från andra projektarbeten, som bör kunna förekomma i många delar av elevens utbildning. På samma sätt som projektarbetet i dagens gymnasieskola bör Gymnasiearbetet anknyta till studievägens mål. Kommittén är angelägen om att kommande kursplan och betygskriterier för Gymnasiearbetet tar fasta på projektarbetet som förebild. Gymnasiearbetet skall således inte likna det specialarbete som fanns förr och som kunde ha en obefintlig eller ytterst lös koppling till det övriga studieprogrammet.

Planeringen av Gymnasiearbetet bör kunna påbörjas under det andra studieåret och genomföras i anslutning till det område som eleven väljer som fördjupning. Det är inte avsikten att Gymnasiearbetet skall genomföras under elevens sista studiemånader och därmed få en karaktär av studentexamensprövning.

Gymnasiearbetet kommer att vara av olika karaktär beroende på om en elev fördjupar sig inom ett yrkesfält eller om det t.ex. är ett utredningsarbete inom "akademiska" ämnesområden. Om en elev samarbetar med andra elever när han eller hon genomför sitt Gymnasiearbete måste det gå att urskilja vad den enskilde eleven gjort. Ett system med opposition mellan elever om deras Gymnasiearbete bör ingå.

Gymnasiekommittén föreslår att Gymnasiearbetet i den framtida gymnasieskolan bör omfatta minst 100 och högst 200 gymnasiepoäng (jämför det individuella valet som föreslås omfatta 300–400 gymnasiepoäng). Det är eleven som avgör om Gymnasiearbetet skall omfatta 100 eller 200 gymnasiepoäng.

På samma sätt som projektarbetet bör Gymnasiearbetet bedömas av fler än en lärare, t.ex. av en lärare och en medbedömare från högskolan respektive från relevant del av arbetsmarknaden. I normalfallet bör en lärare vara huvudansvarig för att vara elevens handledare i arbetet.

## 9.7 Rättslig reglering

Sektorernas namn, sektorernas inre uppbyggnad med sektorsblock, inriktningsblock, fördjupningsblock, individuellt val och Gymnasiearbete samt kärnämnenas namn och omfattning bör regleras i

skollagen. Namn på de nationella inriktningsblocken bör fastställas av regeringen. Detta bör framgå av förordning. Regeringen eller Skolverket bör få meddela närmare föreskrifter om sektoreernas innehåll och möjligheterna att förlägga utbildning till arbetsplats.

Gymnasiekommitténs förslag till lagtext finns i kapitel 21 Författningsförslag med kommentarer.

## 10 Innehållet i de åtta sektorerna

### 10.1 Inledning

I kapitlet om gymnasieskolans struktur läggs förslag om vilka åtta sektorer som skall utgöra ingångarna i gymnasieskolan. Sektorernas uppbyggnad av kurser och block utvecklas i kapitlet Kunskapens byggstenar. I detta kapitel är avsikten att ge en bild av vilket innehåll som kan tänkas för var och en av de åtta sektorerna.

Gymnasiekommittén utgår från att innehållet i sektorerna kommer att fastläggas genom att sektorernas och inriktningarnas namn anges i lag respektive förordning. Det närmare innehållet kommer sedan att preciseras genom Skolverkets kursplanarbete. Gymnasiekommittén har inte för avsikt att föregripa detta arbete, utan vill belysa intentionerna med de åtta sektorerna genom att ange ett tänkt huvudsakligt innehåll.

Innehållet i de åtta sektorerna har diskuterats fram i sektorsvisa överläggningar med personer som har kompetens inom respektive område genom att de är skolledare eller på annat sätt företräder skolans perspektiv, branschföreträdare eller företrädare för högskola eller andra myndigheter. De aktuella personerna har inte varit officiella talesmän för sina organisationer utan deltagit i överläggningarna som sakkunniga inom en viss sektor.

Av de olika kompetenser som skolans företrädare och dess avnämare vill att eleverna skall uppnå under sin gymnasieutbildning är det påfallande många som är gemensamma för alla eller flertalet sektorer. Kompetenser som ofta nämns är samarbetsförmåga, problemlösningsförmåga, entreprenörskap i meningen förmåga att initiera och genomföra olika aktiviteter eller projekt, nytänkande, etiskt förhållningssätt och förmåga att på olika sätt kommunicera med andra. Dessa kompetenser kommer inte att upprepas under var och en av sektorerna med mindre än att det gäller kompetenser som är i särskild grad utmärkande för en viss sektor.



## 10.2 Vad håller samman en sektor?

Ju mer generell en utbildning blir desto svårare är det att finna en ram som på ett självklart vis håller samman utbildningen. På den tiden det fanns hundratals smala yrkesutbildningar behövde man knappast ställa frågan, målet var klart skönjbart. I dagens gymnasieskola kan det vara ett objekt, t.ex. ett fordon för fordonsprogrammet, som avgränsar vad som hör till ett visst program, men i många fall kan gränsdragningen mellan de olika programmen diskuteras. Det sammanhållande kittet i dag är dels programmålet, dels de gemensamma kurserna som alla elever på ett visst program skall ha.

När sektorerna i gymnasieskolan är så få som åtta, kan det bli svårt att formulera mål för varje sektor som är tillräckligt pregnanta. Risken är uppenbar att man lätt hamnar på en nivå som är så generell att målen kan gälla inte bara en enskild sektor utan hela gymnasieskolan. Man hamnar alltså på läroplansnivå.

Trots detta föreslår Gymnasiekommittén att varje sektor skall ha sektorsmål eller en motsvarande text som anger de kompetenser som är särskilt viktiga för sektorn ifråga. Dessa kompetenser kommer i de flesta fall att ha en rätt generell karaktär, såsom samarbetsförmåga, problemlösningsförmåga osv. Det är då viktigt att komma ihåg att dessa kompetenser alltid skall utvecklas i förhållande till ett visst innehåll. Eleverna skall lära sig att samarbeta och lösa problem t.ex. i arbetet med gamla och sjuka eller när de ställs inför en teknisk uppgift. Det är kompetenser på den nivån som bör uttryckas i sektorsmålen. Det betyder att själva sakinnehållet också behöver beskrivas i sektorsmålen eller motsvarande dokument. Det är enligt Gymnasiekommitténs uppfattning inte viktigt vilken juridisk status den text har som beskriver en sektors innehåll, den kan vara en del av en förordning, en föreskrift eller ett allmänt råd. Det skall emellertid under alla omständigheter finnas ett måldokument, som i detta förslag kallas sektorsmål.

Sektorsmålen behövs bl.a. för att styra inriktningen på Gymnasiearbetet. Det är troligt att man i fortsättningen får fler kurser som har en liknande generell utformning och som alltså kan behöva stöd av sektorsmål. Också kärnämnen bör knyta an till sektorsmålen.

En sektor hålls inte bara samman av sektorsmålen utan också av det gemensamma sektorsblocket under det första året. Också inom ramen för en gymnasieskola med gemensamma sektorsblock och successiva val kan det vara befogat att ställa frågan om utbildningen

skall börja med spets eller bredd. En av utgångspunkterna för kommittén har varit att gymnasieskolan skall innebära något nytt jämfört med grundskolan, vilket skulle peka mot spets. Principen om det successiva valet pekar emellertid mot att en viss bredd behöver finnas i starten. Gymnasiekommittén menar att dessa båda principer behöver balanseras inom sektorblocket. Sektorblocket skall både kunna ge en gemensam plattform för det fortsatta lärandet, dvs. bredd, och ge kunskaper om de områden som eleverna senare kommer att kunna fördjupa sig i, dvs. spets.

I klartext betyder det att det under det första året, dvs. i sektorblocket, måste finnas vissa kurser som lägger grunden för det som senare kommer i inriktningarna. Behovet av sådana gemensamma kurser kommer att variera från sektor till sektor beroende av sektorns bredd. Detta gäller också för kärnämnen. På sektorer där kärnämnen senare övergår att bli karaktärsämnen kan det vara nödvändigt att rätt många kärnämneskurser kommer det första året. Detta gäller i speciellt hög grad Natur- och samhällssektorn.

En genomgående strävan bör annars vara att så långt som möjligt hålla nere antalet kärnämneskurser under det första året till förmån för gemensamma karaktärsämneskurser. Sektorblocket bör innehålla karaktärsämneskurser som ger en försmak av kommande inriktnings- och fördjupningsblock utan att vara enbart orienteringskurser. Det är viktigt att de gemensamma kurserna tar fasta på sådana kunskaper som är till verklig nytta för samtliga elever i deras fortsatta utbildning. Detta kommer att kräva en grundlig analys av vad som är de grundläggande kompetenserna inom studievägen. Idealet är att finna tämligen specialiserade kurser som ger generaliserbara kunskaper. Syftet med karaktärsämneskurserna är både att ge ett gott underlag för val av inriktningsblock och att skapa motivation hos de elever som absolut inte vill fortsätta i en allmän skola som liknar grundskolan.

Tankarna bakom det gemensamma första året bör enligt kommitténs uppfattning komma till uttryck i förordning eller föreskrift. Att formulera ett särskilt mål för sektorblocket skulle vara att införa ytterligare en målnivå mellan sektormål och kursmål. Mål för de ingående delarna kommer ju att framgå av de kursplaner som så småningom kommer att utvecklas. Snarare behövs ett stycke i gymnasieförordningen som förklarar avsikten med det gemensamma året. Där skulle framgå att varje sektor inleds med ett sammanhållet första år där karaktärsämnen och ingående kärnämnen tillsammans skapar en kunskapsbas och en grund för val av

inriktningsblock. Det betyder att också elever som redan från början är inställda på en rätt snäv yrkesutbildning under det första året har huvuddelen av sina kurser tillsammans med elever med andra inriktningar.

Flera sektorer har en sådan bredd att det kan vara befogat att ge möjlighet till alternativa karaktärsämneskurser under en viss del av det första året, dvs. sektorsblocket blir inte fullt ut gemensamt. Dansarna bör exempelvis få möjlighet att dansa under första året och blivande naturbrukselever bör få börja en praktiskt inriktad kurs. Om naturvetarna skall hinna uppnå full behörighet till tekniska högskoleutbildningar måste de antagligen läsa fysik redan första året. Ju bredare en sektor är desto svårare kommer det att vara att finna gemensamma ämnen som alla elever behöver, om man samtidigt vill undvika att fylla första året med kärnämnen.

De alternativa kurserna kommer att i någon mån föregripa de kommande inriktningarna. Inom vissa sektorer kan det vara nödvändigt att redan tidigt i utbildningen ge utrymme för ett sådant alternativt ämne, men vanligtvis bör det kunna vänta till den senare delen av första året. Val av inriktningsblock tänks eleverna göra under den andra terminen. Eleverna bör få besked om vilken inriktning de kommit in på i god tid före terminsslutet. Senare delen av våren skulle då med fördel kunna användas för ett karaktärsämne som har relevans för den kommande inriktningen.

För att sektorsblocket skall bli den helhet som kommittén föreslår och inte bara en samling enstaka kurser krävs ett omfattande fortbildningsarbete. De berörda lärarna måste få möjlighet att tillsammans utveckla nya kompetenser som gör det möjligt att åstadkomma ett nytänkande.

Gymnasiekommittén avser i det följande att ge en bild av ett tänkt innehåll i respektive sektor. Förutom att illustrera kommitténs tankar tjänar beskrivningarna som en utgångspunkt för ett kommande kursplanearbete.

### 10.3 Servicesektorn

Servicesektorn syftar till att ge en bred utbildning med inriktning mot handel, restaurang och hotell, turism, transport samt vissa hantverk där service och kundkontakter är en naturlig bas.

Förmåga att ta kontakt med och kommunicera med andra och att skapa kundkontakter är generella kompetenser för området

liksom entreprenörskap i meningen företagsamhet, beredskap att ta initiativ och handla. Detta innefattar också kunskap om och förmåga att bemöta människor med särskilda behov, t.ex. funktionshinder. Ett företagstänkande, dvs. att förstå sin roll i företaget, att vara dess ansikte utåt, efterfrågas även hos dem som senare kommer att arbeta i andras företag. Att ha ett etiskt förhållningssätt och ett miljötänkande är ett återkommande krav i alla arbeten som sektorn vänder sig till.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Handel, Hantverk, Hotell och restaurang och Transport. De lokala hantverksinriktningar som skulle kunna vara aktuella inom servicesektorn är exempelvis tapetsrerutbildning och konditorutbildning. Därutöver finns det möjlighet till lokala inriktningar som inte är hantverk och som byggs upp av nationella kurser.

Exempel på tänkbara nationella fördjupningsblock är detaljhandel, partihandel, kök, servering, hotell, konferensservice, turism, godstransport, persontransport, bageri och hantverksfördjupning. Det måste också vara möjligt att inom det individuella valet eller som fördjupning läsa sådana ämnen som är särskilda behörighetskrav för aktuella högskoleutbildningar, t.ex. matematik. Moderna språk måste också kunna erbjudas.

#### 10.4 Individ- och samhällssektorn

Individ- och samhällssektorn syftar till att ge en bred utbildning med inriktning mot vård och omsorg, pedagogisk verksamhet, naturvetenskap med biologisk inriktning och beteendevetenskap.

Utbildningen inom sektorn utgår från människan i kulturell, social, fysisk och psykisk bemärkelse. Människan är både redskap och objekt, man arbetar för och tillsammans med människor inom de områden sektorn vetter mot. Förmåga att bemöta, kommunicera med och skapa relationer till andra människor är således generell kompetens för området. Detta innefattar utvecklandet av ett etiskt förhållningssätt och kunskap om och förmåga att ta hand om andra. På motsvarande sektor i samhälls- och arbetslivet efterfrågas kompetenser som teknisk förståelse, estetiskt tänkande, psykologisk förståelse, entreprenörskap och ledarskap. God fysisk kondition krävs inom vissa inriktningar.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Beteendevetenskap, Naturvetenskap-biologi, Hälsa och omvårdnad samt Praktisk peda-

gogik. De förstnämnda ger den särskilda behörighet som krävs för läkar- respektive psykologutbildning. De senare förbereder för arbete direkt efter gymnasieskolan inom vård och omsorg respektive fritids- eller förskoleverksamhet. Om inriktningsblocket Naturvetenskap-biologi är identiskt med blocket Människa och hälsa på Natur- och samhällssektorn får visa sig i det kommande kursplanarbetet. Inriktningsblocket Säkerhet och skydd från samma sektor skulle också kunna anpassas till Individ och samhälle. Några av teknik- och designsektorns inriktningsblock, framför allt Människa och teknik, skulle också passa här men förutsätter antagligen kompletterade kunskaper i teknik. Också här är det möjligt att lokalt lägga in hantverksutbildningar som passar till sektorn. Frisörutbildning har nämnts i det sammanhanget.

Exempel på tänkbara nationella fördjupningsblock är barnverksamhet, fritidsverksamhet (för vuxna), hälsa – mat – motion, omsorgsarbete, personlig assistans, rehabilitering samt block som ger särskild behörighet inom aktuella områden.

## 10.5 Kultur- och kommunikationssektorn

Sektorn för kultur och kommunikation syftar till att ge en bred utbildning med inriktning mot estetik, kultur, media, språk och hantverk med anknytning till kultur och estetiska uttrycksformer.

Förmåga att kommunicera budskap med hjälp av olika typer av medier och tekniker kommer att vara en generell kompetens för sektorn. Att planera och samarbeta för att tillsammans med andra kunna genomföra större arbetsuppgifter kommer att vara centralt liksom förmåga att på ett kreativt sätt lösa problem. Kritisk analys och ett etiskt förhållningssätt är andra kompetenser som kommer att efterfrågas. I denna sektor är historiskt perspektiv och internationell överblick särskilt viktiga. Kulturhistoria och mediekunskap är kunskapsområden som berör hela sektorn liksom svenska och engelska. Möjlighet att läsa andra moderna språk måste också finnas redan första året.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Estetik, Hantverk, Kulturvetenskap, Media och Språk. Estetik står här för både scenens och bildens språk och inkluderar dans och musik. De lokala hantverksinriktningar som skulle kunna vara aktuella är utbildning till florist, frisör, tapetsör eller dekorationsmålare och utbildning mot keramik eller textil formgivning. Kulturvetenskap

är en huvudsakligen teoretisk inriktning mot kulturhistoria och samtida kulturströmningar. Media avser olika medieformer som grafiska produkter, rörlig bild, ljudmedier och expo (utställningar av olika slag). Språk innefattar både litteratur inklusive skrivande på svenska och moderna språk. Därutöver kan det finnas lokala inriktningar som inte är hantverk, t.ex. cirkus. Utbildning för yrkesdansare bör rymmas inom denna sektor.

Exempel på tänkbara nationella fördjupningsblock är dans, mode och kostym, ljus- och ljudsättning, musik, scenisk gestaltning, frisyr och mask, grafisk kommunikation, foto, rörlig bild, marknadskommunikation, moderna språk, klassiska språk, processkrivande, samtida konst- och kulturyttringar. För många högre utbildningar inom denna sektor krävs arbetsprover, varför det är rimligt att något fördjupningsblock också förbereder för detta.

## 10.6 Ekonomi- och samhällssektorn

Ekonomi- och samhällssektorn skall ge en bred utbildning med inriktning mot beteendevetenskap, ekonomi, handel, samhällsfrågor och språk.

Generella kompetenser inom denna sektor är att överblicka, analysera och kritiskt granska större material och kunskapsområden. Förmåga att samarbeta med andra såväl för att lösa avgränsade praktiska arbetsuppgifter som för att bearbeta vidare teoretiska problemställningar behöver utvecklas. Väl utvecklad förmåga att kommunicera både muntligt och skriftligt, också på engelska, kommer att förväntas. Ett historiskt perspektiv på företeelser och skeenden i samhället är viktigt inom denna sektor liksom förståelse av vilka konsekvenser den ökande internationaliseringen har på ekonomi och samhällsutvecklingen. Moderna språk måste därför kunna läsas redan första året i utbildningen.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Beteendevetenskap, Ekonomi och handel, Samhälle samt Språk. Den beteendevetenskapliga inriktningen är inom denna sektor tänkt att ha en betoning på sociologi. Om det är identiskt med det beteendevetenskapliga blocket inom individ- och samhällssektorn får kursplanarbetet utvisa. Ekonomi och handel är tänkt att ha både praktiska och teoretiska inslag. Lokalt kan man besluta att ta in inriktningsblocket Handel från servicesektorn. Samhällsblocket fördjupar kunskapen om samhället i vid mening. Inom språkblocket kan både

moderna språk, teckenspråk och modersmål läsas. Också nationella inriktningsblock från andra sektorer kan införlivas lokalt, exempelvis Media, Praktisk pedagogik eller Skydd och säkerhet.

Exempel på tänkbara fördjupningsblock är företagande, försäljning, marknadsföring, näthandel, redovisning, globalisering, politik och ekonomi, juridik, kultur, media, socialt arbete, idéernas historia, beteendevetenskaplig fördjupning samt språk.

## 10.7 Bygg- och fastighetssektorn

Bygg- och fastighetssektorn syftar till att ge en bred utbildning med inriktning mot anläggning, husbyggnad, bygghantverk, installation, arkitektur/byggteknik och fastighetsskötsel.

Utbildningen inom sektorn, som både har sin bas i hantverk och teknik, tar sikte på byggnader och infrastruktur i vid bemärkelse och innefattar allt från samhällsplanering, projektering och konstruktion till husbyggnad, renovering, inredningssnickeri, installation, fastighetsförvaltning och fastighetsmäklari. Samarbets- och kommunikationsförmåga är tillsammans med projektledarkunskaper, kvalitetstänkande och kreativ problemlösningsförmåga är generella kompetenser för sektorn. Material- och ritteknik, datorkunskaper och servicekunskap är exempel på kunskapsområden som efterfrågas i motsvarande del av arbetslivet. Det estetiska perspektivet liksom kunskaper om byggnadskultur och miljöriktigt resursutnyttjande är aspekter som blir allt angelägnare i samhället, och som därmed är viktiga i hela utbildningen. Goda kunskaper i engelska är nödvändiga eftersom internationaliseringen är vanlig på detta område.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Anläggning, Husbyggnad, Installation, Arkitektur/Byggteknik och Hantverk med anknytning till byggyrken. De första tre samt Hantverk förbereder för arbete direkt efter gymnasieskolan inom respektive område. Installation är ett inriktningsblock som även erbjuds inom teknik- och produktionssektorn. Skolverket får i det kursplanearbete som följer avgöra i vad mån detta block ser identiskt ut oavsett sektor eller om de faktiska behoven gör att de kommer att se något olika ut. Inriktningsblocket Arkitektur och Byggteknik är tänkt att ge både grundläggande kunskaper i konstruktion och design och en grund för att gå vidare till högre studier.

Exempel på nationella fördjupningsblock är Trä, Mur, Plåt-slageri, Måleri, Anläggningsmaskiner, Byggteknik, Byggnads-minnesvård, Renovering, Fastighetsskötsel, Fastighetsförvaltning och Fastighetsmäkleri. Det måste också vara möjligt att inom det individuella valet eller som fördjupning läsa sådana ämnen som är särskilda behörighetskrav för aktuella högskoleutbildningar.

## 10.8 Natur- och samhällssektorn

Natur- och samhällssektorn syftar till att ge en bred tvärveten-skaplig utbildning med inriktning mot naturresurser, naturveten-skap, matematik och data, människa och hälsa, säkerhet och miljö samt övriga samhällsfrågor med naturvetenskaplig anknytning.

Generella kompetenser för denna sektor är problemlösning med anknytning till naturvetenskapliga frågeställningar av både prak-tiskt och teoretiskt slag samt förmåga att omsätta teoretiskt kun-nande i praktisk handling. Perspektivet på hela utbildningen är kopplingen mellan naturvetenskaperna och samhället, varför miljö-frågor i vidaste mening är ett sammanhållande tema. Analys och kritiskt tänkande i förhållande till texter och resonemang av olika slag kommer att vara en viktig kompetens att utveckla inom de mer teoretiska inriktningarna. På denna sektor kommer det sannolikt att vara nödvändigt att under första året lämna utrymme för alter-nativa kurser i t.ex. fysik och naturbruk.

Denna sektor kommer med nödvändighet att ha många kärn-ämnen under det första året, eftersom dessa senare byggs på till karaktärsämnen. Eleverna får därmed färre gemensamma karaktärs-ämnen i sektorsblocket. Detta kommer antagligen att få till följd att det under andra eller tredje året kommer att finnas utrymme för ytterligare ett inriktnings- eller fördjupningsblock.

Tänkbara inriktningsblock är Matematik och data, Människa och hälsa, Naturresurser, Naturvetenskap, Samhälle samt Skydd och säkerhet. Naturresurser motsvar i stort sett det som idag kallas naturbruksutbildningar. Naturvetenskap ger en grund för fortsatta högre studier på teknisk högskola och liknande. Människa och hälsa är en biologisk inriktning. Skydd och säkerhet vänder sig mot räddningstjänst och bevakning. Inriktningsblock kan också hämtas från teknik- och designsektorn. Natur och samhälle spänner över ett vitt fält varför även andra inriktningsblock naturligt kan knytas hit, exempelvis Media från kultur och kommunikationssektorn.



Exempel på tänkbara fördjupningsblock är brandskydd, fjällräddning, miljöteknik, naturvetenskaplig fördjupning, bioteknik, etiska frågor och naturvetenskap, jord, skog, trädgård, djur, data samt matematik.

## 10.9 Teknik- och produktionssektorn

Teknik- och produktionssektorn syftar till att ge en bred processororienterad utbildning med inriktning mot industriteknisk produktion, installation, service och underhåll.

Kvalitetsmedvetenhet, felsökning och kreativ problemlösning, entreprenörskap samt förmåga att arbeta i och leda projekt kommer att vara generella kompetenser för sektorn. Förmåga att kommunicera och skapa kundkontakter, miljömedvetenhet samt säkerhetstänkande är andra kompetenser som utvecklas inom sektorn. Ett ständigt utvecklat teknikinnehåll, liksom ökad datorisering och automatisering är kännetecknande för de delar av arbetslivet som sektorn vänder sig till. Den ökade internationalisering gör att goda kunskaper i språk, främst engelska, är viktiga. Under utbildningens första gemensamma år väljer eleverna att arbeta utifrån ett specifikt objekt som de är intresserade av, exempelvis fordon eller kontorsmaskiner.

Tänkbara nationella inriktningsblock är Installation, Produktion samt Service och underhåll. För det fall att en kommun valt att slå samman denna sektor med Teknik- och designsektorn är det möjligt att välja inriktningar också från sistnämnda sektor. I annat fall kan skolan erbjuda elever som så önskar att, möjligen med någon mindre komplettering, söka de nationella inriktningsblocken från Teknik- och designsektorn och därmed byta studieväg. Vid sidan av de nationella inriktningsblocken kan sektorn också rymma lokala inriktningsblock samt vissa hantverksutbildningar, t.ex. smed. Man kan också förutse att vissa kommuner beslutar att erbjuda det nationella inriktningsblocket Transport inom ramen för denna sektor.

Namnen på inriktningarna är ett särskilt bekymmer, eftersom det av benämningen inte framgår vilket objekt man arbetar med. Inom Service och underhåll kommer t.ex. en skola att arbeta med fordon, en annan med kontorsutrustning och en tredje med köksutrustning. För Produktion gäller motsvarande förhållanden. Det är svårt att finna benämningar som är tillräckligt generella och

som samtidigt pekar ut innehållet. Man får här tänka sig att innehållet i en aktuell utbildning klart framgår av den enskilda skolans informationsmaterial.

Exempel på tänkbara nationella fördjupningsblock är El, Kyl, VVS, Konstruktion, Ventilation, Materialbearbetning, Lackering, Fordonsservice, Fartygsteknik, Textil och konfektion, Träteknik, Svetsteknik, Styrteknik samt Kemisk processteknik. Det måste också vara möjligt att inom det individuella valet eller som fördjupning läsa sådana ämnen som är särskilda behörighetskrav för aktuella högskoleutbildningar.

## 10.10 Teknik och designsektorn

Teknik- och designsektorn syftar till att ge en bred tvärvetenskaplig utbildning som har människan i samspel med tekniken som utgångspunkt. Design och teknikutveckling är ett för sektorn centralt begrepp som utgår från formgivning och konstruktion men som också omfattar teknisk, social och ekonomisk kunskap. Kreativitet och samverkan är nyckelord inom den tekniska sektorn och kännetecknar följaktligen arbetsformerna i utbildningen.

Förmåga att analysera en teknisk produkt eller tjänst utifrån funktion, formgivning, användarvänlighet samt ett företagarperspektiv är generella kompetenser i utbildningen. Som motsvarande område i arbetslivet har utvecklats efterfrågans vana att leda projekt liksom förmåga att samarbeta och kommunicera med andra. Praktisk problemlösning, kritisk analys, etiska överväganden, språkkunskaper i främst engelska, miljötänkande och träning i att göra presentationer är andra viktiga områden. I det experimentella arbetet utvecklas förmågan att planera och genomföra experiment och fältstudier, samt tolka och redovisa resultat. Teknik har en nära och naturlig koppling till konst och andra estetiska uttrycksformer, något som löper som en röd tråd genom hela utbildningen.

Med den nya tekniken, främst IT, har produktionen av tjänster och varor förändrats från produktion där professionella experter bestämmer innehåll och utformning, till en produktion av tjänster och varor där det är mottagaren som bestämmer och utövaren lyssnar och levererar. Goda kunskaper om människans samspel med tekniken t.ex. de sammanhang i vilket tekniken normalt förekommer och om vanor och kompetens hos de människor som

där använder tekniken, kommer att vara nödvändiga för framtidens tekniker och ingenjörer. Det innebär att elever inom denna sektor bör ha goda kunskaper i samhällsvetenskap och bör ges möjlighet att närma sig de sektorer där denna kompetens finns. Datorer kommer att vara ett naturligt verktyg för elever i denna sektor, därför måste eleverna få god vana att använda datorer.

Preliminärt förslag till nationella inriktningsblock är Datorteknik, Människa och teknik, Teknik, miljö och samhällsbyggande, Teknik och företagande samt Virtuella design, dvs. de förslag till lokala inriktningar som Skolverket tagit fram till dagens teknikprogram. Hur många och vilka de nationella inriktningsblocken skall vara bör övervägas i samband med det kursplanearbete som följer och då ytterligare erfarenheter finns från dagens teknikprogram. I de fall kommunen valt att slå samman denna sektor med Teknik- och produktionssektorn har eleverna möjlighet att också söka de nationella inriktningar som finns i sistnämnda sektor. I annat fall kan skolan erbjuda eleverna att, i vissa fall med någon mindre komplettering, byta studieväg och söka inriktningar från Teknik och produktionssektorn. Utöver de nationella inriktningsblocken finns lokala inriktningsblock.

Exempel på tänkbara nationella fördjupningsblock är Medicinsk teknik, Industriell formgivning, Handikappanpassning, Musikproduktion, Digitalt skapande, Miljöteknik, Hållbart samhällsbyggande, Eget företagande samt Naturvetenskaplig fördjupning.

### 10.11 Praktiska inslag i utbildningen

Gymnasieutbildningens anknytning till arbetslivet behandlas utförligt i kapitel 14 Att lära i arbetslivet. Arbetsplatsförlagd utbildning kommer att vara ett obligatoriskt inslag på samtliga sektorer, men omfattningen kommer att variera mellan olika studievägar.

Skolverket har för närvarande ett uppdrag från regeringen att utveckla de yrkesinriktade gymnasieprogrammen bland annat med avseende på samarbetet med arbetslivet, det s.k. YKSA-projektet. Projektet har en omfattande konferens- och kontaktverksamhet. Där har det framkommit att eleverna uppskattar både studiebesök och arbetsplatsförlagd utbildningen, men önskar att sådana inslag kom in tidigare i studiegången. Det är också Gymnasiekommitténs uppfattning att det är viktigt att eleverna möter de praktiska inslagen i utbildningen tidigt. Kommittén anser att strukturen med

ett gemensamt block under första året lämpar sig väl för sådana praktiska inslag.

De successiva valen med en stigande grad av specialisering får inte som redan tidigare påpekats innebära att det första året fylls med enbart teoretiska kurser. Tvärt om måste det vara så att eleverna redan tidigt får en uppfattning om vad utbildningen kan leda till i slutändan, helst genom egen praktisk erfarenhet. Detta måste få konsekvenser både för val av kursinnehåll och för uppläggning av undervisningen.

## 10.12 Flexibilitet

Den flexiblare struktur som Gymnasiekommittén föreslår innebär att inriktningsblocken inte är lika fast knutna till sektorerna som inriktningarna är till programmen i dag. Lokalt kan man "låna" ett inriktningsblock från en annan sektor och införliva det. Ett sådant lån ökar bredden i sektorn och möjliggör otraditionella kombinationer. Ibland kan detta ersätta det som i dag är specialinriktat program.

Också på elevnivå bör ett motsvarande flexibelt synsätt tillämpas. Om en elev önskar välja ett inriktningsblock från annan sektor, dvs. eleven vill byta sektor, bör skolan försöka ordna detta utan att det innebär att eleven måste gå ett nytt sektorsblock. I vissa fall kan det vara nödvändigt att eleven läser in en viss kurs före bytet, men i andra fall bör skolan acceptera att eleven kommer till inriktningen i fråga med en något annorlunda kunskapsbakgrund. Exempelvis kan man genom lokala beslut låta en elev på Ekonomi- och samhällssektorn välja ett medieblock. Denna elev har då inte exakt samma kunskaper och förförståelse som eleverna som går på Kultur- och kommunikationssektorn. Detta behöver inte vara till nackdel för undervisningen utan kan tvärt om berika diskussionerna i mediekursen.

Det valideringstänkande som nu håller på att etableras inom vuxenutbildningen bör också finnas när man ser på elevernas kunskaper i gymnasieskolan i samband med val av studieväg. Det kan finnas alternativa vägar att nå motsvarande kunskaper.

### 10.13 Studie- och yrkesvägledning behövs

En förutsättning för Gymnasiekommittén har varit att alla elever i grundskola och gymnasieskola skall ha tillgång till en god studie- och yrkesvägledning. Ett helhetsperspektiv på vägledningen och dess roll i skola och samhälle bör utvecklas.

Genom Gymnasiekommitténs förslag om en förenklad organisation av gymnasieskolan, de gemensamma sektorblocken samt de successiva valen till inriktningsblock och fördjupningsblock ökar möjligheterna att förbättra studie- och yrkesvägledningen. Elevernas val från grundskolan till de åtta sektorerna blir mindre dramatiskt än när de ställs inför alla dagens valmöjligheter.

Under det första gemensamma året i sektorblocket finns eleverna i undervisningen och kan göra sina val utifrån egna erfarenheter sedan de kommit i kontakt med delar av flera inriktningar inom sektorn. Valet av inriktningsblock görs medan eleverna fortfarande är kvar och de hinner normalt också få besked om inriktning under terminstid och inte under ferietid som ofta är fallet i dag. Detta skapar utrymme före kontinuerliga vägledningsinsatser utifrån elevernas behov.

Studie- och yrkesvägledning utgör en viktig insats för att ge gymnasieskolans elever resurser att orientera sig på en föränderlig och allt mer kunskapsintensiv arbetsmarknad. Vägledning, information och annat stöd behövs inför de successiva valen om tiden i gymnasieskolan skall ge en bra förberedelse inför inträdet i arbetslivet antingen det sker direkt efter gymnasieskolan eller efter vidare studier.

En väl fungerande studie- och yrkesvägledning är central för att gymnasieskolan skall kunna fullgöra det kompensatoriska uppdrag som redovisats i kapitlet Gymnasieskolans uppdrag.

Studie- och yrkesvägledningen inom gymnasieskolan är ett gemensamt ansvar för skolans olika befattningshavare för vilket rektorn har huvudansvaret. Det är en process som pågår över längre tid. Olika personalkategorier måste samverka, varvid vägledaren bör ha en strategisk roll. Det är viktigt att studie- och yrkesvägledning inte blir synonymt med studievägledarens tjänst, utan att denna fungerar som en katalysator och konsultativt stöd. Processen kräver medverkan av studie- och yrkesvägledare, arbetslag, enskilda lärare, elevvårdsteam etc.

Gymnasiekommitténs förslag underlättas om eleverna genom ett internetbaserat informationssystem för vägledning får tillgång till

information om utbildningsutbud och platstillgång. Ett sådant har förslagits av utredningen om vägledning i skolväsendet i dess slutbetänkande Karriärvägledning.se.nu (SOU 2001:45). Även om Gymnasiekommittén delar uppfattningen om betydelsen av ett sådant system som informationsbärare anser den inte att detta kan ersätta vägledning för eleverna. Sammanfattningsvis anser Gymnasiekommittén således att en väl fungerande studie- och yrkesvägledning i både grundskolan och gymnasieskolan är en nödvändig förutsättning för att eleverna skall ha möjlighet att göra väl underbyggda val både inför och under sin tid i gymnasieskolan.

# 11 Kunskapens byggstenar

## **Gymnasiekommitténs förslag:**

Strukturen i den framtida gymnasieskolan byggs upp av byggstenar motsvarande dagens kurser. Kurserna skall vara större än idag och, med undantag för vissa kärnämneskurser, ha ett omfång på minst 100 gymnasiepoäng.

Lokala kurser i form av separata kurser som betygsätts skall inte förekomma. Lokala inriktningsblock och fördjupningsblock skall bestå av nationella kurser.

Ovanstående regleras i gymnasieförordningen.

## **11.1 Vad är ämnen?<sup>1</sup>**

Kunskap kan beskrivas som ett medel för människans strävan att organisera världen. I utbildningssammanhang har denna organisering skett i så kallade ämnen. Kunskapsmassan, dvs. den mängd kunskap som utvecklas, förändras kontinuerligt avseende volym, tillväxttakt och struktur. Idag kan vi på helt andra sätt än för bara några decennier sedan förstå omvärlden, gripa in i den men också dra nya slutsatser av våra handlingar. Vår kunskap förändras med andra ord.

När kunskapsmassan utökas förändras också det sätt på vilken den organiseras. Nya discipliner uppstår, frågor som tidigare behandlades inom en disciplin, fordrar idag samverkan mellan olika discipliner med tvärvetenskapliga ansatser som följd. Om det redan idag ställs krav på kunskaper som inte enkelt kan hänföras till en disciplin, hur skall det då se ut i en nära framtid? Förändringar i vår

---

<sup>1</sup> Bygger på Mikael Alexandersson & Lisbeth Rudemo: Vad skall vara "ämnen" i den framtida gymnasieskolan. Stencil 2001.

omvärld och ökade kunskaper hos envar i allmänhet accentuerar inte bara frågor kring vad elever skall behärska i fråga om vetande, insikter, färdigheter och förhållningssätt utan också hur kunskaper skall organiseras för lärande. Bör detta ske i de nu gällande ämnena?

Men vad är då ett ämne? Ja det beror på vem man frågar, vilken verksamhet begreppet relateras till och vilken utgångspunkt man tar. En utgångspunkt utgör universitetsämnet. Här definieras ämnet av de frågor som ställs inom den vetenskapliga disciplinen. Ämnesbegreppet används därför i meningen vetenskapsområde, disciplin eller som ämne för studier eller utbildning, men också som föremål för en lärar- eller forskartjänst. Ämnet framträder dessutom som innehåll i t.ex. en professorstjänst eller som examensämnen i grundutbildning och forskarutbildning. I examensordningen för lärarutbildning har man delvis försökt skilja skolämnet från högskolans ämnesbegrepp genom att tala om ämnesstudier för undervisning i ett ämne. Samtidigt talar man direkt om ämnesstudier i ett ämne utan att skilja på skolämnet och högskolans eventuella motsvarighet.<sup>2</sup>

En annan utgångspunkt är läroplanernas sätt att via skolämnen formulera skolans uppdrag. Ämnena utgör då en beteckning på det kunskapsinnehåll som kan organiseras under en specifik ämnesbeteckning. Detta innehåll kan uttryckas som specifika fakta och begrepp; exempelvis en specifik kemisk formel eller logaritm, specifika noter eller färgkompositioner, specifika verbböjningar eller historiska data, en specifik el-koppling eller byggnorm. Men kunskapsinnehållet kan också uttryckas som vissa bestämda färdigheter, t ex att organisera en laboration som leder till en kemisk reaktion, framföra ett musikstycke utifrån ett partitur eller kunna utföra bestämda elinstallationer. Innehållet i skolämnena kan dessutom beskrivas som kvaliteter i kunnande; till exempel att kunna beräkna en logaritm, att kunna förstå historiska skeenden eller att kunna koppla el på ett korrekt sätt.

Inom skolan används ämnesbegreppet på ett varierande sätt. Det uttrycks exempelvis för gymnasieskolans del som kärnämne eller karaktärsämne. Det finns också olika benämningar som skolan själv formulerar och som inte används i förordningstexter. Skolämnena brukar klassificeras med utgångspunkt i hur kunskap uppfattas, vad som utgör kunskapsinnehåll eller vad kunskapen skall användas till.

<sup>2</sup> Se vidare Johansson, B. (1998). En reformerad lärarutbildning – ett ämnesdidaktiskt perspektiv. PM till Lärarutbildningskommittén, s. 4.



Är kunskap något som övas in (övningsämne)? Är den främst kopplad till ett yrke (yrkesämne)? Handlar den främst om färdigheter (färdighetsämne) eller syftar kunskapen till att orientera eleven om något (orienteringsämne)? Är kunskaperna av praktisk och estetisk karaktär (praktiskt-estetiskt ämne)? Utgör den kärnan i kursutbudet (kärnämne) eller hänger kunskapen främst samman med karaktären (karaktärsämne) på det program eleven deltar i?

Ämne kan också organiseras utifrån konkretion respektive abstraktionsgrad. I antagandet ligger att vissa ämnen är mer abstrakta eftersom de ligger långt från tillämpning och inte hänger samman med vardagliga sammanhang.

I styrdokumentet är ett ämne "det" som har en fastställd kursplan. För grundskolans del är ett ämne uttryckt i termer av syfte, mål att sträva mot, mål att uppnå samt ämnets uppbyggnad och karaktär. Ämnets innehåll (dess stoff) kan vara formulerade som teman eller som uttryck i form av moraliska och värdemässiga inslag i undervisningen.

Inom gymnasieskolan är ett ämne indelat i kurser, som antingen är påbyggbara eller sidoordnade. För varje ämne finns en kursplan och betyg sätts på varje kurs.

En tredje utgångspunkt för hur ämnesbegreppet kan beskrivas utgör människans sätt att formulera frågor om världen. Det kan t.ex. gälla frågor om naturvetenskapliga fenomen, historiska skeenden eller moraliska och etiska dilemman. När frågan formuleras och när kunskapssökande påbörjas sker detta sällan utifrån ett på förhand givet ämne.

Även om ämne används på skilda sätt i skolan och högskolan finns det flera gemensamma innebörder och olika starka kopplingar. Vissa av skolans ämnen återfinns som ämnen i högskolan och på rubriknivå finns det mycket som förenar. Men det finns också stora skillnader – främst på grund av kopplingen till forskning och den kunskapsutveckling som därigenom följer.

Varje ämne (gäller både universitetsämne och skolämne) har sina mer eller mindre väl utvecklade selektiva traditioner som "färgar" det innehåll som studenterna/eleverna möter. När man inom ämnets ram bestämmer vad som är centralt för ämnet sker detta alltid - medvetet eller omedvetet – med utgångspunkt i värderingar. Skolämnenas sätt att dela upp skilda ämnesområden eller sätt att organisera kunskaper är exempelvis i grunden en kulturell konstruktion.

Vad skall ämnena innehålla för att svara upp mot krav på såväl meningsfullhet här och nu som förberedelse för en oviss framtid? Frågan berör kunskapsinnehållet i undervisningen med avseende på stoff, ämne, tanke eller handling. När man lär sig något tänker eller handlar man i förhållande till ett kunskapsinnehåll på ett speciellt sätt. Om läraren organiserar verksamheten så att eleven ges möjlighet att anlägga ett särskilt perspektiv på ett speciellt kunskapsinnehåll kan elevens förståelse av detta förändras. Eleven får hjälp med att förstå något på ett annat sätt. Hon ser det hon lärt sig ”med andra ögon”.<sup>3</sup> Skall eleven lära sig kunskapsinnehållet måste hon därför tillägna sig, förmå utnyttja och utveckla tankeformer, kommunikativa resurser och praktiska färdigheter som hon sedan kan tillämpa. Den specifika situation och det sammanhang som ramar in elevens möte med kunskapsinnehållet kommer tillsammans med elevens individuella, sociala och kulturella ramar att utgöra grunden för det som eleven lär sig.

Via det kunskapsinnehåll som ämnet omfattar förväntas eleven utveckla förmågan att associera, binda samman information, utveckla begrepp, se samband, sammanhang och helheter osv. Först då kan de själva koppla ihop det de redan kan, vet eller förstår med nya begrepp, ny information och på så sätt utveckla egna, nya kunskaper. Hur kunskapsinnehållet organiseras utgör själva essensen av undervisning. Läraren gör något med ett kunskapsinnehåll i syfte att stödja elevens förmåga så att hon eller han både kan förstå och hantera detta på ett speciellt sätt. Det ställer krav på medvetenhet om hur den enskilde eleven förstår kunskapsinnehållet, hur eleven kan hantera sin förståelse av detta och vad man som lärare kan göra för att stödja elevens lärande.

## 11.2 Ämnen och kurser idag

Dagens gymnasieskola är uppbyggd av kurser. I bilagan Historik redovisar kommittén kursutformningens bakgrund, fördelar och nackdelar. Kurserna diskuteras också i Utgångspunkter för en ny struktur för gymnasieskolan.

I 2000 års gymnasieskola finns det 854 kurser som är organiserade i 132 ämnen. Av dessa är kärnämnen (utom estetiskt verksamhet) samt ytterligare ett tiotal ämnen av det traditionella slag

---

<sup>3</sup> Jfr t.ex. Marton, F., Booth, S. (1997). *Learning and Awareness*. Mahwah, N.J.: Law Erlbaum.

som funnits i skolan under lång tid, t.ex. historia, fysik, tyska. Dessa ämnen kan i allmänhet lätt definieras av sina företrädare. För de övriga cirka 100 ämnena finns det oftast inga sådana självklara avgränsningar. Flertalet yrkesämnen och liknande karaktärsämnen är konstruktioner som gjordes i samband med den kursformade gymnasieskolans tillkomst 1992.

Den minsta kursen är på 50 gymnasiepoäng, vilket motsvarar två veckors arbete på heltid. Ett fåtal kurser är större än 200 poäng. För varje kurs finns en kursplan och betygsriterier för Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd, eftersom varje kurs skall betygsättas. Lärare använder prov som underlag för betygsättningen i avsevärt högre grad i den nuvarande gymnasieskolan än som var fallet tidigare. Detta är en effekt bland annat av att byggstenarna, dvs. kurserna, i dagens gymnasieskola är jämförelsevis små och att de alla ingår i slutbetyget. Även om de många kursproven leder till stress, är eleverna i allmänhet nöjda med att de får välja kurser.

### **11.3 Gymnasiekommitténs överväganden och förslag**

#### **11.3.1 En modifierad kursutformning**

Gymnasiekommitténs ambition är att skapa en sådan struktur för den framtida gymnasieskolan att helheten snarare än delarna blir tydliga.

Det skulle kunna innebära att arbetslag på varje skola fick organisera utbildningen och sin undervisning med utgångspunkt i sektorsmålen för en utbildning. Hur denna sedan indelades, i årskurser, block av flera ämnen, enskilda ämnen, ämneskurser eller moduler skulle varje skola eller sektor på skolan, besluta. Då skulle det således inte finnas några nationellt beslutade kursplaner för de olika delar en sektor är uppbyggd av. Skulle detta fungera? Kommittén bedömer att det skulle vara ett alltför stort steg från dagens system för både lärare och elever. Men framför allt skulle det innebära att flexibiliteten i dagens system skulle gå förlorad; möjligheten att byta mellan utbildningsvägar, att fritt välja kurser i det individuella valet, att komplettera sin gymnasieutbildning med komvuxkurser osv.

Kommittén menar att det behövs byggstenar motsvarande dagens kurser för att bygga upp strukturen i den framtida gym-

nasieskolan. Däremot behöver dessa byggstenar inte se ut som dagens kurser och inte ha samma omfattning som de. Tvärt om bör byggstenarna vara större till omfånget och färre till antalet än dagens kurser. Inga kurser bör vara så små som 50 poäng. Detta kommer att ha som följd att antalet kurser reduceras jämfört med idag. Färre kurser kan också åstadkommas om byggstenarna får ett mera generellt innehåll än dagens kurser, vilket i sin tur innebär att man ökar skolornas möjlighet att profilera sig inom kursplanernas ram.

Kommittén vill åberopa följande motiv för att den framtida gymnasieskolan behöver någon form av byggstenar som beskrivs i kursplaner.

- a) de bidrar till nationell likvärdighet och höjer utbildningens kvalitet
- b) eleverna undviker att hamna i återvändsgränder, eftersom de påbyggbara byggstenarna möjliggör byte av utbildningsväg
- c) de möjliggör successiva val och ger därigenom eleverna möjlighet att forma och ta ansvar för sin utbildning
- d) de gör det möjligt för eleverna att göra individuella val mellan olika utbildningsalternativ och att göra egna kombinationer
- e) de är en garanti för att eleverna får undervisning i viktiga delar av ett kunskapsområde
- f) de gör det möjligt att endast studera en del av en gymnasieutbildning och att göra det i etapper, vilket ofta är ett önskemål från vuxenstuderande
- g) gör det möjligt att komplettera en gymnasieutbildning i efterhand genom komvuxstudier
- h) det går att dokumentera elevers resultat under utbildningens gång och för eleverna att inrikta sig mot delmål på vägen mot en fullständig utbildning
- i) undviker att den nationella styrning som i dag sker via nationella kurser och kursplaner ersätts av material från läromedelsförlag och konsulter.

Kommittén anser sammanfattningsvis att det även i den framtida gymnasieskolan behövs en form av byggstenar med samma funktion som dagens kurser. De bör dock ha en större omfattning än vad dagens kurser ofta har. Den minsta enheten bör i de flesta fall motsvara åtminstone en månads heltidsarbete, dvs. minst 100 gym-

nasiepoäng om man utgår från dagens omfattning av gymnasieutbildningen om totalt 2500 gymnasiepoäng.

Hur skall dessa byggstenar benämnas i den framtida gymnasieskolan? Kursbegreppet i den mening vi diskuterar det här har funnits sedan den kursutformade gymnasieskolan kom till 1991. Motsvarande indelning av kunskapsområden i mindre delar hette moduler i ÖGY-försöken i slutet av 1980-talet. I komvux indelades ämnena tidigare i etapper. Kommittén finner inte att det finns anledning att byta ut den nuvarande beteckningen kurs. De förändringar av kursernas uppbyggnad som föreslås är inte tillräckligt stora för att motivera att ett helt nytt begrepp införs, något som i sig skulle skapa problem vid genomförandet av en kommande gymnasiereform.

Sammanfattningsvis föreslår kommittén en kursutformad gymnasieskola också i framtiden, men att kurserna blir större och får en något annorlunda utformning. Kursernas utformning diskuteras närmare i följande avsnitt.

### 11.3.2 Block, ämnen och kurser

Även om kurserna inte behöver se ut som idag utan i framtiden blir större och mer generella, räcker inte kurserna för att ensamma skapa de större sammanhang som kommittén vill åstadkomma i den framtida gymnasieskolan. De block som föreslås i kapitel 9 om gymnasieskolans struktur har alltså tillkommit både för att skapa bättre sammanhang i undervisningen och för att åstadkomma en bättre överblick över de olika möjligheter som gymnasieskolan erbjuder jämfört med dagens 854 kurser.

Tre slags block föreslås i kapitel 9 Den framtida gymnasieskolans struktur; sektorsblock, inriktningsblock som kan vara knutna till en eller flera sektorer samt fördjupningsblock som kan vara knutna till en eller flera inriktningar.

*Sektorsblocket* täcker det mesta av tiden under det första året och omfattar vanligen 600 poäng. Detta lämnar utrymme för 200 poäng kärnämnen under första året. Kärnämnen bör integreras med sektorsblocket till ett gemensamt första år på 800 poäng. Kärnämnen och karaktärsämnen bör tillsammans framstå som en helhet för eleverna. Förutom en bas i form av vissa kärnämnen och en eller flera gemensamma karaktärsämneskurser skall det första

året ge sådana kunskaper om de kommande inriktningarna att eleverna under vårterminen kan göra sitt val av inriktning till år 2.

Det gemensamma första året måste antingen regleras genom att ett syfte eller andra bestämmelser tas in i gymnasieförordningen. Sektorsmål för hela sektorn kommer också att ha en sammanhållande funktion. Kärnämnen bör även om de integreras i blocket vara urskiljbara som kurser, vilket bl.a. diskuteras i kapitlet Kunskap, kompetens, kärnämnen.

Inom ramen för sektorsblocket kan också förekomma alternativa kurser som anknyter till de kommande inriktningarna. Dessa alternativa kurser är främst tänkta för den senare delen av vårterminen då eleverna redan gjort sitt val av inriktning, men beroende på sektors bredd kan det i vissa fall vara aktuellt att lägga in flera alternativa kurser redan under första året. Den närmare utformningen blir en fråga för kursplanarbetet.

*Inriktningsblockens* uppgifter är att ge kunskaper inom ett mer avgränsat kunskapsområde som oftast är knutet till en sektor, men som kan vara knutet till två eller tre sektorer. Den tänkta omfattningen är 300 poäng. Dagens inriktningar består oftast av ett antal kurser från olika ämnen som visserligen har ett innehållsligt sammanhang, men som inte innehåller något kitt i form av sammanhållande mål. Kommittén vill se inriktningar som tydligare än idag är sammanhållna enheter, men vill samtidigt undvika att införa en ny målnivå. Detta kan lösas på flera olika sätt.

Flera inriktningar kommer att täcka ett så sammanhållet kunskapsområde att det skulle vara möjligt att beskriva hela området i en kursplan om 300 poäng. En sådan kursplan skulle med nödvändighet bli rätt generell och lämna stort utrymme för lokala beslut inte bara om stoff utan också om innehåll i mera generell mening. Ofta arbetar man med olika fysiska objekt eller olika material. Hantverksteknik är ett exempel på ett sådant område där man redan idag har generella kursplaner som anpassas till de olika hantverken. I detta fall sammanfaller begreppen kurs, ämne och block. Kursbetyg, ämnesbetyg och blockbetyg blir samma sak.

I vissa inriktningar kan det vara angeläget att urskilja delar i form av kurser, men blocket utgör fortfarande ett sammanhållet kunskapsområde. De moderna språken är exempel på detta. Det finns klara mål för utbildningen som helhet, men det kan ändå finnas skäl att kunna identifiera de olika stegen i kunskapsutvecklingen. I detta fall sammanfaller begreppen ämne och block. Ämnesbetyg och

blockbetyg blir samma sak. Kursen blir dock en urskiljbar enhet och kursbetyg och ämnesbetyg blir olika saker.

Även fortsättningsvis får man tänka sig att det finns inriktningsblock som består av två eller tre kurser som tillhör olika ämnen. Sannolikt kan man i ett kommande kursplanearbete reducera antalet inriktningsblock av detta slag till ett ringa antal. Det rör sig om ämnen som har en fast förankring i en akademisk ämnesuppdelning. Ibland vill man kombinera traditionella skolämnen med yrkesämnena till ett block, t.ex. turism och moderna språk. I detta fall blir kurs-, ämnes- och blockbetyg skilda saker.

Hur många inriktningar av ena eller andra kategorin man kommer att få är delvis beroende av vilka regler man sätter upp för kursers utformning. I hur stor grad får två kurser täcka varandra? En viss kurs kan givetvis ingå i flera olika block, men kan samma kurs ingå i flera olika ämnen? Detta är frågor som måste besvaras i ett kommande kursplanearbete. Kommittén vill emellertid framhålla att de olika blocken bör konstrueras på ett sådant sätt att sammanhang och integration mellan de olika delarna gynnas, även om det innebär att kurser och ämnen i någon utsträckning kommer att överlappa varandra.

*Fördjupningsblockets* syfte är som namnet anger att ge mer specialiserade kunskaper inom ett område. Ibland är detta ett yrkesområde eller motsvarande. I de allra flesta fall kommer fördjupningsblocken att vara knutna till en bestämd inriktning, men man kan också tänka sig fördjupningar som har en anknytning till en hel sektor. I det senare fallet gäller det främst kurspaket som är avsedda att ge särskild behörighet till viss högskoleutbildning. Fördjupningsblocken har en tänkt omfattning på 300 poäng, dvs. samma storlek som inriktningsblocken. Det underlättar för skolornas planering att inriktningsblock och fördjupningsblock i teknisk mening är utbytbara. I vissa fall kan man tänka sig att ett inriktningsblock på en sektor kan vara fördjupningsblock på en annan. Om något är en breddning eller fördjupning kan ibland endast avgöras på individnivå, det är med andra ord beroende av vilken funktion blocket har i en elevs individuella studieplan.

Fördjupningsblocken kan liksom inriktningsblocken i många fall förväntas ha en sådan karaktär att deras kunskapsområde kan täckas in av *en* kursplan på 300 poäng, men det kommer sannolikt också att finnas fördjupningsblock som består av två eller tre kurser såsom beskrivs ovan för inriktningsblocken. Fördjupningsblocken kommer att få sin utformning genom Skolverkets kurs-

planarbete. Kommittén har dock sett det som sin uppgift att illustrera sitt förslag till ny struktur för gymnasieskolan genom att ge exempel på tänkbara fördjupningsblock, se kapitlet Innehållet i de åtta sektorerna.

### 11.3.3 Lokala variationer

#### Lokala kurser

Den struktur som kommittén föreslår med fördjupningsblock och mera generella kursplaner kommer att ha som följd att behovet av lokala kurser minskas drastiskt. Skolorna kommer att ha stort utrymme att välja stoff och att utforma lokala tolkningar av de nationella kurserna. Att kurserna antagligen kommer att vara mindre varierande i omfång med 100 poäng och 300 poäng som de vanligaste storlekarna, kommer också att bidra till att behovet av lokala kurser minskar. I den mån en skola finner att ett angeläget område inte täcks av en nationell kurs bör det liksom i dag vara möjligt att kontakta Skolverket och be om att en sådan skapas.

Lokala kurser har vid Skolverkets undersökningar visat sig ha en mycket varierande kvalitet. Ibland skapar de också problem för de elever som har en sådan kurs i sitt slutbetyg och som finner att det är omöjligt att i efterhand göra provning.

Enligt vad kommittén har erfarit förekommer det på vissa skolor att olika hobbybetonade aktiviteter såsom bridge och balträning erbjuds som poängsatta lokala kurser. Det är kommitténs uppfattning att denna typ av aktiviteter kan ha en viktig social funktion på en skola, men att de inte skall ingå som en del av elevernas studieplaner.

Med anledning av ovanstående föreslår Gymnasiekommittén att lokala kurser inte i fortsättningen skall finnas i gymnasieskolan. Dvs. lokal kurs skall inte få betygsättas som egen kurs och föras in i slutbetyget. Däremot kan skolan naturligtvis även fortsättningsvis anordna undervisningen temavis eller på annat sätt som påminner om lokala kurser. Ett lokalt tema Livskunskap kan t.ex. genomföras inom ramen för befintliga nationella kärnämneskurser.

Kommittén vill betona vikten av att det lokala initiativet inte försvinner med de lokala kurserna. Möjligheten till lokala profileringar inom ramen för de nationella kurserna är redan stor i dagens system. Kommittén räknar med att nästa generation kursplaner



kommer att ge väl så stora möjligheter. När det finns ett genuint lokalt behov av ny kurs i gymnasieskolan bör man lokalt ta initiativ till att denna fastställs som nationell kurs av Skolverket med den kvalitetsgaranti detta innebär.

Elevrådsarbete och liknande har på en del skolor kunnat tas in i betyget i form av en lokal kurs, medan andra inte accepterar den typen av aktiviteter i form av kurser. Kommittén menar att det skulle innebära en kvalitetshöjning och en större rättvisa om kunskaper i föreningsverksamhet fanns kodifierade i en nationell kursplan.

### **Lokala inriktningsblock och fördjupningsblock**

De lokala inriktningar som idag förekommer består ofta av nationella kurser. En skola kan skapa en unik inriktning genom att göra en speciell kombination av kurser. Denna möjlighet kommer att finnas kvar. På motsvarande sätt skall det vara möjligt att skapa unika fördjupningsblock bestående av nationella kurser. Möjligheten att göra inriktningar och fördjupningar som består av lokala kurser försvinner emellertid.

De nuvarande specialutformade programmen kommer att ersättas av lokala inriktningsblock och lokala fördjupningsblock. Också inom ramen för elevens individuella val kan sådana unika block erbjudas. Alla elever, också de som kommer att gå på motsvarigheten till dagens specialutformade program, kommer emellertid att starta sin utbildning på en av de åtta sektorerna med ett gemensamt första år såsom det beskrivits ovan.

Gymnasiekommittén anser sammanfattningsvis att en organisation av kurser, ämnen och block som den som föreslagits ovan, kommer att leda till att antalet kurser kan reduceras kraftigt. Detta kommer att innebära större överskådlighet och kommer att underlätta för elever att välja inriktning, fördjupning och individuellt val. Det kommer också att underlätta och förbilliga skolans planering av utbudet. Chansen att erbjuda kurser verkligen kommer till stånd kommer att öka.

De större kurserna betyder inte bara större helhet och sammanhang i undervisningen utan också färre betygstillfällen, vilket borde leda till mindre stress. Nackdelar ur elevens perspektiv kan dock uppstå, om en elev av någon anledning vill avbryta en 300-poängskurs efter halva studietiden. Eleven kan då gå miste om 150 poäng

som inte går att dokumentera i kurssystemet. Sådana situationer bör undvikas genom en god studievägledning och ett utvecklat valideringstänkande.

## 12 Betyg och examen i den framtida gymnasieskolan och i gymnasial vuxenutbildning

### **Gymnasiekommitténs förslag:**

1. Betygssystemet skall även fortsättningsvis vara mål- och kunskapsrelaterat.
2. Betygsättningen skall anpassas till den gymnasiestruktur som Gymnasiekommittén föreslår.
3. Betyg skall sättas på kurs men kurserna kommer att vara större, ofta samma sak som ämne och block. Härigenom försvinner merparten av de nackdelar som finns i dagens system.
4. Benämningen godkänd ersätts med godkänt.
5. Alla elever – oavsett hur många gymnasiepoäng de uppnått – skall få avgångsbetyg när de avslutat sina gymnasiestudier. De som avbryter eller flyttar skall få samlat betygsdokument.
6. De elever som framgångsrikt tillgodogjort sig gymnasieskolans utbildning skall få bevis på gymnasieexamen. För detta skall krävas att eleven fått minst 2 250 godkända gymnasiepoäng inklusive Gymnasiearbetet.
7. I examensbeviset bör framgå att eleven framgångsrikt tillgodogjort sig gymnasieskolans utbildning, vilka sektors-, inriktnings- och fördjupningsblock eleven fullgjort, vilka kurser som ingår i elevens individuella val och ämnet för elevens Gymnasiearbete.

### **12.1 Inledning**

Gymnasiekommittén har genom tilläggsdirektiv i februari 2001 fått i uppdrag att ”utreda och föreslå *om och hur* ett ämnesbetygssystem kan införas i gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning” (kursiverat här). Gymnasiekommittén tolkar sitt uppdrag så att ett förslag om den framtida gymnasieskolans struktur och därmed sammanhängande frågor också innefattar ett för den kommande

gymnasieskolan passande betygssystem. Direktiven anger vidare att kommittén därvid skall ”utforma ett förslag som, med bibehållande av nuvarande antal betygsssteg, minskar betygssstressen i den gymnasiala utbildningen och skapar förutsättningar för en bättre helhetssyn på elevernas kunskapsutveckling”.

Gymnasiekommittén skall också enligt tilläggsdirektiven pröva förutsättningarna för att införa en gymnasieexamen i gymnasieskolan.

## 12.2 Från det relativa betygssystemet till dagens betygssystem

Dagens mål- och kunskapsrelaterade betygssystem har tillämpats sedan hösten 1994, dvs. i knappt tio år. Det ersatte då det relativa betygssystemet.

Det relativa betygssystemet byggde på principen att alla de elever *i riket* som läste ett visst ämne på en viss studieväg ett visst år betygmässigt jämfördes med varandra. Av denna elevgrupp, som kunde variera kraftigt i storlek, skulle 7 procent ha betyget 1, 24 procent ha betyget 2, 38 procent ha betyget 3, 24 procent ha betyget 4 och 7 procent ha betyget 5.

Det relativa betygssystemet tillämpades inte sällan felaktigt på så sätt att lärare lät den egna klassen utgöra referensgrupp i stället för – som det skulle vara – alla elever i riket som läste samma kurs det året. Det ledde t.ex. till felaktiga påståenden som att ”femmorna i klassen tagit slut”. Det förhållandet att systemet också skulle tillämpas på små och starkt segregerade elevgrupper ledde ibland till orimliga konsekvenser (det s.k. grekproblemet). I de flesta ämnen var inte elevpopulationerna så stora att de kunde vara representativa för årskullen. Själva grundantagandet om normalfördelning var då inte rimligt.

Det fanns flera motiv för beslutet i december 1993<sup>1</sup> att ersätta det relativa betygssystemet med ett mål- och kunskapsrelaterat betygssystem.

Styrningen av skolan förändrades från en styrning med huvudsakligen regler till en styrning huvudsakligen genom mål och utvärdering av resultat – även om det tidigare också fanns mål och även om det nu också finns vissa regler. Betyg i en mål- och

<sup>1</sup> Prop. 1992/93:250 om en ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnasiesärskolan och sårvux, bet. 1993/94:UbU2, rskr. 1993/94:93.

resultatstyrd skola skall ge besked om i vad mån eleven har nått målen. Det relativa betygssystemet gav som sagt i stället besked om hur den enskilde elevens resultat förhöll sig till andra elevers resultat.

Dessutom förändrades gymnasieskolan till ett kursutformat programgymnasium genom den reform som beslutades på försommaren 1991<sup>2</sup>. Tidigare var gymnasieskolan en linjebunden utbildning där alla elever på en studieväg huvudsakligen läste samma ämnen i samma takt. Den nuvarande gymnasieskolan innehåller avsevärt större möjligheter för eleverna att välja vilka ämnen och kurser de vill studera.

Den nuvarande gymnasieskolan beslutades av riksdagen i juni 1991 och skulle införas under en fyraårsperiod med början läsåret 1992/93. Varje kommun skulle besluta om införandetidpunkten för den egna gymnasieskolan. Några kommuner startade 1992/93 men de allra flesta kommuner startade den nya gymnasieskolan läsåret 1993/94. Inte förrän 1994/95 fanns en ny läroplan och ett betygssystem för den nya gymnasieskolan. Under övergångstiden tillämpades fyra olika betygssystem.

Eleverna i de högre årskurserna av linjegymnasiet fick betyg enligt det relativa betygssystemet, eftersom det gällde då de började gymnasieskolan.

De elever som började den nya gymnasieskolan 1992/93 och 1993/94 fick starta med nya kursplaner med uppnåendemål men med det gamla betygssystemet, som justerades för att övergångsvis kunna användas i den nya mål- och resultatstyrda skolan. Den femgradiga skalan var kvar men den enskilde elevens resultat skulle inte relateras till betygsnivån i hela riket.

De elever som gick i högre årskurser av försöket med treåriga yrkesinriktade linjer hade betyg som bestod av en förteckning över godkända moduler.

De elever som börjat den nya gymnasieskolan från och med hösten 1994 har fått betyg enligt det nya mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet, dvs. det som gäller nu.

De lärare som tjänstgjorde i gymnasieskolan i mitten av 1990-talet skulle således både ta till sig ett helt nytt sätt att tänka när det gällde utbildningens organisation, läroplan, program mål och kursplaner med, som många uppfattade det, mindre stöd för den konkreta undervisningen. De skulle också sätta betyg efter ett nytt

<sup>2</sup> Prop. 1990/91:85 Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen, bet. 1990/91:UbU26, rskr. 1990/91:356.

system och fick som underlag betygskriterier utöver kursplanerna. Både kursplanerna och betygskriterierna förutsatte en lokal tillämpning byggd på ett utvecklande samarbete mellan kollegor och med eleverna.

Den parlamentariska kommittén som hade i uppdrag att följa införandet av den nuvarande gymnasieskolan redovisade läget beträffande betygssystemet i december 1996<sup>3</sup>. Det fanns då kritik mot betygssystemet framför allt i tre avseenden. Både lärare och elever ansåg antalet betygssteg vara för få. Lärare fann det vara ett moraliskt dilemma att sätta betyget Icke godkänd på en elev. Något motsvarande fanns inte i det relativa betygssystemet. Betygskriterierna ansågs för oprecisa och inte tillräckligt vägledande. Det kollegiala samarbetet om bedömningskriterier och betyg bedrevs med olika takt och olika intensitet på olika skolor. Den tidigare gymnasiekommitténs slutsats när det gäller hela reformeringen av gymnasieskolan var att reformen inte borde ha haft en så överoptimistisk tidplan och att mycket av svårigheterna kunde hänföras till detta förhållande. Lärarna ställdes inför stora utmaningar i form av ny läroplan, program mål, kursplaner som var skrivna på nytt sätt, nytt betygssystem och i många fall ”nya” elevgrupper. Samtidigt hade inte alla lärare kännedom om motiven för och tankarna bakom reformen.

Under våren 2000 var betygsättningen föremål för Skolverkets kvalitetsgranskning. Resultatet redovisades i augusti 2000<sup>4</sup>. Utbildningsinspektörerna pekade på brister vad gäller likvärdighet och rättvisa och sammanfattade resultaten av granskningen så:

Såväl stat som kommun tycks ... kraftigt ha underskattat komplexiteten i det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet och den tid och kraft som var – och är – nödvändig för att genomföra det.

Kvalitetsgranskarna betonade behovet av fortbildning och insatser för frågor som förståelsen och tolkningen av styrsystem och styrdokument. Det behövs konstruktiva samtal kring betygsfrågor på ett både principiellt och konkret plan. Genom beslut den 6 december 2001 har regeringen gett Skolverket i uppdrag att genomföra kompetensutveckling i kunskapsbedömning och betygsättning.

Gymnasiekommittén drar den slutsatsen av dessa erfarenheter att förändringar i betygssystem måste motiveras och förberedas omsorgsfullt. Detta bör ske *innan* förändringarna skall träda i kraft.

<sup>3</sup> Den nya gymnasieskolan – steg för steg; SOU 1997:1.

<sup>4</sup> Nationella kvalitetsgranskningar 2000; Skolverkets rapport nr 190.

De lärare som skall tillämpa ett nytt betygssystem skall veta syftet med förändringarna och hur det nya systemet skall tillämpas.

### 12.3 Det nuvarande betygssystemets utformning

De betyg som var och en av eleverna får utgår från en jämförelse med kunskapsmålen i kursplanerna. Betygssystemet är således *mål- och kunskapsrelaterat*.

Betygen i gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning har *fyra betygssteg*. Icke godkänd (IG), Godkänd (G), Väl godkänd (VG) och Mycket väl godkänd (MVG). Det finns inte, till skillnad från det relativa betygssystemet, några regler för hur stor andel av eleverna som skall ha det ena eller det andra betygssteget.

Eftersom gymnasieskolans program är uppbyggda av kurser sätts *betyg på varje kurs*. Lärare skall sätta betyg på avslutad kurs och på projektarbetet. Om en lärare på grund av elevs frånvaro inte har underlag för att bedöma elevens kunskaper skall läraren inte sätta betyg.

I gymnasial vuxenutbildning skall betyg sättas på varje slutförd kurs eller delkurs och på projektarbetet. Elever som fått betyg på samtliga delkurser skall få ett sammanfattande betyg på kursen i dess helhet.

För lärares stöd vid betygssättningen finns *betygskriterier*, som preciserar vilka kunskaper som krävs för att en elev skall få G, VG och MVG. Betygskriterierna fastställs av Skolverket för de nationellt beslutade kurserna och för projektarbetet. Lärarna förutsätts utarbeta lokala konkretiseringar av de nationella betygskriterierna.

För de lokalt beslutade kurserna fastställs kursplaner och betygskriterier av styrelsen för utbildningen.

Lärare i gymnasieskolan *skall* använda *nationella prov* vid betygssättningen i kärnämnen svenska, svenska som andraspråk, engelska och matematik samt i den avslutande gemensamma karaktärsämneskursen i engelska och matematik. Enligt Gymnasieförordningen *bör* lärarna även i övrigt använda nationella prov som ett hjälpmedel. Lärare i gymnasial vuxenutbildning *bör* använda nationella prov som hjälpmedel för att bedömningsgrunderna skall bli så enhetliga som möjligt.

*Läroplanen* (Lpf 94) innehåller följande avsnitt om bedömning och betyg.

## Bedömning och betyg

Betygen uttrycker i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygskriterier.

### Mål att sträva mot

Skolan skall sträva mot att varje elev

- tar ansvar för sitt lärande och sina studieresultat och
- kan bedöma sina studieresultat och utvecklingsbehov i förhållande till kraven i kursplanerna.

### Riktlinjer

#### *Läraren skall*

- fortlöpande ge varje elev information om elevens utvecklingsbehov och framgångar i studierna,
- i gymnasieskolan ... samverka med hemmen och informera om elevernas skolsituation och kunskapsutveckling och
- redovisa för eleverna på vilka grunder betygsättning sker.

#### *Läraren skall vid betygsättningen*

- utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen,
- beakta även sådana kunskaper som en elev tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen,
- beakta såväl muntliga som skriftliga bevis på kunskaper och
- göra en allsidig bedömning av kunskaperna och därvid beakta hela kursen.

En stor skillnad i förhållande till det tidigare betygssystemet är den öppenhet som skall präglade betygsättningen. Eleverna skall veta vad som krävs och hur de ligger till och vad de skall kunna göra för att nå målen för studierna.

Det relativa betygssystemet hade inte en uppdelning i godkända och icke godkända resultat, vilket innebar att elever kunde lämna gymnasieskolan med en 1:a eller 2:a i ett antal ämnen utan att det uppstod någon debatt om huruvida eleven nått målen för utbildningen eller inte. Enligt Gymnasiekommitténs uppfattning har det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet bidragit till att tydliggöra de kunskapsbrister som doldes i det tidigare betygssystemet.

*Prövning för ett nytt betyg* är under gymnasieskolstudierna endast tillåtet för elever som har IG. De elever som vill höja ett godkänt



betyg får göra det efter avslutade gymnasieskolstudier antingen genom prövning eller genom studier i komvux. Elev i gymnasial vuxenutbildning har rätt att gå igenom prövning i alla kurser som får förekomma i komvux och i projektarbetet. Detta gäller även om eleven redan har ett betyg.

*Slutbetyg* från gymnasieskolan får de elever som har betyg i alla kurser som ingår i studieprogrammet. Det spelar däremot inte någon roll vilket betyg eleven har på kurserna. Betyget kan t.ex. vara IG. Elever som gått Individuellt program och fullföljt den plan som lagts upp får också slutbetyg.

Elever i gymnasial vuxenutbildning har rätt till slutbetyg om de har betyg i dels samtliga kärnämneskurser, dels andra kurser, delkurser eller projektarbetet som enligt kursplanerna uppgår till sammanlagt minst 1 750 gymnasiepoäng.

*Samlat betygsdokument* får de gymnasieskolelever som saknar betyg i någon kurs – även om de gått färdigt sin gymnasieutbildning. Samlat betygsdokument får också de elever som flyttar eller avbryter sina studier.

Elever i gymnasial vuxenutbildning har rätt att få samlat betygsdokument som visar vilka kurser eller delkurser som eleven har slutfört och vilka betyg eleven fått på dessa. Detta gäller även projektarbetet. Den som vill ha ett samlat betygsdokument får själv avgöra vilka kurser eller delkurser som skall ingå i dokumentet.

*Rättelse av betyg* kan endast ske om det uppstått ett skrivfel.

*Överklagande av betyg* finns för närvarande inte i den svenska skolan.

## 12.4 Betyg – skolans mest diskuterade fråga

Man kan knappast tro att följande problemsamling när det gäller betyg är skriven 1987.<sup>5</sup> Alla dessa frågor är fortfarande aktuella i någon form.

Betygsättning torde vara skolans mest diskuterade fråga. Den har många dimensioner och komponenter. Olika intressenter, elever, lärare, föräldrar, ser frågorna också från olika utgångspunkter. Diskussionen på föräldramöten glider lätt in på betygen, oavsett vad mötesordningen gäller. Debatten förbistras i hög grad av att man talar förbi varandra. Skall skolan alls ge betyg? Om så, i vilka årskurser? I vilka ämnen? Hur ofta? I vilken form? Hur skall gradering ske? Skall

<sup>5</sup> Marklund, S. 1987 Från reform till reform. Skolsverige 1950–1975; del 5 Läroplaner. Stockholm: Utbildningsförlaget.

betygen avse enbart kunskaper eller skall även sådant som arbetssätt, anpassning och kreativitet bedömas? Skall en godkändgräns finnas? Vilken roll skall centrala prov spela för betygen? Vem eller vilka avgör betygen? Kan förment felaktiga betyg "rättas till"? Om så, hur? Skall alla ämnen i ett slutbetyg väga lika tungt oavsett deras timtal eller skall ämnesbetygen ha olika vikt? Kan och bör blockämnesbetyg ges? Vilken roll bör tillmätas betyg vid urval till fortsatta studier eller vid anställning i statlig eller kommunal tjänst? Hur jämförs gamla betyg med nya? Skall man kunna höja betyg genom efterprovning? Vilken roll spelar betygen i avgöranden av formell kompetens och behörighet? Hur lång tid skall betyg äga giltighet? Osv.

Som sagt, alla dessa betygsfrågor är fortfarande aktuella på något sätt. En del är ett större problem i dag än då. Till dessa hör betygens roll i meritvärderingen vid urvalet till högre utbildning och konsekvenserna därav för arbetet i gymnasieskolan. Frågor som sammanhänger med dessa behandlar kommittén i kapitel 16 Från gymnasieskolan till eftergymnasiala studier.

## 12.5 Erfarenheter av dagens betygssystem

Få ifrågasätter i dag att en skola som är mål- och resultatstyrd skall ha ett betygssystem som bygger på samma principer. Dagens betygssystem har tydliggjort i vilken grad skolan lyckas med uppdraget att eleverna skall nå målen för skolan. Mycket av dagens skoldebatt fokuserar studieresultaten. Gymnasiekommittén menar att detta är positivt i den mån debatten uppmärksammar förhållanden som leder till förbättrade resultat. En stämpling av dagens skola som misslyckad är däremot inte bara negativ för elever, lärare och skolledare utan dessutom orättvis. Genom dagens betygssystem vet vi avsevärt mycket mer om hur skolan lyckas och misslyckas än vad man kunde veta då elevernas studieresultat endast jämfördes med varandra och inte med målen. Gymnasiekommittén ifrågasätter således inte att betygssystemet även fortsättningsvis skall vara mål- och kunskapsbaserat.

Det finns både positiva och negativa erfarenheter att redovisa av dagens betygssystem.

Den oftast förekommande kritiken mot dagens betygssystem är att antalet betygssteg är för få. Gårdagens relativa betygssystem hade fem betygssteg. Dagens system har fyra, nämligen Icke godkänd, Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd. Gymnasiekommittén föreslår ingen ändring av antalet betygssteg. Frågan

ingår inte i kommitténs uppdrag, vilket framgår av inledningen till detta kapitel.

Betygens jämförbarhet har ifrågasatts bl.a. av företrädare för högskolor. Lärarna har vid betygssättningen i dag dels kursplaner, dels betygskriterier att utgå ifrån. Betygskriterier anses emellertid vara vaga och därmed inte så vägledande som vissa lärare önskar. Såväl kursplaner som betygskriterier förutsätts diskuteras lokalt för att få en ytterligare precisering. Såsom påpekats dels av den tidigare gymnasiekommittén, dels av Skolverkets utbildningsinspektörer underskattades svårigheterna vid övergången till det nuvarande betygssystemet och lärarna har inte fått möjligheter att i tillräcklig grad diskutera det tillsammans.

Gymnasiekommittén menar att de olika fortbildningsinsatser som gjorts under senare tid och som fortfarande pågår, bl.a. den kompetensutveckling i kunskapsbedömning och betygssättning som Skolverket genomför på uppdrag av regeringen, bör kunna leda till förbättringar därvidlag. De nationella proven bidrar också till att betygssättningen blir mera rättvis och betygen mera jämförbara.

De principiellt viktigaste erfarenheterna av dagens system kan hänföras till förhållandet mellan betyg, ämne och kurs.

Betyg sätts i dag på varje avslutad kurs. Dagens kurser får inte omfatta mindre än 50 gymnasiepoäng (motsvarar ungefär två veckors studier) och endast undantagsvis mer än 200 gymnasiepoäng. Det finns många kurser som omfattar endast 50 gymnasiepoäng. Kommittén vill här också hänvisa till redovisningen under föregående kapitel, Kunskapens byggstenar. Kombinationen av att betyg skall sättas på varje avslutad kurs och att det finns många små kurser gör att gymnasieutbildningen upplevs som fragmentiserad, att helheten går förlorad och att progressionen i elevernas kunskapsinhämtande blir osynlig. En konsekvens av dagens system med betyg på kurser är att elevernas slutbetyg troligen kommer att innehålla 25–30 kursbetyg, varav flera i samma ämne. Ingen elev har ännu hunnit få slutbetyg enligt de kursplaner som fastställdes 2000.

Det finns också positiva effekter av kursbetyg, nämligen att eleverna snabbt får återkoppling och därmed kan bli motiverade eller vid behov snabbt får stöd, att kurserna är lätta att bygga på och att det är lätt att byta program och skola. Elever upplever också att det är positivt att de kan lägga avklarade kurser bakom sig.

## 12.6 Behov av förändring av betygssystemet

En arbetsgrupp inom Utbildningsdepartementet har haft i uppdrag av skolministern att utarbeta ett förslag till ämnesbetyg. Arbetsgruppen redovisade sin rapport, Ämnesbetyg i en kursutformad gymnasieskola, i januari 2001<sup>6</sup>. Rapporten överlämnades till Gymnasiekommittén i samband med att kommittén fick tilläggsdirektiv att utreda om och hur ämnesbetyg skall införas i gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning.

Arbetsgruppen föreslog en övergång från kursbetyg till ämnesbetyg för att underlätta utvärdering av kvaliteter i kunskap och informationen om den enskildes kunskapsutveckling. Två alternativ redovisades för när och hur ämnesbetyg skulle sättas. Det första alternativet innebar att betyg skulle sättas efter varje avslutad kurs, varvid ett tidigare betyg ersätts av ett senare, s.k. kumulativa ämnesbetyg. Det andra alternativet innebar att ämnesbetyg skulle sättas först när samtliga kurser i ämnet är avslutade. Arbetsgruppen förordade det förstnämnda alternativet, dvs. med kumulativa ämnesbetyg.

Kommittén har remitterat rapporten till bland annat ett antal gymnasieskolor, kommuner och högskolor för att få ett bredare underlag för sina överväganden. En sammanställningen av remissyttrandena överlämnas till Utbildningsdepartementet i anslutning till betänkandet.

Samtliga instanser som besvarade Gymnasiekommitténs remiss instämde helt eller delvis i analysen av bristerna i den nuvarande gymnasieutbildningen. Flertalet ansåg att det största problemet är att systemet motverkar en holistisk kunskapssyn och en progression i lärandet och att det inte är elevens kunskapsutveckling utan snarare faktakunskap som mäts. Problem finns också när det gäller samverkan mellan lärare, ämnesövergripande arbete och utveckling av arbetsformer och arbetssätt. Tveksamhet råder om betygens värde som informationsinstrument och som urvalsinstrument för högre studier. Alla instämde också i att det råder betygsstress i skolan och flertalet att kursbetygen skapar en provhysteri.

Arbetsgruppen framhöll att förändringarna av betygssystemet borde kopplas till en större översyn av gymnasieskolan och därför behandlas i samband med behandlingen av Gymnasiekommitténs kommande förslag.

---

<sup>6</sup> Publicerad i Utbildningsdepartementets skriftserie nr 2.

Många remissinstanser uppmanade Gymnasiekommittén att skynda långsamt med arbetet kring ett nytt betygssystem. Risken är annars att det fokuseras för mycket på betygssystemet och att huvudfrågan – den nya studievägsuppbyggnaden – kommer i skymundan.

Skolverket fick i maj 2001 i uppdrag av regeringen att ”utveckla modeller för hur mål i utbildningen i gymnasieskolans ämnen kan beskrivas i ett system med ämnesbetyg”. Verket skulle också ta fram principer för hur gymnasieskolans framtida kunskapsinnehåll skulle kunna indelas i ämnen samt principer för hur bedömningskriterier kan utformas på ämnesnivå.

När Skolverket redovisade uppdraget i april 2002 framhöll verket att en eventuell övergång till ämnesplaner och ämnesbetyg endast kan göras i samband med ett kursplanearbete där man också ifrågasätter nuvarande ämnen och deras uppbyggnad, vilket är ett omfattande arbete.

## 12.7 Gymnasiekommitténs överväganden

Det finns skäl betona att den departementala arbetsgruppens arbete med betyg utgick från dagens gymnasieskola. Gymnasiekommitténs arbete med betygen utgår däremot från den struktur för den framtida gymnasieskolan som kommittén föreslår i detta betänkande. I tidigare kapitel av betänkandet behandlas flera förhållanden som har betydelse för frågan om betyg. En av utgångspunkterna för kommitténs arbete med den framtida gymnasieskolans struktur har varit att fragmentiseringen och risken för trivialisering i dagens skola skall ge vika för en utbildning som ger eleverna sammanhang och djupare förståelse. Kommitténs förslag till struktur utgår därför från att utbildningen organiseras i block som kommer att omfatta minst 300 gymnasiepoäng. Härigenom underlättas också möjligheterna till varierade arbetssätt och samarbete mellan lärare, vilket har försvårats av dagens korta kurser.

I föregående kapitel, Kunskapens byggstenar, har kommittén behandlat frågan om förhållandet mellan ämnen, kurser och block. Där finner man också motiven för att den framtida gymnasieskolans block bör sättas samman av byggstenar, som är större än dagens kurser. Kommittén anser att dessa byggstenar även i fortsättningen bör kallas för kurser men att de skall vara större än i

dag. I flertalet fall kommer antagligen block, ämne och kurs att vara samma sak, dock inte alltid.

Gymnasiekommitténs förslag till struktur för den framtida gymnasieskolan gör det naturligt att sätta betyg på block. Blocken består av kurser. Alternativet är därför att sätta betyg på kurser.

I de fall ett block består av kurser inom ett och samma yrkesområde är ett betyg på hela blocket naturligt och i de fall blocket består av en enda kurs blir betyg på block, ämne och kurs samma sak.

Det är inte lika okomplicerat med gemensam betygsättning på block som består av flera kurser med olika ämneskaraktär.

Det kan finnas anledning att betygsätta kärnämnen separert för att markera vikten av att alla gymnasieelever tillägnar sig den bas av kunskaper som alla människor behöver för att leva och arbeta i Sverige. För ytterligare något tiotal ämnen som varit skolämnen länge, såsom biologi, geografi, moderna språk och fysik, kan eleverna behöva redovisa betyget för varje enskilt ämne alternativt för varje kurs på grund av att de i dag utgör underlag för meritbedömningen för särskild behörighet och urval till högre utbildning. Kurser inom ett och samma ämne, särskilt traditionella skolämnen som nyss nämnts, kommer att finnas inom flera block, dvs. alla kurser inom ämnet är inte samlat inom ett block. Det skulle då bli svårt att sätta ett betyg på ämnet och inte heller som sagt okomplicerat att sätta ett betyg på ett block som består av flera kurser av olika karaktär. Det är lättare att sätta betyg på var och en av kurserna.

De sektorsgemensamma blocken syftar till att eleverna skall uppnå vissa kompetenser som bäst kan ske genom undervisningsformer som integrerar flera kurser. Om ett betyg skall sättas på hela blocket skulle det bekräfta syftet med detta block för både lärare och elever och därigenom bidra till att utveckla utbildningen i den riktning som kommittén vill se.

Kommittén är emellertid inte övertygad om att en framtvingad gemensam betygsättning är det lämpligaste sättet att åstadkomma en förändring av undervisningen. De erfarenheter som gjordes vid införandet av det nuvarande betygssystemet – samtidigt med reformeringen av gymnasieskolan och den förändrade styrningen av skolan – har redovisats ovan. Gymnasiekommittén vill undvika att intresset för en förändring av gymnasieskolan än en gång koncentreras till diskussioner och konflikter om hur betyg skall sättas.

Gymnasiekommittén vill sammanfatta sin syn på förändring av betygssystem på följande sätt.

För det första skall en ändring av gällande betygssystem vara *nödvändig som en konsekvens av andra förändringar och därmed lätt att motivera för såväl lärare som elever och deras föräldrar.*

För det andra skall betygssystemet *anpassas till gymnasieskolans struktur.* I detta fall innebär det att kommitténs förslag till betygssystem skall utgå från den struktur för den framtida gymnasieskolan som kommittén föreslår, dvs. att utbildningen organiseras i block som består av en eller flera kurser.

För det tredje är det en fördel om betygssystemet också är tillämpligt för *gymnasial vuxenutbildning*, eftersom det underlättar för elever som vill bygga på sina gymnasiestudier i komvux. För gymnasial vuxenutbildning är ett bibehållande av kursbetygen angeläget. Principen för vuxna studerande är att de måste kunna studera endast den *del* av ett ämne, dvs. den kurs, som de behöver och vid den tidpunkt som är lämplig för dem.

För det fjärde skall en förändring av betygssystemet ske med så lång *framförhållning* att det finns nödvändiga förutsättningar för genomförandet. Det innebär att Skolverket skall hinna göra betygskriterier och eventuellt allmänna råd. Det skall finnas tid för skolor, skolledare och lärare att bli förtrogna med systemet. Det skall finnas tid för högskolesystemet att anpassa reglerna såvida betygen skall användas för behörighetsbedömningar och urval och för att göra dessa regler kända för dem som kommer att bli föremål för dem.

Sammanfattningsvis innebär förslaget, att eftersom gymnasieskolan även framgent består av kurser, att kursen utgör grunden för betygssättning. Samtidigt blir kurserna mera omfattande än i dagens gymnasieskola. Detta innebär som nämnts att betyg på kurs i flertalet fall också innebär betyg på ämne.

Gymnasiekommittén menar att de sammanlagda förslagen till struktur och betyg kommer till rätta med merparten av de nackdelar som dagens system med kursbetyg innebär. Det blir inte längre en fragmentisering och trivialisering av undervisningen. Lärare får bättre underlag för att sätta betyg genom att de träffar eleverna under längre tid – provhysterin kan undvikas och stressen minska. Lärarna får större förutsättningar att samarbeta. Antalet kursbetyg i elevernas slutbetyg kommer att minska betydligt.

Några av nackdelarna med dagens system kommer emellertid att kvarstå, om än i minskad grad. Ett slutbetyg kommer att innehålla

flera betyg i samma ämne, t.ex. i matematik men troligen inte så många som i dag.

Risken finns att betygsstress och intresse för konkurrenskomplettering blir kvar för elever som siktar på högskoleutbildningar med stor konkurrens om platserna. Det alternativ till kursbetyg, nämligen ämnesbetyg, som den departementala arbetsgruppen lade fram, skulle inte heller helt ha kunnat undvika detta.

Vill man ta ytterligare steg mot ett mer renodlat ämnesbetygssystem sker detta lämpligast i samband med den kommande kursplaneöversynen.

Frågan om konkurrenskomplettering har samband med meritvärderingen vid urval till högskoleutbildningar. Gymnasiekommittén utvecklar denna fråga ytterligare i kapitlet Från gymnasieskolan till eftergymnasial utbildning.

## 12.8 Godkänd/Icke godkänd eller Godkänt/Icke godkänt

Benämningen på betygsstegen är i dag som framgått Icke Godkänd, Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd. Det finns elever som uppfattar betygen som en bedömning av deras person, vilket är särskilt bekymmersamt då de får betyget Icke godkänd.

Gymnasiekommittén förslår att betygen i stället slutar på –t, dvs. Icke godkänt, Godkänt, Väl godkänt och Mycket väl godkänt.

## 12.9 Utvecklingssamtal och skriftliga omdömen

Skollagskommittén har nyligen lagt fram ett förslag till en lagtext om utvecklingssamtal, vilken är gemensam för alla skolformer. Texten lyder

Läraren skall i utvecklingssamtal informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens utveckling i förhållande till målen. Överenskommelser som görs skall på begäran av eleven eller elevens vårdnadshavare dokumenteras skriftligt. (3 kap. 6 §)

Den departementala arbetsgruppen har föreslagit att skriftliga omdömen skall införas i syfte att stärka elevens möjligheter till information om sina studieresultat. De skulle i så fall ges i samband med terminssluten. Genom Gymnasiekommitténs förslag om block och kurser är behovet av skriftliga omdömen som komplement till betyg inte lika uttalat. Gymnasiekommittén vill därför



ansluta sig till den lydelse som Skollagskommittén föreslår. Detta innebär att ett skriftligt dokument – utöver betyg och individuella studieplaner – endast skall upprättas, på begäran, om överenskommelser som görs mellan eleven och skolan. Gymnasiekommittén behandlar frågor om individuell studieplan i kapitel 18 Reglering av studietid m.m.

Det pågår ett arbete med att finna former för att dokumentera vuxnas reella kunskaper och kompetenser som uppnåtts både i och utanför det formella utbildningsväsendet. Om valideringen skett i förhållande till gymnasieskolans kursplaner kan betyg utfärdas om individen önskar det. Men i de fall betygsnivå ännu ej uppnåtts eller när kunskaper och kompetenser inte kan identifieras mot en given kursplan kan i stället intyg utfärdas.

### 12.10 Avgångsbetyg och samlat betygsdokument

Enlig de nu gällande bestämmelserna får elever *slutbetyg* när de gått igenom ett nationellt eller specialutformat program och fått betyg i alla kurser som ingår i elevens studieväg. Det spelar däremot inte någon roll vilka betygen är. Betygen kan t.ex. vara IG (Icke godkänd). En elev som gått individuellt program (IV) får slutbetyg efter att ha fullföljt den plan som lagts upp för eleven.

Om man saknar betyg i någon kurs som ingår i studieprogrammet får man i stället ett *samlat betygsdokument*. Ett sådant får man också om man flyttar eller avbryter sina studier.

Studieresultaten bland elever som fått slutbetyg kan vara högst skiftande. Trots detta används uppgifter om andelen elever som fått slutbetyg som underlag för bedömning av utvecklingen i gymnasieskolan. När andelen elever med slutbetyg minskar tas det som ett tecken på att gymnasieskolan lyckas sämre. Sedan den 1 juli 2001 gäller att lärare inte skall sätta betyg om det saknas underlag för en bedömning på grund av elevens frånvaro. Denna ändring av gymnasieförordningen torde leda till en ökning av andelen elever som inte slutfört gymnasieskolan (dvs. inte fått slutbetyg).

För att anses ha slutfört gymnasieskolan skall man, som framgått ovan, ha betyg i alla kurser. Om man saknar betyg i någon kurs kan man alltså ha gått alla tre åren men ändå inte ha ”slutfört” gymnasieskolan.

Den uppgift som säger något reellt om de samlade studieresultaten i gymnasieskolan är andelen elever som uppnått grundläggande behörighet för högre studier olika år.

Gymnasiekommittén föreslår att alla elever – oavsett hur många poäng de uppnått – skall få *avgångsbetyg* när de avslutat sina gymnasiestudier. Ambitionen är att så många elever som möjligt uppnår godkända betyg i samtliga kurser och får ett avgångsbetyg som innehåller 2 500 gymnasiepoäng. Kommittén vill samtidigt understryka att det är bättre att elever med skolproblem går kvar i gymnasieskolan och får stöd för att nå så långt som möjligt i stället för att de ger upp och avbryter gymnasiestudierna i förtid. Det kan emellertid innebära att en sådan elev inte når ända fram till 2 500 utan kanske enbart till 1 500 gymnasiepoäng. Gymnasiekommittén menar att den eleven också skall få ett avgångsbetyg. Ett avgångsbetyg kan således se olika ut för olika elever i poänghänseende.

Elever skall såsom i dag också kunna läsa mer än 2 500 gymnasiepoäng. Det innebär att behovet av beslut om reducerat och utökat program, som finns i dag, kommer att bortfalla.

Av avgångsbetyget skall framgå vilka betyg eleven fått i de olika kurserna och andra inslag som betygsätts. Om eleven på grund av frånvaro inte kunnat betygsättas i någon kurs som ingår i elevens studieplan bör det stå ett streck. Det bör i avgångsbetyget sammanfattas hur många godkända gymnasiepoäng eleven uppnått. Eftersom elever kommer att få avgångsbetyg med olika antal gymnasiepoäng bör det av avgångsbetyget också framgå det totala antalet poäng som utbildningen i gymnasieskolan normalt omfattar, dvs. 2 500 gymnasiepoäng.

*Samlat betygsdokument* bör elever få som avbrutit sin gymnasieutbildning vid en skola – antingen för att flytta till en annan skola eller av andra skäl.

Det blir allt vanligare att elever förlägger någon studie- eller praktikperiod utomlands inom ramen för en gymnasieutbildning, bl.a. i syfte att stärka språkkunskaper, yrkeskunskaper och förståelse för andra kulturer. Det är viktigt att det utarbetas tydliga regler för hur dessa utlandsförlagda perioder skall betygsättas och tillgodoräknas i gymnasieskolan.

## 12.11 Gymnasieexamen

Enligt direktiven skall Gymnasiekommittén "... med utgångspunkt i kommitténs övriga överväganden och förslag, pröva förutsättningarna för att införa en gymnasieexamen i gymnasieskolan." Kommittén skall även analysera vilka effekter en gymnasieexamen kan ha på undervisningen i gymnasieskolan och vilka fördelar en gymnasieexamen kan ha, t.ex. för att underlätta övergången från gymnasieskolan till arbetslivet och för att underlätta en ökad rörlighet inom den europeiska unionen.

Om kommittén finner det rimligt att införa en gymnasieexamen, fortsätter direktiven, skall kommittén bl.a. redovisa vilka krav som bör ställas, t.ex. i fråga om krav på betyg samt formerna för hur en gymnasieexamen skall dokumenteras.

### Bakgrund

Studentexamen fanns i Sverige till i slutet av 1960-talet. Fram till dess gällde 1933 års läroverksstadga med utförliga bestämmelser om hur studentexamen skulle genomföras med bl.a. både skriftliga och muntliga prov och externa censorer.

I 1970 års läroplan var gymnasieskolan examenslös. Så är också den gymnasieskola som infördes i början av 1990-talet.

När frågan om examen som avslutning på gymnasieskolan började diskuteras igen har man i allmänhet aktat sig för att kalla den för studentexamen för att slippa associationerna till den form som studentexamen hade. I stället talar man om gymnasieexamen eller yrkesexamen eller slutexamen.

Frågan om en gymnasieexamen har aktualiserats ett antal gånger under de senaste åren. I Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – Kvalitet och likvärdighet (skr. 1996/97:112) presenterade regeringen ett förslag till "yrkesexamen på gymnasienivå". Ett förslag till en examen utarbetades av en departemental arbetsgrupp (betänkandet Ds 1997:78 Gymnasieskola i ständig utveckling). Detta bildade underlag för regeringens förslag till riksdagen i propositionen (prop. 1997/98:169) Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet. Regeringen framhöll bl.a. att en gymnasieexamen skulle införas för att befästa och förstärka kvaliteten i gymnasieskolans utveckling. Kravet för examensbevis skulle vara fullständig studiegång, dels med grundläggande behörig-

het för högskolestudier, dels med minst Godkänd i ämnena svenska/svenska som andraspråk, engelska och matematik samt i de viktigaste karaktärsämnena på det studerade programmet. Dessutom skulle fordras ett godkänt examensarbete om 100 gymnasiepoäng. Även elever i komvux skulle kunna avlägga gymnasieexamen.

Vid riksdagsbehandlingen avstyrktes förslaget i flera partimotioner – i vissa fall med begäran om utredning. Riksdagens beslut blev att regeringen borde bereda frågan ytterligare och återkomma till riksdagen med ett utvecklat förslag.

Nu har således Gymnasiekommittén uppdraget att pröva förutsättningarna för en gymnasieexamen.

### **Motiv för en gymnasieexamen**

Kommittén har låtit kartlägga vilka europeiska länder som har examen eller slutprov i gymnasieskolan (överlämnas till Utbildningsdepartementet i anslutning till betänkandet). Det framgår där att flertalet länder har någon form av examen.

Studenter som är inskrivna vid svenskt universitet har enligt uppgift inte några svårigheter att bli accepterade vid utländska universitet. Om däremot en person endast har slutbetyg från gymnasieskolan och vill läsa utomlands utan att vara eller ha varit inskriven vid svenskt lärosäte har han eller hon svårt att bevisa sin behörighet för högskolestudier. Utländska universitet kan inte värdera ett slutbetyg. Det finns heller ingen klar standard för hur ett översatt slutbetyg skall se ut.

Inom EU pågår ett arbete med att öka förståelsen för andra länders utbildningssystem och utbildningsbevis samt främja möjligheter till överföring av studiemeriter och kvalifikationer från ett lands system till ett annat. Det yttersta syftet med arbetet är att främja medborgarnas rörlighet på den europeiska arbetsmarknaden. Bl.a. har nationella referenscentra för information om yrkesutbildning inrättats eller är på väg att inrättas i alla EU- och EES-länderna. En av uppgifterna för dessa centra, i Sverige förlagt till Skolverket, är att utarbeta förklarande betygsbilagor för gymnasiebetyg.

Om Sverige hade en gymnasieexamen skulle svenska ungdomar lättare kunna styrka sin behörighet för högskolestudier när de vill studera vid utländska universitet. Gymnasiekommittén anser att

man bör uppmuntra unga människors strävan att möta andra kulturer och få erfarenheter de inte kan få hemma. Häri ingår att underlätta för dem som vill studera vid utländska universitet.

De motiv för en gymnasieexamen som oftast nämnts, bl.a. av regeringen i de ovan nämnda sammanhangen, är att en examen skulle kvalitetssäkra utbildningen.

Gymnasiekommittén vill framhålla att det finns ett antal samverkande faktorer som tillsammans kvalitetssäkrar en gymnasieutbildning i Sverige. Skollagen reglerar elevers rätt, huvudmäns skyldigheter, de yttre ramarna för utbildningens organisation och vilka kvalifikationskrav som gäller för lärare. Läroplan, program mål och kursplaner reglerar målen för utbildningen och de kunskapsmål eleverna skall uppnå. Skolledarutbildning, lärarutbildning och kompetensutveckling av skolans personal hör till garanterna för kvalitet. Uppföljningar, kvalitetsredovisningar, bl.a. genom kvalitetsindikatorer, är en allt viktigare del av kvalitetssäkringen av en utbildning. En av de faktorer som är föremål för kontinuerliga uppföljningar är hur stor andel av eleverna som når olika resultat, t.ex. uppnår det som krävs för grundläggande högskolebehörighet.

Kraven på högskoleutbildningars kvalitet tar sikte på förutsättningarna för utbildningen, såsom att det finns en viss andel disputerade lärare, bibliotek osv. Dessa kriterier visar samtidigt hur kvaliteten skall utvecklas. Högskoleverkets kvalitetsbedömningar avser dessa kriterier.

Det som nu beskrivits är kvalitetskrav som riktar sig till den som anordnar utbildningen. En examen däremot visar att den enskilde eleven har tillgodogjort sig gymnasieskolans utbildning, har utvecklats personligen och uppnått en viss kunskapsnivå.

Det har funnits förslag om yrkesexamen, dvs. en examen för de elever som utbildar sig i gymnasieskolan med syftet att bli anställningsbara inom en viss sektor av arbetsmarknaden. I den skulle yrkesprov ingå.

Det pågår ett utvecklingsarbete med yrkesprov, som bedrivs av Växjö universitet och Lärarhögskolan i Stockholm på uppdrag av Skolverket. Tankarna med det provet är att mera samlat pröva elevernas kompetens inom ett yrkesområde. Redan nu finns yrkesprov för flera program med yrkesämnen men de är ett inslag i elevernas utbildning och inte ett examensprov.

Gymnasiekommittén har sökt kartlägga inom vilka branscher som det förekommer yrkesexamen eller yrkesprov i gymnasieskolan. Denna överlämnas i anslutning till betänkandet till Utbild-

ningsdepartementet. Det visar sig att förhållandena skiftar mellan branscherna. I vissa fall finns frivilliga prov. I andra fall finns en yrkesexamen som avläggs efter ett antal år i yrket, hur många skiftar från bransch till bransch.

Gymnasiekommittén anser att rena yrkesprov också i fortsättningen bör vara ett ansvar för respektive bransch och att de kan äga rum efter så lång tid i yrket som respektive bransch avgör. Ofta är olika löneförmåner kopplade till om vederbörande genomgått yrkesproven eller ej och därmed en fråga för parterna.

Däremot är det enligt Gymnasiekommitténs uppfattning samhällets uppgift att avgöra vad som bör krävas för gymnasiekompetens, dvs. vilka kompetensmål elever skall nå i gymnasieskolan för att vara förberedda för samhällsliv, arbetsliv, privatliv och för högre utbildning.

Självfallet måste de mål som skall gälla för de yrkesspecifika delarna av utbildningen arbetas fram under medverkan av företrädare för respektive del av arbetsmarknaden – liksom också kraven för de ämnen som vetter mot högre utbildning bör utarbetas under medverkan av företrädare för högskolan. Avvägningen mellan de olika delarna i en utbildning, mellan det som här benämnts utbildning för samhällsliv, arbetsliv, privatliv och för förberedelse för högre utbildning, måste vara ett nationellt samhällsansvar.

Gymnasiekommittén menar att när eleverna uppnått gymnasiekompetens bör de, på samma sätt som elever i andra länder, kunna få ett bevis på gymnasieexamen. För den enskilde eleven bör ett bevis på gymnasieexamen kunna bli ett erkännande från samhället att elevens ansträngningar under gymnasieåren varit framgångsrika. För blivande arbetsgivare kan examensbeviset underlätta en bedömning av den arbetssökandes kompetens och för högskolor – både i Sverige och utomlands – ett bevis på att vederbörande uppfyller de grundläggande förutsättningarna för att kunna bli antagen.

### **Förslag om gymnasieexamen**

Gymnasiekommittén har övervägt vilka krav som bör ställas på en elev för att han eller hon skall få gymnasieexamen. Kommittén menar att det är ett rimligt krav att eleven fått godkänt resultat på åtminstone 90 procent av de 2 500 gymnasiepoäng som utbildningen i gymnasieskolan normalt omfattar. Eleven bör således för

att få gymnasieexamen ha fått minst godkänt i lägst 2 250 gymnasiepoäng, däribland godkänt betyg på gymnasiearbetet.

Gymnasiekommittén föreslår att kraven för grundläggande behörighet för högskolestudier anpassas till kraven för gymnasieexamen. I förslaget i propositionen Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet var det inte så. Gymnasiekommittén utgår ifrån att så blir fallet framöver.

Gymnasiekommittén har i kapitel 9 Den framtida gymnasieskolans struktur redovisat hur elevers studiegång skall se ut. Där har kommittén också behandlat sitt förslag om gymnasiearbete. I beviset över fullgjord gymnasieexamen bör framgå att eleven framgångsrikt tillgodogjort sig gymnasieskolans utbildning, vilka sektors-, inriktnings- och fördjupningsblock eleven fullgjort, vilka kurser som ingår i elevens individuella val och ämnet för elevens gymnasiearbete.

## 13 Individuell studiegång i gymnasieskolan

### **Gymnasiekommitténs förslag:**

Den framtida studievägsstrukturen skall stödja alla elever att så långt möjligt fullfölja en gymnasieutbildning.

Behörighetskraven behålls men obehöriga elevers rätt till utbildning stärks på så sätt att de ges en rätt att söka och bli preliminärt antagna till en sektor. De skall erbjudas en individuell studiegång med undervisning i det eller de behörighetsgivande ämnen där de saknar godkända betyg från grundskolan, och i övrigt följa undervisningen i de kurser som framgår av den individuella studieplanen. Den preliminära antagningen blir definitiv när det eller de grundskoleämnena, där eleven saknat godkända betyg, kompletterats. De preliminärt antagna eleverna har rätt att fullfölja den påbörjade utbildningen om 2 500 poäng om inte annat överenskommit utifrån elevens önskemål. Bestämmelserna tas in i 5 kap. 3, 6, 7, 12, 15, 20 §§.

Introduktionskurser för ungdomar som invandrat till Sverige (IVIK) skall också fortsättningsvis anordnas inom ramen för gymnasieskolan.

Kommunernas uppföljningsansvar förtydligas så att det framgår att skyldigheten att erbjuda ungdomar upp till 20 år en gymnasieutbildning också innefattar en skyldighet att kontinuerligt hålla sig informerade om var de ungdomar, som av olika skäl inte söker eller avbryter en gymnasieutbildning, befinner sig och erbjuda dem utbildning i gymnasieskolan eller insatser som syftar till sådan utbildning. Bestämmelsen tas in i 5 kap. 32 §

I detta kapitel avser kommittén att behandla olika frågor som har en nära koppling till elever i behov av särskilt stöd, bl.a. dagens individuella program, rätten till stöd, rätten att fullfölja sin utbildning, behörighetskraven samt kommunernas uppföljningsansvar.



En av de mest frekventa frågorna till kommittén har varit vad som kommer att hända med det individuella programmet (IV). Gymnasiekommittén har uppfattat att det finns en stor oro för att möjligheten till flexibla, individuella lösningar försvinner om det inte finns något motsvarighet till IV i den framtida gymnasiestrukturen. Under utredningsarbetet har det även framförts till kommittén att det måste finnas alternativ för ungdomar som inte vill gå i gymnasieskolan och att det är orimligt att kräva av alla ungdomar att de skall gå en treårig gymnasieutbildning.

Aktuell forskning på det arbetsmarknadspolitiska området pekar entydigt mot behovet av gymnasieutbildning för de ungdomar som saknar sådan och därmed riskerar att hamna vid sidan av arbetsmarknaden. Det kommer alltid att finnas ungdomar som av olika skäl inte följer huvudfårorna i utbildningssystemet. För dessa elever är det nödvändigt med en stor flexibilitet och möjlighet till lösningar som utgår från individuella önskemål, förutsättningar och behov. Den studievägsstruktur som kommittén föreslår innefattar möjligheter även för de elever som behöver längre tid på sig för att slutföra en gymnasieutbildning eller som bara till en del klarar att fullfölja studier på gymnasienivå.

I utredningsarbetet har kommittén vid sidan av de olika rapporter, utvärderingar och forskning som finns om det individuella programmet, till sin hjälp haft en referensgrupp bestående av personer som på olika sätt arbetar med, eller haft nära anknytning till, denna del av gymnasieskolan. De diskussioner som förts i gruppen har varit av stort värde, och inte minst visat på hur komplex och mångfacetterad frågan om det individuella programmet är. På en punkt har referensgruppen varit helt enig, nämligen i fråga om vikten av ett individualiserat förhållningssätt och en studievägsstruktur som medger samt stödjer flexibla, otraditionella och kreativa arbetsformer.

### 13.1 Erfarenheter av det individuella programmet

Vi har i dag drygt tio års erfarenhet av det individuella programmet och kan konstatera att verksamheten endast delvis fungerat som tänkt. Många elever lämnar gymnasieskolan för gott efter bara ett år på det individuella programmet. Frågan är vad dessa uppgifter säger oss. Är elevernas förkunskaper alltför bristfälliga för att

kunna kompenseras under ett år eller lyckas inte programmet motivera eller skapa intresse för fortsatta studier?

För personalen på skolorna framstår programmets huvudsakliga syfte, att först och främst förbereda eleven för studier på ett nationellt program, som alltför begränsad och för vissa elevgrupper helt orealistisk. De framhåller ofta att uppdraget måste ses i ett bredare perspektiv än att bara ge kunskaper. En viktig skillnad mellan det individuella programmet och de nationella programmen är att personalen som arbetar med de individuella programmen prioriterar och lägger ner mycket kraft, tid och energi för att skapa öka elevernas självförtroende.

Många är både skoltrötta och omotiverade. Men det beror inte på IV att eleverna är omotiverade och saknar tillit till skolan och sig själva. Tvärtom är det så att många återfår den tro på sig själva som de en gång hade och känner att de har, om de vuxna tror på deras förmåga. Men eftersom många är ganska 'tilltufsade' när de börjar på IV är det ofta en lång och mödosam väg att vandra. För ett stort antal elever och personal på IV går en stor del av höstterminen åt att återge eleverna tron på sig själva.<sup>1</sup>

Programansvariga för IV framhåller ofta att vidare studier på ett nationellt program måste vara underordnat målsättningen att ge eleverna självförtroende och social kompetens.

Ibland verkar det som att målsättningen att komma in och gå på ett nationellt program överskuggar allt annat. I det livslånga lärandet kanske ett nationellt program spelar mindre roll. Det kanske finns andra och mer lämpliga former att få vissa elever att växa med kunskaper. Dessa alternativa vägar måste göras tydliga så att de kan ses som reella alternativ. Det får inte bli så att vi upprepar "nationellt program", "nationellt program" så ofta att de elever som av olika anledningar just nu inte går ett sådant känner sig totalt misslyckade.<sup>2</sup>

Statistiken visar att programmet fungerat relativt bra som övergångsprogram för de elever som kommer direkt från grundskolan och har ambitionen att gå vidare till ett nationellt program, men att det fungerat sämre för de elever som kommit dit efter att ha avbrutit studierna på ett nationellt program. Se kapitel 6 Erfarenheter av dagens gymnasieskola.

Det som av skolorna uppfattas som de största problemen och svårigheterna när det gäller det individuella programmet är, enligt

<sup>1</sup> Individuella programmet 2000:21, Skolverket (2000).

<sup>2</sup> En praktikers syn på det individuella programmet, Håkan Ågren, (2000), Individuella programmet 2000:21, Skolverket.

Skolverket, elevernas bristande motivation, självförtroende samt kunskapsluckor. Små resurser, ökande elevtal nämns också i många fall. Andra orsaker som anges är för svag koppling mellan individuella och nationella program, hög arbetsbelastning samt oklara mål.<sup>3</sup>

### 13.2 Hur individuella är de individuella programmen?

Det kan ifrågasättas hur *individuella* de individuella programmen i praktiken är. Såsom programbeteckningen lyder handlar det om ett individuellt program som skall utformas utifrån den enskilde elevens behov och förutsättningar. Det finns varken gemensamma kursplaner eller föreskrifter om garanterad undervisningstid. Det enda som reglerats är skolans skyldighet att upprätta en individuell studieplan som skall innehålla uppgifter om elevens studieväg och om de val av kurser som eleven gjort.

I regeringens proposition *Växa med kunskaper*<sup>4</sup> utslöts i och för sig inte att kommunen hade ”färdiga utbildningspaket” som kunde komma flera till del. Regeringen var samtidigt noga med att framhålla kravet på en individuell studieplan för att programmet inte skulle kunna bli något lösligt som utformades efter hand som tiden gick.

Kommitténs erfarenhet är att eleverna, av organisations- och resursskäl, ofta erbjuds fasta kurspaket med exempelvis två eller tre dagars teoretisk undervisning och resten praktik. Vissa skolor har verksamheten organiserad på så vis att eleverna har möjlighet att följa kurser från de nationella programmen. Ett utbildningspaket kan också vara utformat som en sökbar preparandkurs, allmän eller med inriktning mot ett särskilt nationellt program (PRIV). För vissa elever kan ett individuellt program utslutande bestå av praktik.

Det är kommunerna som avgör hur de individuella programmen ska organiseras och hur mycket resurser som skall avsättas till verksamheten. Hur mycket undervisning och vilka ämnen som kan erbjudas avgörs lokalt, eftersom det saknas bestämmelser om en garanterad undervisningstid. Problemet är att kommuner som väljer bort att satsa på den aktuella elevgruppen är oförhindrade att göra så. En billig lösning är att erbjuda fem dagar praktik eller

<sup>3</sup> Resultat av enkät om IV och PRIV hösten 2000, dnr 2000:1491, Skolverket.

<sup>4</sup> Prop. 1990/91:85, Växa med kunskaper – om gymnasieskolan och vuxenutbildningen.

studier i svenska, engelska och matematik några timmar i veckan. Elevernas möjlighet att ställa krav på omfattningen på den skolförlagda undervisningen är i många fall liten.

Den totala frihet och flexibilitet som medges kan å ena sidan ses som en fördel eftersom skolan har frihet att utforma utbildningen utifrån ungdomarnas individuella behov. Detta kan samtidigt och i sämsta fall leda till en rättslöshet för den enskilde eleven.

För elever med ett individuellt program är rätten till uppläggning av, och innehåll i, studierna helt och hållet kopplad till den individuella studieplanen. Elisabeth Hultqvist diskuterar i sin avhandling<sup>5</sup> om det individuella programmet hur de individuella studieplanerna bygger på en föreställning om att eleven och skolan enas om innehållet, dvs. en dialog mellan jämbördiga parter som enas i samråd. Men i diskussionen om innehållet i studieplanen har skolan tolkningsföreträdare medan eleven framstår som den svagare parten.

Kommittén har tagit del av exempel där elever endast erbjudits undervisning i det, eller de, behörighetsgivande ämnen där de saknar betyg från grundskolan. Detta är givetvis extremfall, men kan ändå tjäna som illustration till hur programmets frihetsgrader samtidigt innebär en mycket svag rätt för eleven att ställa krav på utbildningens omfattning och innehåll. Stockholms kommun är dock ett exempel på en kommun som valt att införa en garanterad undervisningstid om 22–26 timmar per vecka för elever på det individuella programmet. Detta har, enligt uppgift, uppfattats som ett gott stöd för lärare, elever och deras föräldrar.

Enligt uppgifter från Skolverket<sup>6</sup> varierar kostnaderna för en plats på IV mellan 26 565 kr och 165 435 kr per år och elev. En genomgång av kommunernas samverkansavtal visar att priset i genomsnitt ligger på 66 822 kr per elev, men att det varierar mellan 22 928 kr och 111 261 kr.

### 13.3 Statusen låg men eleverna trivs

På de individuella programmen finns sannolikt de mest varierade formerna av undervisning och miljöer för lärande i gymnasieskolan. När kommittén talat med ungdomar på det individuella programmet säger de ofta att de önskar att lärarna på de nationella

<sup>5</sup> Elisabeth Hultqvist, (2001) Segregerande integrering, Studies in educational sciences 38, Lärarhögskolan i Stockholm, HLS förlag.

<sup>6</sup> Elisabeth Hultqvist, (2001) Segregerande integrering, Lärarhögskolan i Stockholm, HLS förlag.

programmen var mer som lärarna på det individuella programmet. Det dåliga ryktet till trots pekar det mesta på att eleverna i allmänhet trivs bra när de väl börjat studierna på ett individuellt program. Detta hänger sannolikt samman med att individen sätts i centrum och att eleven, kanske för första gången under skoltiden, blir sedd och tagen på allvar. Detta leder i sin tur till ökad trygghet och självförtroende. Lärare och övrig personal framhåller ständigt vikten av att fokusera det positiva och vad man skall bygga vidare på, snarare än det som brister. Eleverna riktar ofta kritik mot såväl grundskolan som gymnasieskolan, och menar att ingen "tog tag" i dem.

Samtidigt som eleverna i allmänhet tycks trivas bra, klagar de på programmets låga status och att det är för slapt och kravlöst. Elisabeth Hultqvist har i sin avhandling<sup>7</sup> intresserat sig för denna paradox, nämligen att de mest skoltrötta eleverna önskar sig en mer skolmässig skola. Hon menar att när utformningen av de individuella programmen med sina små elevgrupper och hemligt inredda klassrum med soffgrupper alltför mycket avviker från det som allmänt uppfattas som skola, långa skoldagar, prov, läxor och betyg, riskerar dessa avvikelser att uppfattas som särbehandlande och riktade mot dem såsom svaga elever.

En relevant fråga är, enligt kommittén, i vilken utsträckning de nationella programmen utnyttjar sig av den flexibilitet och möjlighet till flexibla lösningar som faktiskt är möjlig i dagens gymnasieskola. Hur uppfattas uppdraget och omfattas i så fall alla elever eller bör det finnas särskilda studievägar för dem som inte når målen?

### 13.4 En gymnasieskola för alla?

De flesta ungdomar vill vara som alla andra och känner sig misslyckade när de får besked om att de inte kommer in på ett nationellt program. Det individuella programmet har blivit programmet för dem som inte lyckas. Så var det inte tänkt från början, men så har det kommit att bli.

I sin avhandling<sup>8</sup> diskuterar Elisabeth Hultqvist, bl.a. skolans makt att definiera elever som framgångsrika – och mindre fram-

<sup>7</sup> Elisabeth Hultqvist, (2001) Segregerande integrering, Lärarhögskolan i Stockholm, HLS förlag.

<sup>8</sup> Elisabeth Hultqvist, (2001) Segregerande integrering, Lärarhögskolan i Stockholm, HLS förlag, Stockholm.

gångsrika. Hon menar att konstruktionen av det individuella programmet skett inom ramen för skolans hierarkiska ordning och att 1991 års gymnasiereform ställde skolledare och elever inför en ny situation. Klasserna blev mer heterogena och den tidigare differentierade gymnasieskolan kändes inte längre igen. En utbildningsinstitution som tidigare kunnat verka selekterande hade nu tvingats att möta nya elevgrupper. Det utökade utrymme som tilldelades de teoretiska kunskaperna har bidragit till att vissa ämneslärare uppfattar det gamla gymnasiet som norm. Dessa lärare är de som, enligt Hultqvist, haft svårast att hävda sin professionella identitet i mötet med "nya elever" framförallt eleverna på de individuella programmen. Kommentarer som *"de borde inte gå i gymnasieskolan"* eller *"det här är grundskolans sak att ta hand om"* förekommer och visar att dessa elever inte självklart uppfattas som gymnasieelever. Detta förstärker i sin tur dessa elevers känsla av att inte höra hemma i gymnasieskolan.

Det finns, enligt kommitténs uppfattning, en berättigad kritik mot hur den förra gymnasiereformen genomfördes. Lärarna ställdes inför helt nya situationer men fick inga redskap att hantera dessa med. Skall gymnasieskolan klara uppdraget att möta alla elever måste lärarna rustas för detta. Bl.a. finns behov av mer kunskap om hur olika elever lär samt tillgång till adekvat kompetens och pedagogisk handledning.

I Skolverkets programhäfte<sup>9</sup> för det individuella programmet framhålls att många elever som socialiserats in i andra kunskapsformer än de rent akademiska uppfattar skolan som mer form än innehåll. Innehållet, kunskapen och lärandet finns inte med och kunskap blir något som endast behövs för att få de nödvändiga betygen. Det är viktigt att de barn som inte i hemmet eller i sin närmiljö försetts med det kulturella kapital som värderas i skolan ges möjlighet att känna värde i det som de bär med sig. Utmaningen är att närma skola och verklighet så att de inte upplevs som världar med skilda kunskapsformer.

### 13.5 Segregerande respektive inkluderande integration

Specialundervisning och särskilda undervisningsgrupper har ofta varit den dominerande lösningen för att kompensera brister eller svagheter hos vissa elever.

---

<sup>9</sup> Individuella programmet 2000:21, Skolverket.

Den norske utbildningsforskaren Peder Haug diskuterar i boken *Pedagogiskt dilemma*<sup>10</sup> den individorienterade värdegrund som den kompensatoriska lösningen bygger på. Haug menar att det finns två vägar att gå för att uppnå integrering och samma möjligheter till en likvärdig utbildning för alla elever: den segregering och den inkluderande. I motsats till en segregering, vilken bygger på den kompensatoriska lösningen, eftersträvar den inkluderande integreringen att all undervisning skall ske inom ramen för den klass där eleven är inskriven. ”Genom att alla elever, oberoende av förutsättningar, intressen och prestationsförmåga deltar i en gemensam undervisning läggs också en positiv grund för att som vuxna kunna fungera i samhällslivet” framhåller Haug.

Det finns kommuner som beslutat att utgå från en mer inkluderande organisationsstruktur när det gäller gymnasieskolan. Västerås kommun är ett exempel på en kommun som har beslutat att elever som saknar behörighet till ett nationellt program skall erbjudas en individuellt utformad studieväg inom ramen för det program som de väljer. Det är de positiva erfarenheterna med programinriktade individuella program (PRIV) som gör att man nu vill ge fler elever samma möjlighet. Meningen är att varje gymnasieskola och program ska hitta de individuella lösningar eleverna behöver för att läsa i kapp det eller de ämnen som de inte klarat tidigare. För en mindre grupp elever räknar kommunen dock med det behövs alternativa lösningar med undervisning i en mindre grupp och lugnare miljö.

Skollagskommittén<sup>11</sup> har föreslagit följande formulering i 3 kap. 14 § skollagen, och som avser alla skolformer, inklusive gymnasieskolan.

Särskilt stöd får ges i stället för den undervisning eleven annars skulle ha deltagit i eller som komplement till denna och skall i första hand ges inom den elevgrupp som eleven tillhör. Om det finns särskilda skäl får stödet ges i en annan elevgrupp eller enskilt.

### 13.6 Rätt till stöd i gymnasieskolan

I 8 kap. gymnasieförordningen finns gällande bestämmelser om särskilda stödsatser. De innebär bl.a. att en elev skall ges stöd-undervisning om det kan befaras att eleven inte kommer att kunna

<sup>10</sup> Peder Haug, (1998) *Pedagogiskt dilemma – specialundervisning*, Skolverket.

<sup>11</sup> Se bilaga 6.

nå de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver särskilt stöd.

En elev har i dag alltid rätt att fullfölja det program som denne påbörjat. Detta framgår av 5 kap. 16 § skollagen. Om en elev har uppenbara svårigheter att följa undervisningen på sitt studieprogram skall rektor, enligt 6 kap. 14 § gymnasieförordningen, vidta de åtgärder som behövs för att eleven skall kunna fortsätta studierna i gymnasieskolan. Det skall då övervägas om eleven skall gå om en eller flera kurser, övergå till ett reducerat program eller till ett annat nationellt program, eller ett individuellt program. Eleven rätt på ett individuellt eller specialutformat program är kopplad till den plan som fastställts av styrelsen för utbildningen.

Skollagskommittén behandlar i sitt betänkande<sup>12</sup> rätten till stöd och anför bl.a. följande.

Alla elever skall ges den ledning och stimulans som behövs i deras lärande och personliga utveckling för att de skall kunna utvecklas så långt som möjligt i enlighet med utbildningens mål. Detta skall komma till uttryck i skollagen och gälla samtliga skolformer. Av kravet på att utbildningen skall vara likvärdig följer att undervisningen inte skall utformas på samma sätt för alla och överallt utan med hänsyn till elevernas olika förutsättningar. Skollagen föreslås, utöver en generell regel om lärande och personlig utveckling, också innehålla bestämmelser om särskilt stöd. Förslaget stärker elevens rätt och anger en arbetsprocess som rektor är skyldig att följa. Processen kan sammanfattas i följande steg: att uppmärksamma elever i behov av särskilt stöd, att utreda, att dokumentera, att åtgärda samt att följa upp och utvärdera. En utredningsskyldighet skrivs in i lagen och för en elev som befinner sig i behov av stöd skall ett åtgärdsprogram utarbetas och fastställas av rektor eller den rektor utser. Av åtgärdsprogrammet skall framgå hur behoven ser ut, vilka åtgärder som skall vidtas samt hur åtgärderna skall följas upp och utvärderas. Eleven och vårdnadshavarna skall ges en aktiv roll vid utarbetandet av programmet.

Beslut om särskilt stöd skall kunna överklagas till Skolväsendets överklagandenämnd som endera fastställer eller upphäver beslutet.

För gymnasieskolan innebär förslaget att eleven skall ges särskilt stöd om det befaras att eleven inte kommer att kunna nå de kunskapsmål som anges i kursplanerna eller om eleven av andra skäl behöver stöd. Detta innebär att även i gymnasieskolan skall särskilt stöd ges med elevens situation, förutsättningar och behov som utgångspunkt.

---

<sup>12</sup> SOU 2002:121.



### 13.6.1 Gränslandet gymnasieskola och sarskola

Elever som p.g.a. utvecklingsstörning gått i sarskolan och som när de slutfört skolgången där bedöms kunna gå i gymnasieskolan, saknar i dag rätt att tas emot på ett nationellt program. Kommunerna är emellertid, enligt 5 kap.13 § skollagen, skyldiga att erbjuda dessa elever ett individuellt program i gymnasieskolan. Det saknas uppgifter om hur många elever från sarskolan som i dag har ett individuellt program. Kommittén har, i sina kontakter, med skolor fått vissa indikationer på att situationen för dessa elever är otillfredsställande och att det uppfattas som svårt att erbjuda en uppläggning av studierna som håller hög kvalitet och som motsvarar dessa elevers behov. Det finns samtidigt bra exempel på samarbete mellan gymnasieskolan och gymnasiesarskolan där man gemensamt arbetat fram en individuellt upplagd studiegång för enskilda elever. Som exempel kan tas utbildning till kallsränka där eleven studerat vissa kurser från hotell- och restaurangprogrammet men läser kärnämnen enligt gymnasiesarskolans kursplaner.

För elever i gymnasiesarskolan finns en motsvarande möjlighet att läsa gymnasieskolans karaktärsämneskurser. Det betyder att elever i gymnasiesarskolan kan ha en individuell studieplan som innebär att de läser kärnämnen enligt gymnasiesarskolans kursplaner, men yrkesämnen enligt gymnasieskolan. Inte heller här har kommittén några uppgifter om hur många elever det gäller, men av kontakter att döma gäller det en inte obetydlig grupp elever.

I sammanhanget bör nämnas lagen (1995:1249) om försöksverksamhet med ökat föräldrainflytande över utvecklingsstörda barns skolgång, varigenom barn med utvecklingsstörning ges möjlighet att fullgöra sin skolplikt i grundskolan i det fall föräldrarna inte lämnar sitt medgivande till att barnet tas emot i sarskolan. Dessa barn kommer således att ha avslutat en grundskoleutbildning och uppfyller på så sätt det grundläggande behörighetskravet för utbildning i gymnasieskolan.

Resultatet av Carlbeckkommitténs, (U 2002:01), arbete bör, enligt kommitténs uppfattning, avvaktas innan frågan om hur kopplingen mellan sarskolan och gymnasieskolan skall se ut och regleras i framtiden.

### 13.7 Kommunernas uppföljningsansvar

Kommunens uppföljningsansvar regleras i dag i 5 kap.13 § skollagen. Här framgår att varje kommun är skyldig att erbjuda gymnasieutbildning i form av specialutformade eller individuella program för de ungdomar som inte tagits in på något nationellt program i gymnasieskolan. Detsamma gäller den som tagits emot på ett nationellt program i gymnasieskolan men som avbrutit utbildningen där.

Skolverket har på regeringens uppdrag undersökt hur uppföljningsansvaret fungerar och vilka åtgärder kommunerna vidtagit för att de ungdomar som inte går i gymnasieskolan, skall påbörja, respektive ta upp, studierna igen.

Resultatet av Skolverkets undersökning visar bl.a. följande.<sup>13</sup>

- Övergången mellan grundskolan och gymnasieskolan fungerar i huvudsak väl, även om det sker på något enhetligt sätt vare sig i en jämförelse mellan kommunerna eller inom en kommun. Det saknas emellertid rutiner och tillförlitligt datorstöd för att se till att ingen hamnar mellan stolarna. Det kan handla om ungdomar som går i fristående skolor eller de som flyttar till kommunen i 15–18 årsåldern. Det kan också gälla ungdomar som bor på behandlingshem i eller utanför kommunen eller ungdomar som är kriminella.
- Kommunerna har svårt att redovisa någon samlad bild av vilken sysselsättning ungdomar i ålder 16–20 år, som inte går i gymnasieskolan, har. Vissa kommuner uppfattar sitt uppdrag som att de inte har behov av en samlad bild över sina ungdomar och har därför inte byggt upp ett sådant informationssystem. I andra kommuner beror det snarare på att ansvaret för att tillhandahålla sådan information inte har tydliggjorts.
- För att kunna lägga upp uppföljningen på ett bra sätt och med en hög ambitionsnivå krävs det, åtminstone i lite större kommuner, ett datoriserat individregister. Kommunerna har i vissa fall varit osäkra på om det är förenligt med personuppgiftslagen (PUL) att lägga upp sådana register. Ett förtydligande i skollagen skulle lösa denna problematik.
- Erbjudande om gymnasieutbildning ges generellt till alla elever i kommunens grundskolor. Det kan hända att det saknas

<sup>13</sup> Det kommunala uppföljningsansvaret – finns det? (2002) Redovisning av ett regeringsuppdrag i regleringsbrevet för 2002 om ungdomar i åldern 16-20 år som inte går i gymnasieskolan, Dnr 2002:2046, Skolverket.

rutiner för de elever som får sin utbildning i en fristående skola eller på ett behandlingshem. Erbjudande om gymnasieutbildning till de ungdomar som avbryter studierna ges generellt i samband med avbrottet. För elever som avbryter vid gymnasieskolor i andra kommuner än hemkommunen kan det dock variera.

- Stora skillnader finns i om kommunerna väljer att kontinuerligt ge ett erbjudande om utbildning eller endast i samband med övergången från grundskolan eller vid avbrott i gymnasieskolan. Detta ser olika ut beroende på vilken tolkning kommunerna gör av gällande regelsystem.

Kommittén konstaterar att det i de tidigare bestämmelserna angavs ett antal åtgärder som kommunen var skyldig att erbjuda de ungdomar som inte hade fast anställning eller studerade i gymnasieskolan. Nuvarande bestämmelser innebär en skyldighet att erbjuda ett individuellt program som till stor del täcker in de tidigare angivna åtgärderna. I de tidigare bestämmelserna fanns emellertid explicit uttryckt att hemkommunen skulle hålla sig underrättad om hur ungdomarna var sysselsatta (det s.k. *informationsansvaret*). En sådan bestämmelse saknas i dagens bestämmelser, något som uppenbarligen lett till att kommunerna uppfattat reglerna som otydliga.

### 13.7.1 De kommunala ungdomsprogrammen (KUP)

Något kort bör nämnas om de kommunala ungdomsprogram (KUP) som funnits sedan 1995 och som innebär en möjlighet för kommunen att, efter avtal med respektive länsarbetsnämnd, ta det samlade ansvaret för arbetslösa ungdomar upp till 20 år som inte genomgår gymnasieskola eller liknande utbildning. Kommunala ungdomsprogram kan innehålla såväl praktik som utbildningsinslag och enligt den utvärdering som Statskontoret gjort av de kommunala ungdomsprogrammen varierar det mellan kommunerna vilken grad av samverkan som finns mellan de som ansvarar för KUP och utbildningsansvariga i kommunen.

Det finns i dag en växande grupp ungdomar som hamnat vid sidan av såväl skola som arbetsliv. Arbetsmarknadspolitiken har inte kunnat erbjuda någon uthållig lösning för dessa ungdomar. Internationell erfarenhet på området visar att okvalificerade prak-

tikplatser ger mycket begränsad utdelning i termer av framtida sysselsättning och löneutveckling.

Regeringen har i budgetpropositionen 2002/02:1 deklarerat sin avsikt att återkomma till riksdagen under våren 2003 med ett förslag om hur de kommunala ungdomsprogrammen skall avvecklas. Kommittén är av den uppfattningen att ungdomar under 20 år som saknar en gymnasieutbildning bör omfattas av kommunernas uppföljningsansvar och erbjudas insatser som syftar till studier i gymnasieskolan. Arbetslösa ungdomar under 20 år som *har* en gymnasieutbildning har i dag tillgång till de kommunala ungdomsprogrammen. Om dessa avvecklas finns möjlighet till hjälp och stöd från arbetsförmedlingens service. Som systemet är utformat i dag är dock de arbetsmarknadspolitiska programmen i allmänhet inte öppna för denna kategori ungdomar eftersom huvudregeln är att man fyllt tjugo år. Vid en eventuell avveckling av de kommunala ungdomsprogrammen är detta ett förhållande som bör uppmärksammas.

### 13.8 Kommitténs överväganden och förslag

När de individuella programmen kommit att omfatta så många som drygt 13 procent av förstaårseleverna i gymnasieskolan, och majoriteten av dessa lämnar gymnasieskolan efter ett år på programmet, finns anledning att fundera över i vad mån visionen om en gymnasieskola för alla har förverkligats.

Ungdomar som riskerar att hamna vid sidan av såväl skola som arbetsmarknad behöver, enligt kommitténs uppfattning, i första hand en gymnasieutbildning. Internationell erfarenhet visar att okvalificerade praktikplatser ger mycket begränsad utdelning i termer av framtida sysselsättning och löneutveckling.

En av gymnasieskolans viktigaste uppgifter framöver kommer att vara att erbjuda alla ungdomar, och i synnerhet de som haft problem i grundskolan, en utbildning som intresserar dem och som de får chansen att så långt möjligt slutföra utifrån individuella förutsättningar och behov. För att detta skall bli en realitet krävs att gymnasieskolan omfattas av ett i grunden inkluderande synsätt och att lärarna får den kompetensutveckling, de resurser och det stöd som behövs.

### Behörighetskraven behålls

Kommittén har diskuterat de konsekvenser som behörighetskraven hittills haft, bl.a. hur ensidiga satsningar på de behörighetsgivande ämnena i grundskolan medfört att många elever kommer in på nationella program med mycket låga meritvärden. Erfarenheterna visar dessutom att dessa elever har svårt att klara målen. Konsekvenserna av att inte bli behörig varierar mellan kommunerna och är beroende av hur dessa organiserat verksamheten med individuella program. (I avsnitt 6.6 redovisas Skolverkets slutsatser av behörighetsreglernas konsekvenser.)

Kommittén har, trots de redovisade problemen, stannat för att behörighetsreglerna alltså är motiverade. Kommittén menar att reglerna anger den kunskapsnivå som i allmänhet krävs för studier på gymnasienivå och att de bidrar till en tydlighet i systemet eftersom de markerar grundskolans ansvar. De bör dock i första hand användas som utgångspunkt för vad som behöver kompletteras och inte, som i dag, användas till att utestänga elever från att studera och följa kurser som de har kapacitet att klara.

Det finns redan i dag en möjlighet att stanna kvar i grundskolan i de fall en elev inte nått målen för utbildningen. Enligt 4 kap. 10 § skollagen skall en elev som i grundskolan inte tillfredsställande har slutfört sista årskursen beredas tillfälle att göra detta under högst två år efter det att skolplikten upphört om eleven bedöms ha förmåga att fullfölja utbildningen.

Till kommittén har det ibland framförts att obehöriga elever borde vara grundskolans ansvar fram till dess att de uppnår sin fulla behörighet. Ett sådant synsätt får, enligt kommitténs uppfattning, orimliga konsekvenser. Det skulle bl.a. innebära att elever tvingas kvar i en skolform där de hittills inte kommit till sin rätt och där konsekvensen blir att de förlorar kontakten med sina jämnåriga kamrater.

Kommittén har övervägt om behörighetsbestämmelserna behöver kompletteras med en möjlighet för kommunerna att ge dispens från behörighetsbestämmelserna i fall där det står klart att eleven klarar gymnasiestudier trots att denne saknar godkänt i något av de behörighetsgivande ämnena. Dispensmöjligheten löser dock inte det generella problemet med de obehöriga elevernas rätt till utbildning i gymnasieskolan. Någon sådan dispensmöjlighet föreslås därför inte.

## **Obehöriga elevers rätt till utbildning i gymnasieskolan**

Kommitténs grundläggande inställning är att studievägsstrukturen skall stödja elever att så långt möjligt fullfölja utbildningen i gymnasieskolan. Målsättningen är att så många elever som möjligt skall lämna gymnasieskolan med ett avgångsbetyg utan betyget Icke godkänd. Vissa kommer inte att nå ända fram under gymnasietiden utan väljer kanske att i vuxen ålder återvända och komplettera kurser där de sakna godkända betyg. Det viktiga är att gymnasieskolan motverkar att ungdomar lämnar skolan i förtid med en känsla av misslyckande och brutet självförtroende.

Det individuella programmet har i allt för hög utsträckning inneburit en begränsning i elevernas möjligheter att ta del av gymnasieskolans nationella kurser. Kommittén menar att också elever som saknar godkända betyg i något eller några av de behörighetsgivande ämnena från grundskolan, utifrån individuella önskemål, förutsättningar och behov, skall erbjudas heltidsstudier inom ramen för en reguljär studieväg i gymnasieskolan. De skall således på samma sätt som behöriga elever, ha en rätt att söka och bli antagna till utbildning inom en sektor i en kommunal gymnasieskola eller vid en enskild gymnasieskola. Se vidare kapitel 15 Elevernas val och kommunernas utbud av gymnasieutbildning. Antagningen blir dock endast preliminär på så sätt att eleven måste uppnå godkända betyg i de behörighetsgivande ämnen där betyg från grundskolan saknas innan eleven blir definitivt antagen, något som i sin tur krävs för att eleven skall få ett avgångsbetyg när han eller hon lämnar gymnasieskolan. Den preliminära antagningen innebär att eleven påbörjar sina gymnasiestudier och följer undervisningen i sektorsblocket i den utsträckning som bedöms möjlig, samtidigt som denne får undervisning i de grundskoleämnena där betyg saknas. Här har skolan således ett ansvar för att tillsammans med eleven, och för omyndiga elever dennes vårdnadshavare, lägga upp en individuell studieplan som bl.a. skall innehålla uppgifter om elevens studieväg och planerade stödinsatser.

### **Individuella förutsättningar och behov skall vara utgångspunkt**

Det är elevens förutsättningar och behov som skall vara utgångspunkt för hur studiegången organiseras. För vissa elever kan det vara bäst att följa den reguljära undervisningsgruppen med undan-

tag för studierna i det, eller de ämnen, där de saknar behörighet. För andra elever kan det finnas behov av att gå i en mindre grupp.

Lärlagen på dagens reguljära studievägar måste i den framtida gymnasieskolan förstärkas med den breda kompetens som i dag finns på de individuella programmen, t.ex. special- fritids- eller socialpedagogisk kompetens. Det flexibla arbets- och synsätt och de otraditionella metoder som utvecklats på framgångsrika individuella program måste fortsätta utvecklas inom ramen för de åtta sektorerna och spridas som goda exempel.

### **Rätt till stöd och individuell studiegång inom ramen för en sektor**

Endast en minoritet av de elever som i dag avbryter studierna på ett nationellt program återvänder till ett sådant efter att ha gått på ett individuellt program. Statistiken visar att det individuella programmet varit minst framgångsrikt för denna elevgrupp.

Elever som får problem med sin skolgång skall, enligt kommitténs mening, ha rätt till stödinsatser som utgår från den utredning som gjorts av elevens stödbehov och som är kopplade till de kunskapsmål som anges i kursplanerna. Kommittén utgår från Skollagskommitténs förslag till reglering av rätten till stöd och att ett åtgärdsprogram kan överklagas till Skolväsendets överklagandenumnd.

Liksom i dag bör det, enligt kommitténs uppfattning, finnas en rätt för elever att fullfölja en påbörjad utbildning. Samtliga elever, såväl obehöriga som behöriga, skall således omfattas av en rätt att fullfölja en gymnasieutbildning på en sektor om sammanlagt 2 500 poäng. Elevens medgivande måste, enligt kommitténs uppfattning, krävas i det fall skolan anser att den individuella studieplanen bör omfatta färre poäng. En elev bör liksom i dag ha möjlighet att gå om en kurs två gånger, där den sista gången förutsätter rektors medgivande.

I det fall en elev, trots adekvata stödinsatser, har stora svårigheter med målen för en kurs är det viktigt att skolans personal tillsammans med eleven finner en lämplig uppläggning av de fortsatta studierna. Det kan vara fråga om en lugnare studietakt eller en alternativ uppläggning av studierna t.ex. i form av en arbetsplatsförläggning av delar av utbildningen. En elev som trots stödåtgärder har uppenbara svårigheter att följa undervisningen kan i

sista hand behöva vägledning och stöd att byta till en annan studieväg. Även för ett sådant beslut krävs elevens medgivande.

### **Introduktionskurser för invandrare**

På motsvarande sätt som det i dag, inom ramen för gymnasieskolan anordnas introduktionskurser för ungdomar som nyligen kommit till Sverige bör det även i framtiden finnas en sådan möjlighet. Bland dessa ungdomar finns såväl de som har en gedigen skolbakgrund som de som av t.ex. flyktskäl fått en mycket sporadisk skolgång. Den förstnämnda gruppen skall så snart de fått tillräckliga kunskaper i svenska övergå till gymnasiestudier på en av de åtta sektorerna. För den sistnämnda gruppen elever kan det emellertid komma att krävas stora insatser under lång tid. Det är viktigt att skolan och eleven kommer överens om innehållet i en individuell studieplan som sedan fastställs av styrelsen för utbildningen. I denna måste framgå en planering för hur bl.a. de kunskaper som krävs för att uppnå gymnasiebehörighet skall inhämtas.

### **Ett förtydligt ansvar för uppföljning**

Utvärderingar på det arbetsmarknadspolitiska området pekar entydigt på att ungdomsåtgärder som endast syftar till att hålla ungdomar sysselsatta ger mycket liten avkastning för den enskilde i termer av framtida sysselsättning. Snarast kan effekten – genom risken för stigmatisering – bli negativ. Alla insatser bör således inriktas på att ungdomar tillägnar sig en gymnasiekompetens. Mot denna bakgrund finns, enligt kommitténs uppfattning, behov av att förtydliga kommunernas ansvar att erbjuda utbildning till ungdomar som avbrutit eller aldrig påbörjat en gymnasieutbildning. Det bör innebära ett kontinuerligt och aktivt uppsökande ansvar där kommunen måste hålla sig informerad om var ungdomar upp till 20 år, som inte går i gymnasieskolan, befinner sig samt erbjuda utbildning. Verksamheten skall således syfta till att ungdomarna påbörjar eller återupptar gymnasiestudier.

Det finns en liten grupp ungdomar som inte kommer att söka en utbildning i gymnasieskolan. Detta kan ha flera olika orsaker, allt från bristande motivation till problem av social karaktär. För vissa



är kunskapsluckorna så stora att det vare sig är möjligt eller rimligt att påbörja och genomföra studier på heltid inom en sektor.

För dessa ungdomar bör gymnasieskolan ha ett ansvar att erbjuda insatser där eleverna får tillfälle att inhämta kunskaper som de saknar samtidigt som de erbjuds vägledning och får en individuell studieplan som är upplagd utifrån elevens intresse, förutsättningar och behov. Verksamheten skall syfta till att eleverna successivt påbörjar en gymnasial utbildning.

Hur uppföljningsansvaret skall organiseras bör avgöras lokalt. Även om gymnasieskolan har huvudansvaret kan den inte ensam klara att erbjuda allt det som den enskilde eleven behöver för sin utveckling. Här måste, beroende på situationen i det enskilda fallet, även socialtjänsten, polismyndigheten m.fl. medverka. Ett fungerande uppföljningsansvar förutsätter dessutom att kommunerna bygger upp rutiner och system för hur de kontinuerligt skall kunna hålla sig informerade om vad ungdomar, som inte påbörjat eller har avbrutit gymnasiestudier, har för sysselsättning.