

6 Möjligheterna med lärande i arbete

Arbetsgruppens förslag: Lärande i arbete är ett värdefullt inslag i all utbildning. Den del av utbildningen som genomförs i arbetslivet bör öka. Förutsättningarna för en sådan ökning varierar dock mellan olika program, branscher och regioner. Det behövs ytterligare forskning kring vad som kan läras i arbete och vilka konsekvenser arbetsmarknadens utveckling får för möjligheterna att lära i arbetslivet.

En *professur* inom området yrkesdidaktik bör inrättas. Statens skolverk bör med sina forskningsmedel kunna medverka till att en sådan professur kommer till stånd.

6.1 Nya förutsättningar för lärande i arbetslivet

I boken *Arbetets ära* skriver möbelsnickaren Thomas Tempte:

”En vanlig missuppfattning från icke hantverkare är att hantverk är ett kroppsarbete. En annan att tankearbetet är mindre komplicerat. Dessa vanliga tankekullerbyttor grundas just på okunnighet. Abstraktionsförmågan är tvärtom mycket hög. I förväg ska man bilda sig en föreställning om hur ett föremål ska se ut, tillverkas, fungera.”

Tempte ger uttryck för en uppfattning om den praktiska kunskapen som väl illustrerar komplexiteten i de frågor som har att göra med möjligheterna med lärande i arbete.

Under 1990-talets första del genomfördes en kursutformning av gymnasieskolan som syftade dels till att öka elevernas möjligheter att anpassa sin utbildning till egna önskemål, dels till att öka gymnasieskolans följsamhet till förändringar i omvärlden. För yrkesutbildningarnas del eftersträvades en kontinuerlig anpassning till utvecklingen i arbetslivet. Nya eller reviderade kurser skulle vid behov successivt kunna införas.

Av Skolverkets rapport *Reformeringen av gymnasieskolan - en sammanfattande analys* (2000) framgår att effekten av kursutformningen blivit en ökad fokusering på sådana inslag i det sammantagna yrkeskunnandet som går att beskriva i en kursplan i ett ämne, dvs. på kunskapsinnehållet i trängre mening på bekostnad av helheten i yrkeskunnandet. Även den arbetsplatsförlagda utbildningen, som enligt 5 kap. 15 § gymnasieförordningen (1992:394) skall utgöra minst femton veckor av den samlade utbildningstiden, styrs av innehållet i kursplanerna. Följden har blivit att den arbetsplatsförlagda utbildningens möjligheter att tillföra yrkesutbildningen konkretion och autenticitet begränsats.

Utgångspunkten för diskussionen om lärande i arbete är ofta uppdelningen mellan arbetsplatsförlagd och skolförlagd utbildning. En vanlig uppfattning är att utbytet av en utbildning ökar och att lärandet påskyndas om deltagarna innan den första perioden av lärande i arbete utvecklat vissa grundläggande kunskaper inom yrkesområdet.

En annan vanlig uppfattning är att lärande i arbete inte kan ersätta planerad utbildning, t.ex. i form av skolbaserad yrkesutbildning. T.ex. hävdar Per-Erik Ellström och Maria Gustavsson i skriften *Livslångt lärande* (Studentlitteratur. 1996) att

”ett informellt lärande i det dagliga arbetet inte kan leda till en mer bestående och generell kompetensuppbyggnad, om detta lärande inte integreras med någon form av planerad, systematisk utbildning.

För det första, så krävs i många fall teoretisk kunskap för att kunna lösa en viss uppgift eller problem på ett tillfredsställande sätt.... För det andra, så krävs tillgång på kunskap för att kunna observera, tolka och värdera konsekvenserna av det egna handlandet, dvs. för att kunna lära av erfarenheten.”

Slutsatsen av Ellströms och Gustavssons resonemang blir att ett arbete där den anställde åtminstone tidvis handlar på en högre komplexitetsnivå också kräver mer generella kunskaper som bas för detta handlande. En sådan kunskapsbas kan inte utvecklas enbart genom ett informellt, erfarenhetsbaserat lärande. Det ”rena” erfarenhetsbaserade lärandet tenderar att bli situationsbundet och få begränsat värde för att möta nya situationer, menar Ellström och Gustavsson.

Uppfattningen att teori också kan utvecklas på en grundval av praktisk kunskap, dvs. att viss yrkespraktik i en utbildningssituation bör föregå de yrkesteoriska inslagen, behandlas inte lika ofta. Många har dock själva upplevt att det som lärts i en formell utbildningssituation inte alltid kunnat överföras till en arbetsuppgift eller läggas till grund för fortsatt lärande i arbete. Det innebär att en planerad och organiserad utbildning många gånger inte är en tillräcklig förutsättning för ett yrkesinriktat lärande. Observationen har en betydelse för utformningen av yrkesinriktat lärande som ofta förbises.

Kanske är det möjligt att betrakta denna uppdelning som en kvarleva från ett produktionssystem och en arbetsorganisation som nu är på väg att avvecklas. I ett tidigare, tayloristiskt orienterat arbetsliv föreföll det vara effektivt att skilja ut färdighetsträningen från produktionen. På den arbetsmarknad som finns i dag har personalens kompetens på ett helt annat sätt blivit en strategisk faktor. Återkommande kompetensutveckling är en nödvändighet inom allt fler yrkesområden. Som en följd av detta har nya former för lärande i arbetet utvecklats. Kännetecknande för dessa är att de utgör en blandning mellan organisationsprinciper och utvecklingsstrategier,

t.ex. action learning, on-the-job-training, kaizen, trainee, knowledge management och life-long-learning.

Kopplingen till kvalitetssäkring och kvalitetsutveckling är stark. Man talar i olika sammanhang om lärande organisationer för att beteckna organisationer där det kontinuerliga lärandet är integrerat i verksamhetens produktionsprocesser – oavsett om det är produktion av varor, privata tjänster eller offentliga tjänster inom t.ex. skola, vård och omsorg. Arbetsorganisation och arbetsmiljö har anpassats för att möjliggöra och stimulera detta kontinuerliga lärande. Förutsättningarna för arbetsplatsrelaterat lärande på olika nivåer ökar.

Utvecklingen går olika snabbt inom olika delar av arbetsmarknaden och alla medarbetare omfattas inte i lika hög grad av de nya formerna för informellt lärande i arbetet. Inriktningen är dock mycket tydlig. Detta tycks ge nya förutsättningar inte bara för de anställdas kompetensutveckling, utan även för det lärande i arbete på grundläggande nivå som de ungdomar som valt en yrkesinriktning i gymnasieskolan behöver. Det är därför inte självklart att framtidens yrkesutbildning skall bygga vidare på tidigare väl etablerade föreställningar om vad som kan och bör läras på en arbetsplats respektive i skolan.

Samtidigt finns det röster som förhåller sig skeptiska till alltför högt ställda förväntningar på de möjligheter till lärande i arbetslivet som modern arbetsorganisation kan erbjuda. Ett exempel på detta är Edgar Sauters²¹ artikel i *Vocational training* (nr. 17. CEDEFOP. 1999). Sauter konstaterar att "post-tayloristiska" arbetsorganisationer måste vara flexibla för att klara av dagens högteknologiska produktionskoncept. Sauter delar ståndpunkten att ökningen av grupporienterat arbete sannolikt stärker kraven på arbetsintegrerat lärande. Det ökade behovet av såväl bredare som djupare yrkeskunnande kan inte mötas genom mer organiserad formell färdighetsträning "utanför" arbetsplatsen. Sådan utbildning måste

²¹ Edgar Sauter är chef för Structure and Regulation in Vocational training Department, Federal Institute for Vocational Training i Berlin/Bonn, Tyskland.

kompletteras med organiserat lärande på en arbetsplats t.ex. genom medverkan av en instruktör som utformar arbetsmetoderna, genom att mer tid för lärande läggs in i arbetet samt genom mer utbildningsstöd i form av självstudier, arbetsrotation och instruktion av kollegor.

Att lära genom att göra är emellertid inte ett intentionellt eller avsiktligt lärande, menar Sauter, utan en funktionell lärprocess som individen genomgår när han eller hon utför de uppgifter som ingår i jobbet. Skillnaderna är också stora mellan olika grupper av anställda vad gäller tillgång till återkommande utbildning och arbetsrelaterat lärande. Kompetensutveckling genom lärande i arbete bör därför, enligt Sauter, i huvudsak ses som en vision som ännu inte omformats till praktik i företag och verksamheter.

Arbetsgruppen instämmer i Sauters slutsats att den allmänna inriktningen går mot ökat arbetsintegrerat lärande samt att kombinationer av (och interaktion mellan) flera olika lärandemiljöer är nödvändiga för att balansera varje ensidighet i samband med lärande i arbetslivet.

Behovet av samverkan mellan skolan och arbetslivet har påtalats sedan 1970-talet, dvs. under hela den tid som yrkesutbildning i Sverige huvudsakligen genomförts i skolförlagd form. Värdet av lärande i arbetslivet har förefallit så självklart att detta aldrig blivit föremål för en kritisk diskussion. En sådan diskussion kan synliggöra innehållet i det lärande som sker i arbetslivet samt en rad processer och fenomen i gränslandet mellan läroplanernas och kursplanernas mål.

Ett ökat inslag av lärande i arbete i gymnasieskolan bör medföra en parallell satsning på mer forskning inom området. Det finns behov av fördjupade analyser av vad som kan läras i arbete, hur långt det är möjligt att bedriva lärande i arbeten samt vilka förutsättningarna är för att sådant lärande skall ske. Hur påverkar lärande i arbetslivet t.ex. förutsättningarna för skolan att nå andra utbildningsmål än yrkeskunnande? Av läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) framgår att gymnasieskolan också skall utveckla personlig, social, kommunikativ och kulturell kompetens.

Det ingår som en del i skolans uppdrag att fostra för personlig utveckling och aktivt deltagande i samhälls- och arbetslivet.

Många fler exempel skulle kunna ges på frågor där yrkesdidaktiskt inriktad forskning skulle ha mycket att tillföra den svenska yrkesutbildningens fortsatta utveckling. Enligt arbetsgruppen bör forskningsinsatserna inom området öka och den yrkesdidaktiska forskningen i Sverige stärkas. Det bör övervägas på vilket sätt detta kan ske.

6.2 Vad kan läras i arbete?

Som ovan nämnts har värdet av lärande i arbete i gymnasieskolan närmast tagits för givet. Något mer långtgående problematisering har inte gjorts. Läroplanskommittén för i sitt betänkande *Skola för bildning* (SOU 1992:94) ett utförligt resonemang om kunskap och lärande. I betänkandet konstateras bl.a. att det finns kunskaper av mångahanda slag.

”Man kan t.ex. veta att saker förhåller sig på vissa sätt, man kan veta hur något skall göras och kunna göra det, man kan förstå sammanhang och innebörder och man kan handla med gott omdöme. Dessa olika former av kunnande är så olika, att det förefaller orimligt att på ett generellt sätt definiera kunskap.”

Mot bakgrund av detta ställningstagande görs i betänkandet en åtskillnad mellan fyra olika kunskapsformer: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet.

”De olika formerna samspelar med varandra och utgör varandras förutsättningar. Dessa fyra former uttömmar naturligtvis inte kunskapens alla dimensioner. Syftet är att utvidga kunskapsbegreppet och att motverka en ensidig betoning på den ena eller andra kunskapsformen framför andra.

..... Samtidigt finns det en fara i att skilja formerna från varandra – en fara som består i att de kan uppfattas som om de förekommer i 'ren' form åtskilda från verkligheten. Alla fyra formerna finns inom alla kunskapsområden, men betoningen av de olika formerna kan se olika ut inom olika områden och mellan olika personer.”

Detta utvidgade kunskapsbegrepp innefattar således även sådana kunskaper som utvecklas genom lärande i arbete. Betänkandet fördjupar sig emellertid inte specifikt i frågor som har att göra med vilket lärande som kan ske på en arbetsplats och vilka förutsättningar som krävs för att sådant lärande skall ske. Lärande i arbete har dock under senare år diskuterats i fråga om vuxenutbildning och eftergymnasial utbildning.

I en bilaga till *betänkandet Höj ribban! Lärarkompetens för yrkesutbildning* (SOU 1994:101) skiljer Ingela Josefsson mellan påståendekunskap och förtrogenhetskunskap. Påståendekunskapen är ”systematisk och generaliserad, men den saknar liv innan den fylls med praktisk erfarenhet. Det man lär sig i utbildningen blir inte kunskap innan man kan omsätta den i praktisk handling.” Förtrogenhetskunskapen är en praktisk kunskap som ”utgår från det särskilda, det unika och inte från det universella. Teoretiska kunskaper kan ge riktlinjer för handlandet i det praktiska arbetet, men det är i förmågan att hantera de unika problemen som yrkesskickligheten visar sig.”

Påståendekunskapen vilar på förtrogenhetskunskapens grund – det finns en växelverkan mellan dem båda. Josefsson menar att vi har en benägenhet att sätta likhetstecken mellan kunskap och påståendekunskap. Konsekvensen av detta blir att praktiken ses som tillämpad teori i stället för att bilda grunden för teoretisk insikt och kunskapsutveckling.

I betänkandet *Yrkeshögskolan. Kvalificerad eftergymnasial yrkesutbildning* (SOU 1995:38) understryks att lärande i arbete inte är detsamma som praktik. Skillnaden är att praktik belyser och klargör teoretiska moment i utbildningen, medan lärande i arbete också tillför ny kunskap för bearbetning. I propositionen, som följde

på betänkandet (prop. 1995/96:145), menade regeringen att arbetsorganisationen måste vara modern och arbetsplatsen vara på väg mot att utveckla en lärande organisation för att lärande i arbete skall kunna äga rum.

I rapporten *Från Kunskapslyftet till en Strategi för livslångt lärande. Ett perspektiv på svensk vuxenutbildningspolitik* (SOU 1994:141)²² konstaterar författarna att det finns en tät koppling mellan den kontext där man lär sig, och den kontext där man skall använda det man har lärt sig. Mästare-lärling-principen har fått en renässans. Kompetensen i arbetslivet är ofta knuten till handling, medan den teoretiska kompetensen principiellt är knuten till teoretiskt vetande. De är inte ömsesidigt utbytbara men de både kan och bör ingå i ett symbiotiskt samspel. Vid tillägnet av teoretiskt vetande spelar praktiken ofta en underordnad roll. Det omvända gäller i daglig praxis, där problemlösning i förhållande till produktion eller vardagsliv är det primära. Författarna konstaterar vidare att kunskaperna inom pedagogiken om hur teoretiskt och praktiskt lärande bäst kopplas samman är otillräckliga.

De anser dock att det är förbundet med en rad svårigheter att koppla en mera formell kunskapsinläring till den informella färdighetsinläring som sker på arbetsplatsen. Hur en tätare koppling mellan arbetsliv och utbildning skall kunna åstadkommas uppfattas från centralt håll som en lokal angelägenhet. En sådan lokal decentralisering kan enligt rapportförfattarna, försvåra en progressiv satsning som kopplar samman utbildning och arbetsliv.

”Risken är att det i ett lokalt sammanhang kommer att bli en större fokusering på det lokala förvärvslivets omedelbara behov av arbetsspecifika kvalifikationer.

²² Detta är en expertrapport framtagen inom ramen för Kunskapslyftskommitténs uppdrag att ansvara för att fristående utvärderingar av satsningen genomförs. Rapporten har författats av professorerna Kjell Rubensson, Albert Tuijnman och Bjarne Wahlgren.

Det är viktigt att man systematiskt överväger i vilken utsträckning kunskapstilläggnelsen – Kunskapslyftet – kan ske med en tätare koppling till arbetslivet, utan att det blir tal om en snävare yrkeskvalificering.”

Vidare menar man att om det skall bli ett verkligt innehåll i planerna på att stärka arbetsplatsen som lärandemiljö kommer det att

”förutsätta en pedagogisk kunskap hos verksamhetsledarna – inte minst på verkställande mellannivåer. Det blir en framtida uppgift att ge arbetsledarna en sådan pedagogisk bakgrundskunskap som möjliggör för dem att tänka på och planlägga de möjligheter till lärande som finns i olika arbetsfunktioner.”

6.3 Arbetsuppgiftens centrala roll

Vad skiljer ”lärande i arbete” från ”arbete”? Frågeställningen kan tyckas tveksam. Människor har i evärderliga tider samtidigt arbetat och lärt sig. I verkligheten finns sällan några rena former eller fenomen. I ett försök att utreda förutsättningarna för det goda lärandet på en arbetsplats kan det ändå vara värdefullt att försöka klargöra skillnaden mellan lärande i arbete från ”rent” arbete eller arbete ”i sig”. Lärande och arbete är trots allt inte identiska begrepp. Tvärtom – det förs en omfattande diskussion kring hur dessa begrepp förhåller sig till varandra.

Medan arbete kan anses primärt syfta till att tillfredsställa människors behov av varor, tjänster och service syftar lärande till att öka människors förmåga att förstå och att hantera verkligheten, den inre och den yttre. Det innebär att ett visst mått av distans är en förutsättning för att lärande skall kunna ske. Genom distansen uppstår möjlighet till reflektion. Att det således finns ett samband mellan lärande och tänkande kan synas som en truism. Mer kontroversiell är frågan om det finns andra former av kunskapsutveckling än sådana som bygger på logik och teoretiska färdigheter. Sådana teorier har formulerats. Hit hör bl.a. teorin om den tysta

kunskapen²³ och andra teorier som utgår från det praktiska handlandet.

Donald Schön²⁴ utvecklade i början av 1970-talet en teori om praktikers tänkande, lärande och handlande. Schöns kunskapsintresse handlar om hur professionella praktiker tänker i handlingen och hur de benämner problem när de använder sin praktiska kunskap. Detta intresse resulterar i ett försök att gestalta en kunskapsteori om det praktiska handlandet i syfte att skapa en ram kring praktikerns kunskap. Teorins utgångspunkt är att praktikern vanligtvis tänker under själva handlingen. Schön menar att praktikerns kunskap kan utvecklas först om den tydliggörs av henne själv. Denna kunskap utvecklas genom reflektion i själva handlingen (reflection-in-action). Processen omfattar både reflektion över vad man gjort och det man tänker på eller funderar över. Reflektion-i-handling svarar med andra ord mot att tänka på vad man gör. Dessutom sker reflektion efter handlingen (reflection-on-action). Denna är planerad eller genomförd på basen av tänkande efteråt och ett antal överväganden i samband med den tidigare handlingen.

De handlingar som utförs i vardagslivet bygger på underförstådda insiker, bedömningar och utföranden – en kunskap-i-handling. Reflektion-i-handling utmärks av att den omformar vårt tänkande och vårt handlande under det att vi handlar. Kunskap-i-handling kan läras och tränas in, men den kan inte läras ut i form av teori. Kunskaperna finns i våra handlingsmönster men vi förmår inte formulera dem i ord; kunskaperna ligger i handlingen. Detta är den typiska formen hos våra vardagliga praktiska kunskaper. Det innebär att praktikerns kunskap-i-handling till stor del är ”tyst”.

²³ Michael Polanyis begrepp ”tyst kunskap” (tacit knowledge) betecknar en kunskapsform som har uppstått genom erfarenhet och manifesteras i en persons förmåga att mobilisera sin kunskap i handling eller i inhämtande av ny kunskap. Op. cit. Alexandersson. 1999.

²⁴ Här citerad efter Mikael Alexandersson i *Styrning på villovägar. Perspektiv på skolans utveckling under 1990-talet*. Mikael Andersson (red.) Studentlitteratur 1999.

Schöns teori har kritiserats för att leda till ett ifrågasättande av vetenskapens anspråk på att vetenskapligt framtagen kunskap också är direkt giltig för praktiker. Oaktat detta kan Schöns begrepp reflektion-i-handling hjälpa oss bättre förstå vad det är som gör att de studerande nästan alltid har en så positiv syn på den arbetsplats-förlagda delen av utbildningen, kanske också att förstå vad det är som kan läras i arbete.

De studerande går från en miljö som domineras av kunskaper som lärs ut i form av teoretiska modeller som skall förstås, i enlighet med i förväg uppställd sekvensering, till en miljö som präglas av sådan kunskap som främst kan läras och tränas in, t.ex. genom att den egna konkreta praktiken utforskas. Hon lär sig att hantera såväl nya obekanta situationer som osäkra, instabila och konfliktfyllda situationer. Att reflektera i handlingen ställer därför krav på praktisk tillämpning, dvs. situationer som innehåller problemlösning av genuin karaktär.

Det finns dock tillfällen då det inte finns några som helst möjligheter till reflektion. Reflektion kan även skapa oro och stress som i sin tur kan leda till handlingsförlamning. På en arbetsplats kan följande faktorer indikera en arbetssituation som förhindrar reflektion:

- högt uppdrivet arbetstempo,
- svåra arbetsuppgifter,
- få tillfällen till dialog, bearbetning av erfarenheter, frågor och idéer.

Förutsättningen för lärande i arbete är alltså att det ges tillfälle till reflektion-i-handlingen, dvs. reflektion som sker medan arbetsuppgiften utförs, och till reflektion-efter-handlingen, dvs. reflektion efter att arbetsuppgiften utförts. Just denna möjlighet till reflektion är samtidigt det som skiljer sådant lärande från arbete ”i sig”. Det är således inte frågan om ett ”antingen eller”, snarare om ett ”mer eller mindre”. Vissa arbetsuppgifter och viss organisation av arbetet ger bättre förutsättningar för lärande i arbete än andra. Tayloristiskt

organiserade arbetsorganisationer och arbetsplatser som domineras av tempoarbete begränsar t.ex. starkt möjligheterna till lärande i arbete.

Utbildningen i arbetslivet kännetecknas av ett helhetsperspektiv på yrkeskunnande. Elevens lärande i arbetslivet utgår från de arbetsuppgifter som förekommer på en arbetsplats. Att växa in i en yrkeskultur innebär något mer än att kunna utföra ett antal arbetsuppgifter. Det handlar också om att tillägna sig de värden och normer som finns inom yrkestraditionen.

Om reflektion i och efter handling kan sägas vara yrkeskunnandets ena ben, utgörs det andra benet av dialogen mellan eleven och handledaren, skapandet av en relation som präglas av tillit och möjliggör kritik samt överföring av omdömen, värden, och normer. Detta samspel bidrar till att inlemma eleven i en yrkeskultur och att utveckla en yrkesidentitet. Inom yrkesgemenskapen återfinns de uttalade, outtalade och ibland tysta kvalitetsbedömningar som avgör om ett arbete är bra eller dåligt utfört.

I *Den bortglömda arbetsuppgiften* (se bilaga 1) menar Lennart Nilsson att en utveckling av det yrkesteoretiska lärandet innebär att arbetsuppgiften måste sättas i centrum.

”Uppgifternas art är styrande för kunskapens karaktär. Detta innebär att man måste uppmärksamma i betydligt större utsträckning än vad som nu sker vad det är för art av uppgifter, som förekommer och vad som kännetecknar de krav som uppgifterna ställer på den lärande människan.”

Arbetsgruppen konstaterar att tanken att yrkeslärande skall ta sin utgångspunkt i arbetsuppgiften och dess karaktär är väl förenlig med tanken att lärande i arbete skall ge utrymme för reflektion i handling. Arbetsgruppen konstaterar vidare att dessa tankar har genomgripande pedagogiska konsekvenser för utformningen av arbetsplatsförlagd utbildning och lärande i arbetslivet.

Lärande i arbete är en förutsättning för att skapa kvalitet i yrkesutbildning. Lärande i arbete förutsätter dock att det finns en

gemensam föreställnings- och begreppsvärld, en kultur, som bärs upp av skolans lärare i yrkesämnena och handledarna i företagen. Denna kultur är endast delvis för handen i Sverige. Strävan till livslångt lärande och till att utveckla lärande organisationer kan ses som positiva tendenser som stödjer utvecklingen av den kultur av lärande i arbete som här åsyftas. En ökad utbredning och fördjupning av denna kultur kommer dock att kräva insatser från kommunerna, staten och arbetslivet under lång tid.

Det bedrivs en förhållandevis omfattande arbetslivsforskning i Sverige. Arbetsgruppen menar att det även krävs en förstärkning av den vetenskapliga grunden för den framtida utvecklingen av yrkesutbildningen i Sverige. T.ex. behövs ökad fokusering på pedagogisk och didaktisk forskning kring möjligheterna till lärande i arbetslivet i gymnasieskolans yrkesutbildning och i den yrkesutbildning på eftergymnasial nivå som är under framväxt.

Arbetsgruppen konstaterar slutligen att det i styrsystemet för skolan finns en ansvarsfördelning mellan den politiska nivån och den professionella. Den förra beslutar om målen, den senare svarar för genomförandet. Ansvaret för pedagogiken ligger således hos lärarna.

För att skolorna tillsammans med arbetslivet skall lyckas utveckla lärande i arbetslivet till en attraktiv utbildningsväg måste dock lärarna ges ett omfattande stöd. Statens skolverk är den myndighet som bör kunna ge detta stöd. Skolverket har i budgetpropositionen för 2001 (2000/01:1) fått ökade forskningsanslag. Skolverket bör stödja forskning inom yrkesutbildningsområdet. Ett sätt att stödja sådan forskning är att inrätta en professur inom området yrkesdidaktik.

7 Arbetsplatsförlagd utbildning

Arbetsgruppens förslag: I propositionen *Vissa skolfrågor m.m.* (prop. 1995/96:206) bedömde regeringen att det behövs särskilda mål för den arbetsplatsförlagda utbildningen (APU). Arbetsgruppen anser att situationen i dag är en annan. T.ex. har nya program mål fastställts. Arbetsgruppen anser att inga ytterligare mål bör fastställas.

Eventuella förtydliganden i fråga om behovet av och syftet med arbetsplatsförlagd utbildning (APU) kan beaktas vid en översyn av läroplanen (Lpf 94) och eventuellt i gymnasieförordningen (1992:394).

Arbetsgruppen anser att Skolverket bör få i uppdrag att utarbeta *allmänna råd om arbetsplatsförlagd utbildning*. Skolverket bör även ges i uppdrag att bygga upp en *hemsida för skola-arbetslivsfrågor* som t.ex. informerar om APU, försöksverksamheten med lärande i arbetslivet, möjligheter till utlandsstipendier m.m.

Skolverket har ett ansvar för att stödja kommunernas insatser för ökad måluppfyllelse i fråga om den arbetsplatsförlagda utbildningen. Skolverket bör t.ex. uppmärksamma kommunerna på kravet i gymnasieförordningen att den arbetsplatsförlagda utbildningen skall beaktas i kommunernas skolplaner. Även *kvalitetsredovisningarnas* roll i sammanhanget bör lyftas fram.

7.1 Bakgrund

Riksdagens beslut med anledning av propositionen *Växa med kunskaper* (prop. 1990/91:85) innebar att intagningen till de treåriga programmen fick starta från läsåret 1992/93. Intagningen till gymnasieskolans tvååriga yrkeslinjer upphörde från och med läsåret 1994/95. Från och med läsåret 1995/96 skulle all intagning till gymnasieskolan avse de nya programmen. Samtidigt med övergången till treåriga utbildningsvägar för samtliga program infördes arbetsplatsförlagd utbildning (APU) som ett obligatoriskt inslag på program med yrkesämnen. Kravet var att minst 15 % (senare definierat som 15 veckor) av den totala utbildningstiden skulle vara arbetsplatsförlagd.

Förslaget om arbetsplatsförlagd utbildning på gymnasieskolans program med yrkesämnen innebar en tydlig ambitionshöjning jämfört med den praktik som fanns på gymnasieskolans tidigare yrkesförberedande linjer. Förslaget hade ursprungligen lagts av expertgruppen för översyn av den gymnasiala yrkesutbildningen (ÖGY) i betänkandet *En treårig yrkesutbildning. Riktlinjer för fortsatt arbete* (SOU 1986:2). I betänkandet konstateras att den *skolförlagda utbildningens* främsta fördelar är att

- utbildningen alltid finns tillgänglig oavsett om det är hög- eller lågkonjunktur,
- skolan kan erbjuda en för ändamålet anpassad utbildningsmiljö i form av särskilda undervisningslokaler, maskiner och utrustning,
- det finns en pedagogiskt kvalificerad och utbildad yrkesman som är förtrogen med läroplanens intentioner och kan förmedla en garanterat bred och grundläggande yrkesutbildning.

Fördelarna med *arbetsplatsförlagd utbildning* är främst

- den verklighetsnära och realistiska miljön,
- tillgången på modern, tekniskt avancerad utrustning,

- den resurs som finns i form av skickliga yrkesarbetare.

Som den *skolförlagda utbildningens* främsta *nackdelar* anges

- svårigheten att ge tillräckligt modern utbildning på grund av den snabba tekniska utvecklingen som ställer stora krav på förnyelse av maskiner och utrustning samt
- svårigheten att ge en realistisk bild av verkligheten genom att det sällan eller aldrig kan bli fråga om produktion i större skala.

För den *arbetsplatsförlagda utbildningen* är *nackdelarna* främst att

- det höga tempo som råder på en arbetsplats inte ger en fullgod inläringssituation,
- utbildade lärare/instruktörer eller motsvarande alltför ofta saknas,
- insikt om läroplanens intentioner ofta saknas, vilket kan få till följd att utbildningen blir ensidig och ger ett begränsat yrkeskunnande.

Såvitt arbetsgruppen kan bedöma är de för- och nackdelar som anges i ÖGY:s betänkande giltiga även i dag. Möjligen kan det sägas att den tekniska utvecklingen inom industrin och andra angränsande områden som byggnadsverksamheten samt el- och fordonsområdet inneburit att den skolförlagda yrkesutbildningens problem med att tillhandahålla modern utrustning förstärkts. Å andra sidan finns tecken på att det höga tempot på dagens arbetsplatser generellt förstärkt svårigheterna med att få fram tillräckligt många arbetsplatser som kan medverka i arbetsplatsförlagd utbildning.

Detta understryker vikten av att parterna, dvs. staten, arbetsgivarna och de fackliga organisationerna skapar rätt institutionella förutsättningar för att nya lokalt anpassade lösningar skall kunna utvecklas.

Syftet med den arbetsplatsförlagda utbildningen anges för första gången i propositionen *Utveckling av yrkesutbildningen i*

gymnasieskolan (prop. 1987/88:102, bet. 1987/88UbU:31, rskr. 1987/88:366). Regeringen menar bl.a. att arbetsplatsförlagd utbildning till sitt innehåll skall regleras i en kursplan och innebära undervisning på arbetsplatsen.

”Den skall vara lika noga planlagd som undervisningen i de skolförlagda delarna. Detta utesluter inte att en del arbetsplatsförlagda moment bör ha till syfte att öka ungdomars motivation och deras kunskaper om arbetslivet. Den arbetsplatsförlagda utbildningen utgör alltså en direkt motsvarighet till den i huvudsak skolförlagda utbildningen. Innehållet är kursplanestyrt men måste i sina detaljer anpassas till den utbildande arbetsplatsens normala verksamhet. Avsikten är inte att arbetsplatsen skall inrätta särskilda utbildningsavdelningar som är skilda från den övriga verksamheten. Den arbetsplatsförlagda utbildningen bör ledas av en handledare som arbetsplatsen tillhandahåller. Företag eller institution som ställer platser till förfogande skall ha särskilt utbildade handledare. Dessa skall i samverkan med yrkesläraren lägga upp utbildningen på arbetsplatsen. Yrkesläraren utövar tillsyn över de arbetsplatsförlagda momenten genom besök på arbetsplatserna och kontakter med handledarna.”

Förslaget om arbetsplatsförlagd utbildning återkommer i propositionen *Växa med kunskaper* (prop. 1990/91:85, bet. 1990/91:UbU16, rskr. 1990/91:356).

”Den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen skall planeras och genomföras med utgångspunkt i de utbildnings- och undervisningsmål som fastställs. Den skall ske under ledning av en för uppgiften kvalificerad handledare som arbetsplatsen tillhandahåller.”

7.2 Hur fungerar den arbetsplatsförlagda utbildningen?

Utvecklingen av APU har inte i alla delar motsvarat förväntningarna på reformen. Till de problem som beskrivits hör kommunernas svårigheter att avsätta tillräckliga resurser för att genomföra en APU med hög kvalitet. Kontakterna mellan skolan och arbetslivet är otillräckliga, det råder brist på APU-platser inom vissa program och det finns exempel på lokal mismatchning, dvs. att skolor erbjuder program med yrkesämnen trots att kommunen saknar näringsverksamhet inom området. Andra problem är att många elever inte får APU i den omfattning som gymnasieförordningen föreskriver, att lärare besöker eleverna för lite under APU-perioderna, att uppföljning och handledarutbildning inte fungerar samt att olika branscher har olika förutsättningar att ta emot APU-elever.

Målen med APU har ansetts oklara. Frågan har ställts huruvida kursplanestyrelsen av APU innebär ett krav på nyinläring eller om APU också kan innehålla praktik i betydelsen tillämpning av kunskaper som eleven tillägnat sig under den skolförlagda utbildningsdelen. Det har också funnits oklarheter i fråga om ersättningen till företagen.

7.2.1 Skolverkets uppföljning

I Skolverkets rapport nr. 153 (*Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan*. Sammanfattande rapport. 1998) redovisas resultatet av en enkät- och intervjuundersökning av den arbetsplatsförlagda utbildningen i gymnasieskolan. Resultaten visar att det inom alla program finns problem med att erbjuda eleverna arbetsplatsförlagd utbildning i den omfattning som gymnasieförordningen föreskriver. Räknat på samtliga program hade 1998 endast 63 procent av eleverna i år 3 fått arbetsplatsförlagd utbildning i den omfattning som de i formell mening har rätt till.

Det var stor skillnad mellan de olika programmen. Störst omfattning hade APU på omvårdnadsprogrammet och barn- och fritidsprogrammet. Medieprogrammet och elprogrammet hör till de program som har svårast att nå upp till 15 veckors APU. De pro-

gramansvariga på dessa program upplever också otillräckligt stöd från respektive bransch. På medieprogrammet kan detta bero på att både branschen och utbildningen är ny. På elprogrammet kan förklaringen vara branschens typiska småföretagarstruktur i kombination med de bestämmelser och certifieringskrav som är fastställda såväl internationellt som nationellt för den som skall utföra olika arbetsuppgifter.

Den sammanlagda omfattningen av olika arbetsplatsförlagda utbildningsinslag och arbetsmarknadspolitiska åtgärder har i olika sammanhang anförts som en förklaring till de problem gymnasieskolorna har med att kunna erbjuda APU i föreskriven omfattning. Resultaten i Skolverkets undersökning ger inte belägg för detta. De yrkesutbildningar i gymnasieskolan som har en fungerande samverkan med arbetsplatserna inom yrkesområdet upplever ingen konkurrens om utbildningsplatserna från andra utbildningsanordnare.

Däremot uppger de programansvariga på skolorna som främsta orsaker till att APU inte kunnat genomföras i enlighet med bestämmelserna dels bristen på utbildade handledare, dels den i förhållande till programmålen begränsade verksamhet som många enskilda arbetsplatser bedriver. Handledarna på arbetsplatserna uppger, å andra sidan, tidsbrist samt skolornas alltför små ekonomiska resurser som främsta orsaker till APU inte kunnat genomföras i tillräcklig omfattning.

Handledarutbildningens betydelse understryks i undersökningen. Både skolor och arbetsplatser anser att grundutbildning för nya handledare samt kontinuerligt återkommande handledarträffar är bland de viktigaste enskilda faktorer som ger förutsättningar för kvalitet i APU. Samtidigt uppger hälften av handledarna att de har dålig eller mycket dålig kännedom om innehållet i kursplanerna. Trots detta anordnas inte handledarutbildning över huvudtaget vid mer än knappt hälften av utbildningarna. Undersökningen visar också att uppföljning och utvärdering av handledarutbildningen sällan görs.

70 procent av både de programansvariga och handledarna på arbetsplatserna anser att yrkeslärares arbetsplatsbesök genomförs

ofta eller tillräckligt ofta. Samtliga berörda anser att arbetsplatsbesöken fyller en viktig funktion.

Elevernas tid på arbetsplatsen fördelas mellan nyinläring och färdighetsträning. Merparten av elevernas utbildning på arbetsplatserna styrs emellertid bara indirekt av programmets kursplaner. Undersökningen visar att det sällan förekommer diskussioner mellan programansvariga, yrkeslärare och handledare om vilka kurser eller delar av kurser som är lämpliga att lägga ut som arbetsplatsförlagd utbildning för en viss elev. I stället baseras innehållet i APU:n på skolans och yrkeslärarnas kännedom om de olika arbetsplatsernas produktion och verksamhet. Det är sedan ensidigt skolans ansvar att den enskilde eleven placeras på en eller flera olika arbetsplatser så att målen i den aktuella kursplanen uppfylls.

Elevernas svar på frågan vilka erfarenheter de får under APU-perioderna förutom fördjupade yrkeskunskaper visar dock tydligt att lärande i arbete ger unika bidrag till elevernas utveckling, bidrag som inte kan läras på annat sätt.

”Den sociala kompetensen ökar. Även om vi på skolan tar upp och diskuterar hur man bör uppträda och vara tillsammans med barn och vuxna är det först ute i verkligheten ungdomarna inser betydelsen av dessa saker.” (Programansvarig på barn- och fritidsprogrammet)

”De får många goda erfarenheter som överspeglar smådetaljerna i kursplanerna. Känslan av att få tillhöra en arbetsplats, känslan av att vara med, ofta framskymtar en vi-anda mellan eleven och handledaren. Att vara ute i verkligheten med krav på tidspassning, tempo och kvalitet.” (Yrkeslärare på fordonsprogrammet)

”De har fått lära sig att ta ansvar, lära sig att vara medmänniska, att inte alla människor fungerar lika, att många människor har det svårt, de lär sig hur människan beter sig när man inte mår bra.” (Programansvarig på omvårdnadsprogrammet)

Skolverkets utvärderingar av den arbetsplatsförlagda utbildningen i gymnasieskolan visar att eleverna i gymnasieskolan uppskattar och är nöjda med sin arbetsplatsförlagda utbildning och tillmäter den en mycket stor betydelse som ett komplement till den skolförlagda utbildningen. 55 procent av eleverna²⁵ ansåg att de fick lära sig en del helt nya moment på arbetsplatsen. (75 procent ansåg att APU:n var ett bra komplement till utbildningen på skolan, ytterligare 32 procent instämde delvis.) 85 procent av eleverna svarar att de instämmer helt i påståendet att det är viktigt att man under utbildningen får se hur det ser ut i "verkligheten". 13 procent instämmer delvis och 2 procent avvisar påståendet. 62 procent instämde helt i att APU-perioderna hade stor betydelse för elevens kunskaper i yrket (27 procent instämde delvis). Den enda punkt där eleverna är starkt kritiska är att skolan brister i information till handledarna om vad som behandlats i undervisningen på skolan.

7.2.2 Resurser för genomförande av APU

Skolverkets slutrapport från Projektet samverkan skola – arbetsliv våren 2000²⁶ bekräftar den positiva bild som eleverna ger av den arbetsplatsförlagda utbildningen. I fråga om resurser för skolornas genomförande av arbetsplatsförlagd utbildning konstaterar dock Skolverket att

”det är stora skillnader mellan olika utbildningar avseende resurser för t.ex. handledarutbildning, handledarträffar, sam-

²⁵ 1 300 elever (100 från varje program) från 78 olika utbildningar har tagit ställning till påståendena i en enkät. Uppgiften hämtad ur Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan. Sammanfattande rapport. Skolverket. Rapport nr 153. 1998.

²⁶ Gymnasieelevernas kunskaps- och kompetensutveckling under de arbetsplatsförlagda delarna av utbildningen. Skolverket projektrapport. 2000.

verkan vid planering, lärarnas arbetsplatsbesök under perioden och uppföljning efter perioden. Många lärare visar en uppgivenhet inför bristen på resurser för APU-arbetet – man har helt enkelt gett upp! Det är självklart att de handledare som inte har möjlighet att samverka med läraren, särskilt inför- och under perioden har svårt att göra ett bra handledningsarbete.”

I Skolverkets rapport nr. 153 anser yrkeslärarna att den enskilt viktigaste faktorn för att kunna genomföra arbetsplatsförlagd utbildning i föreskriven omfattning och kvalitet är att det finns ekonomiska resurser för samverkan mellan skola och arbetsplats.

”En fungerande samverkan kostar både tid och pengar. Det gäller exempelvis en kontinuerlig handledarutbildning, yrkeslärarnas möjlighet att medverka vid planering av APU-perioderna och att göra arbetsplatsbesök. Det senare är väsentligt som stöd till elever och handledare samt för att upprätthålla personkontakter och kännedom om olika arbetsplatsers verksamhet.”

Arbetsgruppen anser att den bild av resursbrist och vanmakt som tecknas i Skolverkets rapport måste tas på stort allvar. Skolhuvudmannen, vanligtvis en kommun, har ansvaret för att de olika programmen har de resurser som krävs för att programmålen skall uppnås. I en tidigare rapport från Skolverket (*Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan*. Huvudrapport. April 1998.) svarar 51 procent av de tillfrågade programansvariga (288 personer av totalt 562) nej på frågan om den egna kommunen budgeterat medel för arbetsplatsförlagd utbildning. 47 procent svarar ja och 2 procent vet ej. Det innebär att knappt hälften av kommunerna budgeterat särskilda medel för APU-verksamheten. Detta är inte acceptabelt.

I 5 kap. 15 § gymnasieförordningen (1992:394) anges att de arbetslivskontakter som skolan har för anordnandet av den arbetsplatsförlagda utbildningen bör redovisas i skolplanen. I förordning (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet anges att en

kvalitetsredovisning skall innehålla en bedömning av dels i vilken mån målen för utbildningen uppnåtts, dels vilka åtgärder som behövs om målen inte har uppnåtts. Regeringen bör, enligt arbetsgruppen, i ett första steg ge Skolverket i uppdrag att följa upp på vilket sätt kommunerna genomför den arbetsplatsförlagda utbildningen och i vad mån den APU:n behandlas i kommunernas skolplaner och kvalitetsredovisningar. Resultatet av uppföljningen bör ligga till grund för de eventuella åtgärder som behöver vidtas.

7.3 Förslag till åtgärder

7.3.1 Omfattningen av arbetsplatsförlagd utbildning bör öka

Regeringen menar i proposition 1997/98:169 om gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet att APU är en viktig del i gymnasieskolans yrkesutbildningar, men att alla utbildningsinriktningar inte kan arbetsplatsförläggas i samma form och i samma omfattning. På program vars karaktärsämnen bättre kan inhämtas på en arbetsplats bör eleverna kunna få en längre APU än vad som tillämpas för närvarande. I andra fall kan en kortare APU och därmed en längre skolförlagd utbildning vara lämpligare. Regeringen menar att Skolverket i samband med den pågående revideringen av programmets mål och innehåll bör bedöma vilken minsta omfattning av APU som är möjlig att uppnå på varje enskilt program med yrkesämnen.

I Skolverkets redovisning av regeringens uppdrag angående gymnasieskolans inriktningar och program mål hösten 1999 presenterade verket även sin bedömning av den arbetsplatsförlagda utbildningens omfattning. Skolverkets samråd med avnämarna visade att dessa överlag ansåg att nuvarande modell med 15 veckor APU borde ligga fast tills vidare. Skolverket delar denna bedömning

och föreslår en differentierad modell med 15, 12 och 5 veckor APU. Någon utökning av omfattningen föreslås inte i något fall.

Det finns skäl att tänka över vilka konsekvenser den fortsatta försöksverksamhetens med lärande i arbetslivet (se avsnitt 9 samt bilaga 3) får för den arbetsplatsförlagda utbildningen.

Enligt arbetsgruppen föreligger inte någon *principiell* skillnad mellan arbetsplatsförlagd utbildning och försöksverksamheten med lärande i arbetslivet. Skillnaderna kan beskrivas i termer av tidsomfattning, nivå och styrning. Bestämmelsen om 15 veckor APU utgör en miniminivå. Det finns inget som hindrar att en skola beslutar sig för att öka inslaget av arbetsplatsförlagd utbildning utöver denna miniminivå. Vid en sådan skola kommer den enda skillnaden mellan APU och arbetsplatsförlagt lärande att utgöras av principerna för styrning, dvs. om lärandet i arbetet är kopplat till kursplaner eller till den särskilda nationella kursplanen om 700 gymnasiepoäng som föreskrivs i förordningen om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet (se vidare avsnitt 9.5.8)

Arbetsgruppen anser att olika former av lärande i arbetslivet på sikt bör öka i all grundläggande yrkesutbildning i gymnasieskolan. Den fortsatta försöksverksamheten bör ses som ett första steg i den riktningen. Den kommitté som utreder gymnasieskolans framtida utbud av studievägar bör, enligt arbetsgruppen, överväga om det i framtiden behövs olika benämningar (och bestämmelser) för dessa båda former av lärande i arbete, eller om APU och lärande i arbetslivet kan inrymmas i samma regelverk.

7.3.2 Handledarutbildningen bör förstärkas

Skolverket har i en rapport²⁷ behandlat handledarutbildningens funktion, innehåll och form. Undersökningen visar att handledarutbildning 1996 anordnades för mindre än hälften av de program som medverkade i undersökningen. Mindre än hälften av de handledare som dessa skolor anlidade för den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen hade erbjudits och genomgått handledarutbildning. Det finns stora variationer i handledarutbildningens omfattning och frekvens mellan de olika programmen. Störst omfattning har handledarutbildningen inom omvårdnadsprogrammet och barn- och fritidsprogrammet. Minst omfattning har den inom Medieprogrammet.

Representanter för både skolor och företag menar att det är nödvändigt att handledaren har en adekvat utbildning för sitt uppdrag. En kontinuerligt återkommande handledarutbildning är också mycket viktig för utvecklingen av samverkan mellan skola och arbetsliv i allmänhet och specifikt för samverkan mellan yrkeslärare och handledare.

Kraven på ekonomisk ersättning från verksamheterna för deltagande i handledarutbildning varierar mellan branscher och orter samt mellan stora och små företag, offentlig verksamhet eller privat. De flesta skolhuvudmän har inga medel budgeterade för ändamålet och får följaktligen stora svårigheter när såväl företag som offentliga verksamheter kräver ersättning för sin samverkan. Det finns emellertid också kommuner som har gjort en annan prioritering och avsatt särskilda medel för handledarutbildning.

Från skolans sida hävdas att bristen på ekonomiska resurser är det största hindret för att genomföra handledarutbildning. Företagen anser däremot att den största svårigheten ligger i skolans brist på flexibilitet och stelbenta organisation. Exempel på detta är skolor som på förhand låst handledarutbildningen till vissa dagar och tider.

²⁷ Lägesrapport november 1996 i projektet Samverkan skola-arbetsliv. Skolverket och Svenska kommunförbundet. Den empiriska delen av undersökningen gjordes under vt 1996 vid 92 gymnasieskolor spridda över hela landet.

Undersökningen visar att det behövs både *grundutbildning* för nya handledare och kontinuerligt återkommande *handledarträffar* för både nya och erfarna handledare.

Arbetsgruppen föreslår att Skolverket i ett allmänt råd ger vägledning för skolornas arbete med handledarutbildning.

7.3.3 Särskilda mål för APU

Kommittén för gymnasieskolans utveckling anförde i sitt delbetänkande *Den nya gymnasieskolan - hur går det* (SOU 1996:1) att det i flera fall uppstått tolkningsproblem om bl.a. graden av kursplanestyrning och skillnaderna mellan APU och annan utbildningsverksamhet förlagd till arbetsplatser (praktik, lärlingsutbildning, inbyggd utbildning, företagsskolor etc.) Kommittén ansåg att det var angeläget att begreppet APU klarlades genom en särskild målbeskrivning.

”En sådan målbeskrivning, som kompletterar kursplanen, skulle kunna lyfta fram sådana utbildningsmål som eleverna lättare når på en arbetsplats än i den skolförlagda utbildningen, bl.a. genom den speciella koppling mellan teori och praktik som utmärker APU:n.”

I propositionen *Vissa skolfrågor m.m.* (prop. 1995/96:206) bedömde regeringen att en särskild målbeskrivning bör fastställas för arbetsplatsförlagd utbildning (APU), vilken skall gälla utöver kursplanerna. Regeringen menar att man kan ifrågasätta den APU som uppges bestå av praktik och känner oro för om all APU som uppges bestå av tillämpning verkligen är kursplanestyrd.

”Regeringen är dock inte beredd att ge APU en så snäv innebörd att den uteslutande skall avse nyinläring. Det viktiga är att APU är kursplanestyrd; att eleverna under tiden på arbetsplatsen inhämtar och befäster de kunskaper som de enligt kraven i kursplanen skall ha vid slutförd kurs. Därut-

över behöver eleverna under sin APU lära känna arbetsplatsen; hur arbetet är organiserat, hur kraven på kvalitet i arbetet upprätthålls och kontrolleras, arbetarskydd, de fackliga organisationernas uppgifter, arbetsplatsens personalpolitik samt hur lärande på arbetsplatser går till genom att arbetskamrater är kunskapsresurser för varandra och att mindre erfarna kan utvecklas i yrket genom att lära av mera erfarna. Insikten om hur man uppträder på en arbetsplats är för eleven ett komplement till skolans förmedling av läroplanens grundläggande värderingar.”

Regeringens bedömning är, i likhet med kommittén för gymnasieskolans utveckling, att begreppet APU bör klarläggas och att en särskild målbeskrivning för arbetsplatsförlagd utbildning bör fastställas. Dessa mål skall gälla utöver kursplanerna. I skrivelsen *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning - kvalitet och likvärdighet* (Skr. 1996/97:112) anför regeringen följande.

”I läroplanen och i programmålen formuleras även ämnesövergripande och icke ämnesanknutna kompetensmål. Dessa har anknytning till s.k. nyckelkompetenser, vilka alltmer efterfrågas i arbetslivet och som har betydelse för möjligheterna till ett livslångt lärande. Det är förmågor som att själv lära sig att lära, samarbetsförmåga, social kompetens, problemlösningsförmåga, kreativitet osv. I APU finns goda möjligheter att erövra dessa kompetenser.”

Utbildningsutskottet delade regeringens bedömning (bet. 1996/97:UbU6) och betonade att kvaliteten på APU är av mycket stor betydelse för yrkesutbildningen i gymnasieskolan.

I regleringsbrevet för 1997 fick Skolverket i uppdrag att utarbeta en särskild målbeskrivning för den arbetsplatsförlagda utbildningen i gymnasieskolan. Skolverket redovisade i november 1997 (U1997/4303/S) uppdraget till regeringen.

Skolverkets förslag har en form som liknar formen hos de nya program mål regeringen fastställt skall gälla för de utbildningar som

startar från och med hösten 2000. Målen riktar sig, enligt Skolverket, till skolan och arbetslivet i samverkan. Verket menar även att kvaliteten i APU:n kan utvärderas med utgångspunkt i programmålen. Mål som riktar sig direkt till eleverna och som de blir bedömda efter (mål att uppnå) bör inte finnas bland APU-målen. Sådana mål finns redan i kursplanerna.

Regeringen har än så länge inte fastställt särskilda mål för APU. I proposition 1997/98:169 konstaterar regeringen att de särskilda mål för arbetsplatsförlagd utbildning som Skolverket utarbetat till stor del innehåller sådant som kan komma att gälla för lärlingsutbildning. Regeringen menar att det är för tidigt att dra slutsatser från försöksverksamheten med lärlingsutbildning och bedömer att det finns skäl att avvakta med att fastställa mål för APU.

Flera förändringar har skett inom gymnasieskolan sedan regeringens bedömning av behovet av särskilda mål för APU i propositionen *Vissa skolfrågor m.m.* (prop. 1995/96:206).

Mål för gymnasieskolan finns på tre nivåer: läroplan, program mål och kursplaner. Därutöver finns bestämmelser i skollag och gymnasieförordning. Det är inte oproblematiskt att införa en ny målnivå då redan nuvarande tre nationella målnivåer medför risk för otydlighet i gymnasieskolans styrsystem. Därför bör de särskilda APU-målen – i den mån de alls behövs – inrymmas i den befintliga målstrukturen.

I läroplanen, Lpf 94, anges att skolan skall eftersträva ett bra samarbete med arbetslivet, vilket är viktigt för all gymnasial utbildning men av avgörande betydelse för den yrkesförberedande utbildningens kvalitet. Att i läroplanen införa mer detaljerade skrivningar om den arbetsplatsförlagda utbildningen är, enligt arbetsgruppen, inte lämpligt med tanke på läroplanens struktur och övergripande roll i styrsystemet. Den arbetsgrupp inom Utbildningsdepartementet, som har i uppdrag att göra en översynen av läroplanerna, bör emellertid kunna överväga om det är möjligt att ytterligare förtydliga syftet med APU.

I de program mål som gällt till och med läsåret 1999/2000 finns inga mål som särskilt behandlar den arbetsplatsförlagda utbildningen. Detta kan vara en av orsakerna till att t.ex. gymnasiekom-

mittén efterlyste särskilda APU-mål. Regeringen fastställde i november 1999 nya program mål som gäller för elever som börjar gymnasieskolan hösten 2000. Dessa program mål har en annan struktur och ett utökat innehåll jämfört med nuvarande program mål. I och med de nya program målen ser styrdokumentet ut på ett annat sätt än de gjorde när regeringen föreslog särskilda mål för APU.

I de nya kursplanerna för yrkesämnena, som gäller från hösten 2000, beskrivs ett ämnes syfte, karaktär och uppbyggnad. Sådana beskrivningar saknas i de kursplaner som hittills gällt för yrkesämnena.

Inom försöksverksamheten med lärlingsutbildning har behovet av särskilda mål för lärlingsdelen av utbildningen fastlagts i den särskilda förordning (2000:690) som reglerar försöksverksamheten.

Arbetsgruppen finner att det är svårt att ange helt olika mål för APU och lärlingsutbildning. Till stor del rör det sig om samma motiv för dessa båda utbildningsinslag.

De behov som de särskilda APU-målen avsåg att fylla har delvis uppfyllts genom de nya program målen. Ett bättre sätt att ytterligare förtydliga syftet med APU är, enligt arbetsgruppen, att för varje program ange de mål som rör APU i en bilaga till program målen. Skolverket kan även ges i uppdrag att utarbeta allmänna råd. I en översyn av Lpf 94 och av gymnasieförordningen kan eventuella förtydliganden göras.

Arbetsgruppen menar att det, mot den ovan angivna bakgrunden, är rimligt att i dag göra en annan bedömning av behovet av särskilda APU-mål. Regeringen bör vid lämpligt tillfälle i proposition eller i skrivelse till riksdagen bekantgöra sin nya bedömning.

7.3.4 Väl fungerande samrådsorgan är en framgångsfaktor

I rapporten *Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan* redovisar Skolverket ett antal faktorer som verket menar har visat sig

vara karaktäristiska för de skolor och arbetsplatser som lyckats genomföra APU med god kvalitet. Enligt rapporten är det en fördel om

- det finns ekonomiska resurser till förfogande för att bedriva den samverkan mellan skola och arbetsplats som krävs för en fungerande APU,
- det finns ett fungerande program/yrkesråd inom programmet,
- det finns stöd centralt och lokalt från branschen för den arbetsplatsförlagda utbildningen i programmet,
- både skola och arbetsplatser inser att båda måste samverka under utbildningen för att de medarbetare som företagen ska anställa i framtiden har rätt kompetens,
- det finns goda personkontakter mellan skolledare och arbetsledare vid företag/institutioner för information och utbyte av erfarenheter,
- det finns goda personkontakter mellan yrkeslärare och handledare,
- yrkeslärarna har god kunskap om de olika arbetsplatsernas speciella verksamhet och möjligheter att medverka i olika delar av utbildningen,
- det genomförs grundutbildning för nya handledare och kontinuerliga handledarträffar för samtliga för tillfället medverkande handledare,
- skolan samverkar med arbetsplatsernas och tar hänsyn till deras möjligheter vid planering av den arbetsplatsförlagda utbildningen,
- det finns ekonomiska och tidsmässiga resurser för yrkeslärarna för besök hos elever och handledare på arbetsplatserna under APU-perioderna,

- uppföljning och utvärdering av handledarutbildning och APU-perioder genomförs och att uppföljnings- och utvärderingsresultat meddelas till arbetsplatser och handledare.

Rapporten konstaterar att ett fungerande programråd kan påverka de flesta av dessa faktorer. Arbetsgruppen instämmer i den bedömning som görs i rapporten. Erfarenheter från många kommuner visar att ett väl fungerande samrådsorgan är en förutsättning för att positiva processer skall utvecklas. Dessa samrådsorgan kan dock se olika ut beroende på de lokala förutsättningarna.

7.3.5 Villkor för anordnande av program med yrkesämnen

I de fall man lokalt saknar möjligheter eller inte orkar leva upp till de nationella kraven uppstår ett styrningsproblem. Hur stora olikheter kan accepteras inom en utbildning, innan skillnaderna står i strid med skollagens krav på en likvärdig utbildning?

I proposition 1997/98:169 menar regeringen att en skola som inte kan erbjuda APU för ett visst program i princip inte bör få erbjuda utbildning på detta program. Regeringen menar vidare att frågan om hur stor andel APU som bör finnas på varje program måste utredas innan kravet på skolan att kunna erbjuda APU i föreskriven omfattning regleras ytterligare. I skrivelsen *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning* (Skr. 1998/99:121) upprepar regeringen uppfattningen att inget program med yrkesämnen bör kunna genomföras utan APU.

”Regeringen anser därför att en kommun som inte kan erbjuda APU för ett visst program inte bör få erbjuda utbildning på detta program.”

Innan ett slutgiltigt beslut fattas i frågan bör bl.a. effekterna av att vissa kommuner förvägras rätten att erbjuda viss yrkesutbildning utredas. Det finns bl.a. risk för att ett stärkt krav på APU kan inne-

bära att utbudet av utbildningar på en ort blir för starkt kopplad till den befintliga näringslivsstrukturen. Det kan på längre sikt innebära svårigheter att utveckla den lokala arbetsmarknaden. Det finns också skäl att överväga bl.a. vilken metod som skall användas för att förhindra en skola att anordna utbildning på program med yrkesämnen, om den inte kan erbjuda APU i föreskriven omfattning.

I 5 kap. 5 § skollagen åläggs varje kommun att erbjuda utbildning på nationella program inom kommunen eller i en annan kommun eller ett landsting i enlighet med samverkansavtal. Erbjudandet skall gälla ett allsidigt urval av nationella program. Innebörden är att kommunen ensam beslutar om vilka utbildningsvägar som skall finnas i kommunens gymnasieskola. Ett bemyndigande till Skolverket att – efter utförd tillsyn – besluta om förbud för en kommun att erbjuda en viss utbildningsväg står i konflikt med nuvarande ansvarsfördelning mellan stat och kommun. Ett sådant förfarande kan också vara olämpligt av andra skäl, t.ex av hänsyn till elever som redan påbörjat sin utbildning.

I Norge ansvarar fylkeskommunerna för dimensionering av utbildning på gymnasial nivå, i Danmark ansvarar amten för de teoretiska gymnasieskolorna och yrkesskolorna är självständiga och statsfinansierade. I Danmark kan eleverna söka fritt till utbildning i hela landet, i Norge är utbudet begränsat till fylket och alla fylken kan inte erbjuda all utbildning. Av Skolverkets rapport *Dimensionering för vem - vilka utbildningar erbjuds 16-åringar i Norden?* (Skolverkets rapport nr. 177. 1999) framgår att Danmark infört begränsningar för tio utbildningsyrken.

”I Norge har den utökade arbetsplatsförlagda utbildningen medfört att den rådande arbetsmarknadens behov alltmer börjat styra utbudet på utbildning, p.g.a. beroendet av tillgång på praktikplatser. Det har också lett till att fylkeskommunerna mer måste beakta olika aktörer i dimensioneringsprocessen, fastän Norge i princip, liksom i Sverige, ska utgå från elevernas intresse när utbildning erbjuds. Situationen är liknande i Danmark.”

Att, i likhet med Danmark, göra vissa undantag i kommunernas rätt att inrätta olika utbildningsvägar vore ett kraftigt ingrepp i den nuvarande ansvarsfördelningen mellan stat och kommun. Detta skulle innebära att staten – åtminstone delvis – återtar möjligheten att styra förläggningen av utbildningar.

Arbetsgruppen vill inte slutgiltigt ta ställning till frågan om yrkesutbildning i gymnasieskolan skall få erbjudas utan inslag av arbetsplatsförlagd utbildning eller ej. Regeringen har tillsatt en kommitté (dir. 2000:35) för att utreda gymnasieskolans framtida utbud av studievägar. I kommitténs uppdrag ingår att utreda effekter av gymnasieskolornas storlek, systemet med interkommunala ersättningar och behovet av riksrekryterande utbildningar. Kommittén skall även överväga förslag angående den arbetsplatsförlagda utbildningen. Arbetsgruppen föreslår att resultatet av kommitténs arbete avvaktas innan slutgiltig ställning tas i fråga om vilka krav som bör ställas för att få anordna program med yrkesämnen utöver de som ställs i dag

8 Ny försöksverksamhet med lärande i arbetslivet

Arbetsgruppens förslag: En ny försöksverksamhet föreslås i gymnasieskolan. Försöksverksamheten föreslås benämnas *lärande i arbetslivet*.

Lärande i arbetslivet skall utgöra en del av gymnasieskolan och innebära en *alternativ väg* att uppnå de mål som gäller för ett nationellt eller specialutformat program. Lärande i arbetslivet bör bidra med särskilda kvaliteter till elevens kunskapsutveckling.

Parterna på arbetsmarknaden bör, som ett komplement till gymnasieskolans grundläggande yrkesutbildning, ta initiativ till utveckling av färdigutbildningsavtal för ungdomar över 19 år inom de delar av arbetsmarknaden där sådana behövs.

Utbildningstiden för lärande i arbetslivet skall i normalfallet vara tre år. Det innebär att utbildningen ryms inom den programstruktur som riksdagen beslutat skall gälla från den 1 juli 2000.

Lärande i arbetslivet skall kunna anordnas inom samtliga program med yrkesämnen. Det skall kännetecknas av ett helhetsperspektiv på yrkeskunnande.

Den nya försöksverksamheten innebär att kurser motsvarande 700 poäng kan ersättas med studier i enlighet med en *särskild nationell kursplan* som har en generell och programövergripande utformning. Den särskilda nationella kursplanen för lärande i arbete skall kompletteras med ett lokalt måldokument som avtalas mellan skolan och den arbetsplats som skall ansvara för eleven.

Frågan om huruvida den form av traditionell lärlingsutbildning som i dag finns på det individuella programmet behövs i framtiden eller ej bör uppmärksammas i samband med att försöksverksamheten med lärande i arbetslivet utvärderas.

Mot bakgrund av de diskussioner som förts i arbetsgruppen under hösten 1999 antog regeringen i juni 2000 en förordning (2000:690) om fortsatt försöksverksamhet med lärande i arbetslivet inom gymnasieskolan. (Se bilaga 3!)

Avsnittet inleds med en diskussion kring förutsättningarna för lärande i arbetslivet mot bakgrund av dagens arbetsmarknad. Den diskussion som förs i flera EU-länder där lärlingsutbildning i olika varianter har en lång tradition bildar utgångspunkten. Diskussionen kring förutsättningarna för lärande i arbetslivet ur pedagogisk synvinkel fördjupas i uppsatsen *Den glömda arbetsuppgiften* i bilaga 1.

I avsnittet redogörs även för bakgrunden till den försöksverksamhet som avslutades den sista juni 2000. Resultaten av de uppföljningar som gjorts av försöksverksamheten redovisas. Tre alternativa förslag som presenterats under försöksperioden refereras; Svenska Metallindustriarbetareförbundet, Svenska Arbetsgivareföreningen och Stockholms stads Hantverksförening.

Avsnittet skall inte ses som ett ytterligare förslag vid sidan om förordningen (2000:690) om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet utan som en redogörelse för arbetsgruppens motiv och överväganden med anledning av denna.

8.1 Förutsättningar för en modern lärlingsutbildning

Lärlingsutbildning kan i ett pedagogiskt perspektiv betraktas som ett alternativt lärande som äger rum i två skilda miljöer, i skolan och i arbetslivet. Grundantagandet är att den didaktiska och pedagogiska integrationen av dessa två miljöer tillför utbildningen värden som inte kan uppnås separerat i den ena eller andra miljön. Det som skiljer lärlingsutbildning från andra utbildningsformer, där lärande i arbete utgör ett väsentligt inslag, är att den är en form av fullständig utbildning på grundläggande nivå och inte bara en kort kurs som ger

en viss arbetspraktik. Det finns inom EU åtminstone tre huvudtyper av lärlingsutbildning:

- Lärlingsutbildning som följer på den allmänna grundskoleutbildningen. Detta är den mest traditionstyngda typen av lärlingskap,
- Lärlingsutbildning som syftar till att förbättra chanserna för anställning hos arbetslösa ungdomar. Sådana program har oftast en orientering mot utsatta grupper,
- Lärlingsutbildning i högre utbildning. Sådana former utvecklas i flera länder. Ibland läggs den in i samma system som den traditionella lärlingsutbildningen, t.ex. i Frankrike. Ibland finns den som separata program, t.ex. yrkesakademin i Tyskland.

Diskussionen kommer i det följande att begränsas till den första huvudtypen.

8.1.1 Lärlingsutbildning är koncentrerad till vissa arbetsmarknadssektorer

Trots skillnader i lärlingsutbildningens utformning i olika länder finns även vissa gemensamma drag, t.ex. i fråga om var lärlingarna finns. Antalet lärlingar är högt i byggnads- och installationsbranscherna och andelen lärlingar har i allmänhet varit högre inom varuproduktion än i tjänstesektorn. De senaste årens ökning av arbetstillfällen inom service- och tjänstesektorn återspeglas nu även inom lärlingsutbildningen. Enligt rapporten *An age of learning. Vocational training policy at European level* (CEDEFOP. 2000) är handel den sektor i Europa där flest lärlingar återfinns (1997-1998). Därefter följer fortfarande byggsektorn och verkstadsindustrin som de branscher där lärlingar är vanligast förekommande. I övrigt finns lärlingar huvudsakligen inom detaljhandeln, bilreparationsbranschen, elbranschen, personlig service samt inom hotell- och restaurangnäringarna, turism och i specifika hantverksyrken. I andra sektorer som t.ex. företagstjänster, offentlig service, bank- och försäkringsväsende samt utbildning, är antalet lärlingar lägre.

(Lärlingskap – eller arbetspraktik – för arbetslösa ungdomar genomförs i princip inom samma områden som den traditionella formen samt inom administrativa yrken.)

I bl.a. Tyskland, Frankrike och Nederländerna sker en utveckling som innebär en breddning av den reguljära lärlingsutbildningen i riktning mot högre utbildningsnivåer. Denna utveckling är nära kopplad till målet att vidga området för yrkesutbildning. Som en konsekvens av detta har lärlingsutbildning utvecklats inom nya delar inom den tertiära sektorn. Nya typer av företag, t.ex. finansinstitut, konsultfirmor, hotellkedjor och marknadsföringsföretag, har involverats. Även i Storbritannien finns planer på att utveckla ett lärlingsprogram för personer med högskoleexamen i samarbete mellan nationella utbildningsorgan och universitet eller högskolor.

8.1.2 Lärlingsutbildning inom tillväxtsektorer

Empiriska studier, som bl.a. refereras i CEDEFOP-rapporten *Age of Learning*, bekräftar att individer som fullföljt en lärlingsutbildning har relativt goda chanser att finna ett arbete. Lärlingsutbildning fungerar ännu som en brygga mellan skolan och arbetslivet som underlättar övergången från skola till arbete. För att lärlingsutbildning skall kunna utvecklas som utbildningsform i framtiden, måste denna kunna sättas i samband med tillväxt och ekonomins innovativa sektorer. Det är, enligt CEDEFOP-rapporten, uppenbart att framtidsutsikterna för lärlingsutbildning förbättras om den kan utvecklas i

- sektorer och yrken som kännetecknas av tillväxt och om lärlingsutbildningens utbredning inom olika sektorer av arbetslivet och inom olika yrkesområden återspeglar de förändringar som sker i arbetskraftens struktur,
- sektorer som är innovativa,
- sektorer som erbjuder goda möjligheter till kontinuerlig utbildning.

Antalet anställda i olika sektorer förändras oavbrutet. En av de viktigaste trenderna är tjänstesektorns ökade betydelse. En annan viktig förändring är hantverksyrkenas minskade betydelse som andel av det totala antalet sysselsatta. Inom EU minskade dessa yrken från 21,7 procent 1987 till 20,8 procent 1991. Denna minskning har fortsatt under 1990-talet.

Lärlingsutbildning förekommer för det första över genomsnittet för olika branscher inom hantverksområdet, men under genomsnittet inom de delar av tjänstesektorn där det sker en ökning av antalet sysselsatta. Det kan dessutom konstateras att det, fränsett att tjänstesektorn generellt ökat i betydelse, finns en växande trend i riktning mot service- och tjänsterelaterade yrken och arbetsuppgifter inom alla sektorer, inklusive produktionssektorn.

För det andra återfinns lärlingarna inom servicesektorn ofta inom reparationssektorn samt inom handel och turism. Dessa segment hör till de delar av tjänstesektorn som har lägst tillväxt i Europa.

Koncentrationen av lärlingar till de sektorer som har en relativt sett lägre tillväxttakt kan inge viss oro för lärlingsutbildningens framtidsutsikter. Bilden blir dock något annorlunda om utvecklingen av antalet lärlingar inom olika branscher jämförs med den allmänna tillväxten inom samma branscher. Det blir då tydligt att antalet lärlingar följer arbetsmarknadens utveckling i stort. Antalet har således vuxit snabbare i sektorer som har en tillväxt över genomsnittet. Det är värt att notera att den snabba expansionen inom IT-sektorn i Europa ännu inte återspeglats i utvecklingen av antalet lärlingsplatser inom branschen (CEDEFOP. 2000). I Tyskland och Österrike har lärlingssystemet reformerats och anpassats till media- och IT-branschernas behov. Effekten har blivit en viss ökning av antalet lärlingsplatser i de berörda branscherna. Snabbast har ökningen varit inom bank- och försäkringsväsendet. Liknande anpassning av lärlingsutbildningen sker i Storbritannien inom områden som service och telekommunikation.

Även Finland har moderniserat sin grundläggande yrkesutbildning. Yrkesinriktade *grundexamina* kan avläggas efter treåriga studier vid en läroanstalt inom ramen för s.k. *läroavtalsutbildning*

(utbildningen innebär att minst en sjättedel av tiden skall anslås till handledd praktik på en arbetsplats och är baserad på avtal mellan en studerande och en arbetsgivare) eller som fristående examen. Genom reformerna har Finland bl.a. lyckats öka antalet lärlingar inom teknologisektorn.

Slutsatsen är att utbredningen av lärlingssystemet i flera EU-länder har anpassats till arbetsmarknadens förändringar, medan andra EU-länder inte vidtagit några åtgärder för att utveckla systemet. Någon genomgripande förskjutning som ett resultat av åtgärderna har dock inte ägt rum mellan olika branscher i fråga om var lärlingar är över- eller underrepresenterade

8.1.3 Få lärlingar i innovativa sektorer

I vilken omfattning innovationer äger rum i de sektorer där lärlingar är vanliga är, enligt CEDEFOP, en viktig faktor för att bedöma lärlingsutbildningens utvecklingsförmåga. Om lärlingar ofta anställs i höginnovativa delar av näringslivet skulle det också vara en indikation på lärlingsutbildningens bidrag till innovationsprocessen. I en undersökning av förhållandena i Nederländerna, där man tittade på andelen förnyade produkter, forskning och utveckling, innovationer i produktionsprocessen, patentansökningar och datoranvändning i företag i olika sektorer, fann man att lärlingarna oftast återfinns i branscher som kännetecknas av låg innovationsgrad. Det fanns dock undantag där ett stort antal lärlingar fanns i sektorer där innovationer är vanliga, t.ex. i skogs- och möbelindustri samt i metall- och mekanisk industri. Trots detta verkar det, enligt studien, rimligt att dra slutsatsen att lärlingar i Nederländerna inte förekommer särskilt ofta i sådana innovativa branscher som kan väntas ha goda framtidsutsikter.

8.1.4 Lärlingsskap och påbyggnadsutbildning

Ytterligare en viktig aspekt för att bedöma lärlingsutbildningens framtidsutsikter är kopplingen mellan denna utbildningsform och påbyggnadsutbildning. Analyser av nederländska förhållanden bekräftar att lärlingar i allmänhet förekommer i sektorer som investerar relativt lite i kompetensutveckling. De viktigaste undantagen är metall- och maskinsektorerna och den elektrotekniska industrin. Situationen i Tyskland indikerar att människor som slutfört en lärlingsutbildning i mindre utsträckning får tillgång till kompetensutveckling än medarbetare med annan utbildningsbakgrund.

Bristande möjligheter till fortsatt kompetensutveckling kommer att vara en kritisk faktor för hur framgångsmöjligheterna för lärlingsutbildning skall bedömas i en snabbt föränderlig värld.

8.1.5 Diskussionen om framtidens lärlingsutbildning

CEDEFOP-studien *Training for a changing society* konstaterar att lärlingsutbildning har avsevärda inneboende möjligheter, men att detta i sig inte är någon garanti för dess förmåga att hävda sig i framtiden. Reguljära lärlingar finns, vilket också andra studier visat, oftast i sektorer och inom yrkesområden som har en tillväxt och en innovationsnivå under genomsnittet. De förekommer i mindre omfattning i de expansiva delarna av tjänstesektorn.

Den begränsade förekomsten av kompetensutveckling för anställda som tidigare genomgått en lärlingsutbildning medför att dessa har sämre möjligheter att anpassa sig till förändringar under sitt arbetsliv. Den särskilda kombinationen av arbete och utbildning som är kännetecknande för lärlingsutbildning borde emellertid, enligt CEDEFOP, kunna utgöra en möjlighet att utveckla ett starkt samband mellan lärlingsutbildning på grundläggande nivå och påbyggnadsutbildning.

Det finns också exempel som visar att det är möjligt att utveckla lärlingsutbildning inom mindre traditionella sektorer. Lärlingsutbildningens anpassning till sektoriella förändringar kan t.ex. uppnås genom att traditionella former av lärlingskap ersätts med nya

former. Runt om i Europa förekommer t.ex. lärlingsliknande program för arbetslösa ungdomar oftare i tjänstesektorn, även om de är koncentrerade till sådana tjänster som kräver förhållandevis begränsade färdigheter. Den franska erfarenheten av lärlingsdiplom på högre nivå, visar att nya verksamhetsområden som t.ex. marknadsföring, konsultverksamhet och finansiella yrken kan komma i fråga.

Lärlingsutbildning bör, enligt CEDEFOP, erbjudas först efter en bedömning av huruvida arbetsmarknadssektorn och företaget tillhör en välmående och blomstrande del av ekonomin eller ej, dvs. sådana områden som har en hög innovationstakt och därigenom tryggar en stabil och framtidsorienterad anställning efter utbildningen.

Det har, enligt OECD i rapporten *Supporting youth pathways*, visat sig att det behövs en hel uppsättning av sociala, ekonomiska och politiska förhållanden för att ett lärlingsystem skall fungera tillfredsställande. Till dessa förhållanden hör att arbetsgivarna skapat egna organisationer och att de samarbetar med de offentliga myndigheterna vad gäller utformning och genomförande av förordningar om yrkesutbildning samt innehåll i och modeller för certifiering. Det tycks också vara nödvändigt, noterar OECD, med en stark känsla av socialt partnerskap mellan regeringar, arbetsgivare och fackliga organisationer, som tvingar dem som berörs av bestämmelserna om lärlingssystemen, att samarbeta och förhandla och att stödja resultatet av de överenskommelser som görs.

Dessa förhållanden föreligger inte i många OECD-länder. Därför uttrycker rapporten tveksamhet om huruvida den traditionella lärlingsutbildningen utgör den mest relevanta modellen för andra länder som vill minska ungdomsarbetslösheten. Dessutom har länder med lärlingssystem vanligen utbildningssystem där utbildningsspåren mot allmän teoretisk utbildning och yrkesutbildning skiljs åt redan på högstadienivå (lower secondary education). Denna skarpa uppdelning fortsätter sedan på gymnasial nivå. Endast begränsade broar har etablerats mellan lärlingsutbildning och högre utbildning.

Mot bakgrund av CEDEFOP:s och OECD:s analyser kan konstateras att förutsättningarna för lärlingsutbildning är på väg att förändras även i de europeiska länder där sådana system sedan länge är

väl etablerade. För de traditionella lärlingssystemen talar deras förmåga att skapa sysselsättning för unga, dvs. de underlättar ungdomarnas etablering på arbetsmarknaden. Om dessa lärlingsutbildningar i framtiden kommer att kunna bevara denna förmåga är däremot mindre säkert. Den avgörande frågan är hur väl lärlingssystemet lämpar sig som förberedelse för en arbetsmarknad som kännetecknas av en högteknologisk varu- och tjänsteproduktion.

Lärlingsutbildning har haft störst omfattning inom branscher som har hantverkskaraktär. Men även inom branscher som i dag har en tydlig hantverkskaraktär kan ny teknik få till följd att förutsättningarna snabbt förändras. Exempelvis finns låssmeden i dag i en dynamisk bransch som alltmer handlar om komplexa larm- och säkerhetssystem än om traditionell montering av lås. Vissa branscher, som i dag präglas av företag med en relativt likartad storlek och teknologisk nivå, kommer att differentieras på grund av den tekniska utvecklingen. Några företag kommer att ta till sig den nya tekniken genom att rekrytera personal med högre kompetens och växa i storlek. Andra kommer att förbli små och behålla den äldre teknologiska nivån.

Det måste emellertid finnas garantier för att den lärlingsutbildning som införs inte leder till en alltför begränsad kompetens. Anställda som genomgått lärlingsutbildning måste också tillförsäkras samma möjligheter till kompetensutveckling samt horisontell och vertikal utvidgning av arbetsuppgifterna som andra anställda.

Debatten om den traditionella lärlingsutbildningens framtid har även förts i Sverige.

I Arbetsmarknadspolitiska kommitténs betänkande *Aktiv arbetsmarknadspolitik* (SOU 1996:34) föreslogs en fyraårig lärlingsutbildning som exempelvis skulle bestå av 2 – 2,5 års teoretisk utbildning och 1,5 – 2 års arbetsplatsförlagd yrkes- och hantverksutbildning och praktiskt arbete i avsikt att ge eleverna en god start i yrkeslivet direkt efter gymnasiet. Lärlingarna fick samtidigt inte bli utestängda från fortsatta studier. Det var därför viktigt att lärlingsutbildningen innefattade en såpass omfattande teoretisk bas i kärnämnen som eleverna kunde fortsätta att studera efter avslutad lärlingsutbildning.

I ett särskilt yttrande vände sig Jan Kolk mot förslaget. Han menade att den traditionella formen av lärlingsutbildning saknade aktualitet utom för vissa hantverksyrken.

”En huvuduppgift för skolan är att öka individernas förändringsbenägenhet och förändringsförmåga. Den gymnasiala yrkesutbildningen kan därför inte vara en färdigutbildning, eftersom en sådan blir för snäv. Om yrkesutbildningen utformas som en lärlingsutbildning är risken stor att de generella och allmänna kunskaperna (även på yrkesområdet) blir för snäva till förfång för den enskildes möjligheter till fortsatt utveckling och fortsatt lärande.”

8.2 Försöksverksamhet med lärlingsutbildning 1997 - 2000

8.2.1 Bakgrund

I oktober 1997 antog regeringen *förordningen (1997:762) om försöksverksamhet med lärlingsutbildning inom gymnasieskolan*.

Bakgrunden till den inledda försöksverksamheten var regeringens uppfattning i *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning - kvalitet och likvärdighet* (skr. 1996/97:112) att det fanns behov av att ytterligare öka individens valfrihet i den reformerade gymnasieskolan genom att införa en ny, *modern*, lärlingsutbildning i Sverige. Lärlingsutbildningen borde ta till vara fördelarna från lärlingsutbildningssystem i andra länder och kombinera dem med den ambitionsnivå och bredd som kännetecknar svensk gymnasieskola och utbildningstradition.

I propositionen *En gymnasieskola i utveckling - kvalitet och likvärdighet* (prop. 1997/98:169) angav regeringen att syftet med lärlingsutbildningen var att

”ge de elever som vill möjlighet att genomföra en större del av utbildningen inom ett nationellt program på en arbetsplats samt att ge arbetslivet möjlighet att vara med och påverka utbildningens innehåll och genomförande. Lärlingsutbildningen skall uppnå samma program- och kursplanemål som ordinarie utbildning i skolan med APU. Lärlingsutbildningen ger därmed grundläggande behörighet till universitet och högskolor. Eleven följer programmets gemensamma delar under den första delen av utbildningen, då även arbetsplatsförlagd utbildning skall ingå. Därefter kan lärlingsdelen av utbildningen påbörjas.”

Med lärlingsutbildning avses enligt förordningen (1997:762) en elev på ett nationellt program med yrkesämnen som utöver den undervisningstid som följer av timplanen får handledd praktik på en arbetsplats. Utbildningen syftar till att ge eleverna en ökad arbetslivserfarenhet och fördjupade färdigheter inom yrkesområdet.

För varje program där lärlingsutbildning erbjuds skall det finnas ett programråd där företrädare för de lokala parterna på arbetsmarknaden ingår samt företrädare för skolans personal och elever.

Försöksverksamheten omfattas inte av de begränsningar i fråga om lärotider (läsåret) som anges i gymnasieförordningen. Undervisningen på programmet kan fördelas över längre tid än tre år och den handledda praktiken på en arbetsplats får pågå under sammanlagt högst ett år. För varje utbildningsplats upprättas ett lärlingskontrakt mellan skolan, en ansvarig företrädare för arbetsplatsen och eleven. Uppgift om att en elev deltagit i gymnasial lärlingsutbildning anges i elevens slutbetyg. Eleven får ett intyg från den arbetsplats han eller hon varit på under lärlingsutbildningen.

Riksdagen beslutade våren 1999 med anledning av propositionen 1997/98:169 att en reguljär form av modern lärlingsutbildning skulle införas från hösten 2000. Våren 2000 återkom regeringen till riksdagen och föreslog i proposition 1999/2000:68, mot bakgrund av ett ställningstagande i arbetsgruppen för skola-arbetslivsfrågor i december 1999, att riksdagen skulle upphäva det tidigare beslutet. Regeringen föreslog istället en fortsatt försöksverksamhet i delvis

modifierad form. Riksdagen beslutade i enlighet med regeringens förslag. En ny *förordning (2000:690) om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet* inom gymnasieskolan antogs av regeringen sommaren 2000.

8.2.2 Uppföljning 1998

Erfarenheter från det första året samlades in genom ett gemensamt seminarium den 5 februari 1998 och besök på samtliga skolor med pilotprojekt under våren 1998 samt en enkätundersökning hösten 1998. Sedan våren 1999 har få ansökningar om deltagande i försöksverksamheten inkommit till regeringen. Den enkätundersökning som genomfördes våren 1998 visade bl.a. att det krävs omfattande informationsinsatser för att nå ut till elever, lärare, skolledare, kommuner, arbetsplatser och arbetsmarknadens parter. Flera skolor som tidigt var intresserade av försöksverksamheten planerade att starta lärlingsutbildning först till höstterminen 1998. Utöver behovet av information pekade de skolor som deltar i försöksverksamheten på följande problem:

- Många skolor har tolkat försöksförordningen som att alla kärnämnen skall vara avklarade innan lärlingsdelen börjar,
- Skolorna anser att det blir organisatoriska problem om enstaka elever eller små grupper väljer lärlingsutbildning,
- Eleverna ser i dag sällan något mervärde i att förlänga utbildningen med ett år då detta inte innebär ett högre utbildningsmål. Eleverna har svårt att se värdet av det intyg som de har rätt att få efter genomgången lärlingsutbildning,
- Yrkeslärare har känt en oro för att kommunerna skall betrakta lärlingsutbildning som en möjlig besparing av personal då lärlingsutbildningen medför färre undervisningstimmar för lärarna,
- Företagen har ibland svårigheter att avvara tid för utbildning av handledare, speciellt i små- och enmansföretag. Att skolan erbj-

der handledarutbildningen kostnadsfritt anses inte tillräckligt, då kostnaden för produktionsbortfallet kvarstår,

- Inom vissa branscher var arbetsmarknadens parter inte intresserade av lärlingsutbildning som utbildningsform. Inom andra hade parterna inte lyckats komma överens om förutsättningarna,
- Det fanns också fackliga organisationer som hade önskemål om att även lärlingarna skall omfattas av reglerna i gällande kollektivavtal.

Försöksverksamheten med den nya moderna lärlingsutbildningen har varit föremål för intresse från olika avnämargrupper. Två mer omfattande externa rapporter har gjorts av SAF respektive Stockholms Handelskammare. Organisationerna har i stort sett samma uppfattning om behovet av att vidareutveckla försöksverksamheten.

- Det behövs större flexibilitet. Stor hänsyn måste t.ex. tas till lokala förhållanden,
- De lokala kontakterna mellan skola och arbetsliv är inte tillräckligt utarbetade. Det brister bl.a. i kontinuitet, långsiktighet och innehåll.

8.2.3 Uppföljning av försöksverksamheten våren 2000

Örebro kommun fick under februari 2000 ett uppdrag att för Utbildningsdepartementets räkning göra en kompletterande kartläggning av försöksverksamheten med lärlingsutbildning i gymnasieskolan.

Samtliga kommuner/skolor som begärt att få delta i försöksverksamheten har tillställts en enkät. Enkätsvaren har sedan legat till grund för ett urval av tio skolor, vilka besökts för fördjupade inter-

vjuer. Vid intervjuerna har diskussioner förts med den som ansvarat för verksamheten på skolan, lärare och representanter för lärlingsplatserna samt deltagande elever/lärlingar²⁸.

Intervjuerna har främst syftat till att belysa varför skolan begärt att få delta i försöksverksamheten, hur man uppfattat regelverket, hur verksamheten är organiserad, kriterier på en bra lärlingsutbildning samt ekonomiska aspekter. Urvalet har skett för att dels ge en bild av olika sektorer och branscher, dels visa på en geografisk spridning.

8.2.3.1 Omfattning och utbredning

Omfattningen av försöksverksamheten med lärlingsutbildning är blygsam. 31 skolor i 28 kommuner har begärt att få delta. Verksamhet inom ramen för den särskilda försöksverksamheten pågick våren 2000 vid 18 skolor och berörde ca 300 elever/lärlingar. Härutöver fanns annan utbildningsverksamhet där lärande i arbete utgör ett väsentligt inlag, t.ex. en utvidgad APU och utbildning på hantverksprogrammet. Dessa verksamheter har inte kartlagts inom

²⁸ De skolor / motsvarande som besökts är Tullängsskolan i Örebro, Teknikcenter i Stockholm, Lars Kaggskolan i Kalmar, Kungsmadskolan i Växjö, Linnéskolan i Hässleholm, Tycho Braheskolan i Helsingborg, Gullstrands-/Selma Lagerlöfgymnasiet i Landskrona, Ester Mosessongymnasiet i Göteborg, Nösnäsgymnasiet i Stenungsund samt Tjörns gymnasieskola.

Tabell 3. *Kommuner och skolor med försöksverksamhet med lärlingsutbildning.*

Kommun	Skola	Pro-gram	Antal elever
Göteborg	Ester Moseasons gymnasium	LP	35
Helsingborg	Tycho Braheskolan	EN	33
Hässleholm	Linnéskolan	HR	20
Kalmar	Lars Kaggskolan	FP	10
Karlskoga	Bergslagsskolan	EC	7
		IP	3
		Frisör	2
Klippan	Klippans Gymnasium	HR	1
Landskrona	Selma Lagerlöfskolan	BF	2
	Gullstrandskolan	IP	8
Lidköping	De la Gardieskolan	HR	2
Linköping	Anders Ljungstedtsgymn.	IP	24
Stenungssund	Nösnergymnasiet	SM (NV)	30
Stockholm	Teknikcenter	FP	2
		EC	10
		HV	9
		BP	10
		SM	5
Tjörn	Tjörns gymnasium	HP	5
		FP	3
		IP	7
		HR	4
		BP	4
		SM	7
Uppsala	Fyrisskolan	EC	20
	Lundellska skolan	OP	5
Vaggeryd	Fenix Kunskapscentrum	EC	1
		IP	3
		HP	2
Växjö	Kungsmadskolan	HR	20
Örebro	Tullängsskolan	EC	12
Summa deltagare			306

ramen för denna uppföljning. Det är därför inte möjligt att säga något bestämt om hur omfattande den gymnasiala utbildningsverksamhet egentligen är som genomförs i former som liknar lärlingsutbildning. Den kan under alla förhållanden antas vara avsevärt större än vad som framgår av ovanstående siffror.

Lärlingsutbildning inom försöksverksamheten bedrivs inom 12 nationella program och specialutformat program. Det innebär att samtliga program utom naturbruksprogrammet och medieprogrammet är berörda. (Ett specialutformat program anknyter till naturvetenskapligt program.) Lärlingarna fördelar sig dock inte jämnt över programmen, utan det finns en kraftig övervikt för utbildning för traditionella hantverksyrken och servicebranscher. Utbildningar som främst är inriktade mot arbete i offentlig sektor, omvårdnadsprogrammet respektive barn- och fritidsprogrammet, finns representerade i urvalet men endast ytterst marginellt.

Tabell 4. *Kommuner som anmält intresse av att delta i försöksverksamheten men inte startat.*

Kommun	Skola	Program
Borlänge	Erikslundsgymnasiet	EC
Danderyd	Danderyds gymnasium	FP
Eskilstuna	Rinmansskolan	IP
Karlstad	Nobelgymnasiet	BP, FP
Katrineholm	Duveholmsskolan	HP, TE
Kungälv	Kongahällagymnasiet	MP
Sandviken	Bessemergymnasiet	HR, IP
Torsås	Mjölnerskolan	IP
Tyresö	Tyresö gymnasium	HP, FP, BF
Uppsala	Ekebyskolan	HR
	Linneskolan	HP
Älvdalen	Älvdalens gymnasieskola	IP
Ängelholm	Åsboskolan	OP
Östra Göinge	Stenforsaskolan	IP

Lärlingsutbildning inom omvårdnads- respektive barn- och fritidssektorn finns endast vid två skolor. I Uppsala genomförs tandsköterskeutbildning som lärlingsutbildning, i Landskrona finns dels tre lärlingar med inriktning mot arbete som personlig assistent, dels en lärling på en badanläggning och en på en idrottsanläggning.

Tabell 5. *Försöksverksamhetens omfattning, fördelad på sektorer och gymnasieskolans program.*

Sektor/Program	Skolor	Lärlingar
<i>Industriell produktion</i>		
IP	5	45
FP	3	15
S M (N V)	1	30
<i>Bygg och hantverk</i>		
EC	5	50
EN	1	33
H V	1	9
BP	2	14
LP	1	35
SM	2	12
<i>Servicenäringsar</i>		
HR	5	47
HP	2	7
H V	1	2
<i>Offentlig sektor</i>		
BF	1	2
OP	1	5

Dessa senare utbildningar genomförs som en förlängning av utbildningen efter slutfört program och har alla karaktär av inskolning till yrkesverksamhet inom ramen för lärlingsutbildning.

Tidigare erfarenheter av traditionell lärlingsutbildning inom sektorn saknas helt. Det stora antalet lärlingar återfinns som nämnts inom servicenäringar och hantverksliknande yrken. Inom dessa områden finns också en lång tradition att falla tillbaka på.

De vanligaste lärlingsutbildningarna är knutna till elprogrammet (EC) med fem skolor och 50 lärlingar, hotell- och restaurangprogrammet (HR) med likaledes fem skolor och med 47 lärlingar samt utbildningar knutna till industriprogrammet (IP) med fem skolor och 45 lärlingar.

De program/utbildningar som vid en enskild skolenhet har störst antal lärlingar är livsmedelsprogrammet (LP) i Göteborg och energiprogrammet/VVS (EN) i Helsingborg, som har 35 respektive 33 lärlingar.

Då de elever som väntas fullfölja lärlingsutbildningen i ett flertal fall endast går år 1 eller 2 i gymnasieskolan, kan den samlade omfattningen inom något eller ett par år antas vara betydligt större. Sannolikt kommer verksamheten då att dubbleras. Jämfört med den samlade yrkesinriktade utbildningen i gymnasieskolan är lärlingsutbildningen ändå försvinnande liten.

Det kan noteras att den utbredning som lärlingarna haft inom olika arbetsmarknadssektorer under försöksverksamheten överensstämmer väl med den utbredning som lärlingarna har inom olika branscher i övriga EU-länder. Det totala antalet är dock mycket litet.

8.2.3.2 Motiv

Skolornas vanligaste skäl att delta i försöksverksamheten är de snabbt ökande kraven på utrustning. Skolorna har svårt att orka med att förnya sin utrustning i takt med den tekniska utvecklingen. Följden blir att den skolförlagda utbildningens relevans för arbetslivet sjunker. En ökad samverkan med arbetslivet blir nödvändig för att kunna upprätthålla erforderlig kvalitet i utbildningen och ge

eleverna den kompetens de behöver inför sitt inträde på arbetsmarknaden.

Det närmast vanligaste argumentet hänger nära samman med det förra. Lärlingsutbildning är ett sätt att höja kvaliteten på utbildningen. Det kan ske genom utökade kurser och möjlighet till mer färdighetsträning. Genom en bättre anpassning till det lokala arbetslivets krav sker också en kvalitetshöjning i det att eleverna blir bättre förberedda och får en ökad anställningsbarhet. För företagens del innebär detta även att rekryterings- och inskolningskostnader sänks, då eleverna/lärlingarna fortare kan komma in i ett produktivt arbete.

Genom lärlingsutbildningen ser skolorna även möjligheter att öka rekryteringen till vissa utbildningar, att de facto rädda kvar utbildningen vid skolan. Den ökade samverkan med näringslivet, garantier om fortsatt arbete och anställning och större verklighetsanknytning i undervisningen bidrar till att intressera fler ungdomar för utbildningen. Exempelvis har Tycho Braheskolan i Helsingborg på detta sätt lyckats vända utvecklingen och ser nu ökade antal sökande till VVS-inriktning på energiprogrammet.

Då lärlingsutbildningen medger en mer flexibel utbildningsorganisation, kan den även bidra till att bredda det faktiska utbildningsutbudet vid en enskild skola eller i en kommun, samtidigt som tillgängligheten till skilda utbildningar ökar. Ett exempel på detta är Lars Kaggskolan i Kalmar.

Initiativet till att delta i försöksverksamheten och anordna lärlingsutbildning kommer entydigt från skolhåll. Av de ursprungligen 31 skolor som begärde att få delta har 21 angivit att förslaget kommer från skolledningen (21 av 46 angivna initiativtagare). De närmast vanligaste angivna initiativtagarna är lärare (7/46) och förvaltningsledning (6/46) följt av programråd (5/46). Endast i några få fall anges att förslaget kommer från den politiska nämnden (2/46) eller elever (2/46).

Av de skolor som anmält intresse för försöksverksamheten har närmare hälften, 14 skolor av 31, valt att inte starta. Ett antal olika skäl nämns:

- Förutsättningar för samverkan har inte varit sådana som skolan hoppats. Små- och fåmansföretag har inte kunnat avsätta tid för handledare utan att få ekonomisk ersättning,
- berörda parter har inte visat något intresse,
- branschen har inte ställt upp på eller är tveksam till försöksverksamhetens uppläggnings,
- eleverna har saknat intresse för utbildningsalternativet,
- en första grupp har påbörjat lärlingsutbildning; de elever man planerat skulle delta i nästa omgång har fått arbete direkt efter avslutad skolgång, varefter verksamheten avstannat,
- eleverna har fått löfte om anställning när de varit på sin APU,
- regelverket kring när eleverna skall läsa sina kärnämnen gör att lärlingsutbildningen inte når fram till sitt syfte,
- en elev/lärling har avbrutit lärlingsutbildningen, då APUn inte låg på godkänd nivå; eleven har återgått till traditionell skolgång.

Tidigare har dessutom angivits ytterligare några skäl:

- Skolan avstår från deltagande då delat huvudmannaskap mellan kommun och företag inte får tillämpas,
- skolan genomför redan APU i stor omfattning vilket gör lärlingsutbildning ointressant,
- skolan har en egen modell som man uppfattar ligger utanför ramen för försöksverksamheten,
- eleverna saknar incitament att förlänga sin utbildning.

8.2.3.3 Målgrupper

Försöksverksamheten visar att skolorna och branscherna till övervägande del sett lärlingsutbildningen som ett medel att höja kraven på de deltagande och kvaliteten i utbildningen. Genom ökade

kurskrav och förlängd utbildning ges förutsättningar för en mer välutbildad yrkeskår med höjd kompetens. Utvärderingen av försöksverksamheten visar således att den faktiska deltagargruppen till stor del består av motiverade elever. Dessa elever presterar oftast på god eller hög nivå men föredrar av olika skäl att bedriva sina studier i en annan form än den traditionella, huvudsakligen skolförlagda, yrkesutbildningen.

Uppfattningen om lärlingsutbildning som ett lämpligt alternativ för mindre motiverade eller skoltrötta elever finner alltså inte något stöd i utvärderingen. Däremot stämmer utvärderingens resultat med erfarenheterna i Norge. Även i Norge är det de mest framgångsrika eleverna som får en lärlingsplats, medan svagare elever hänvisas till fortsatt skolförlagd yrkesutbildning.

8.2.3.4 Utbildningsnivåer

Lärlingsutbildningen inom gymnasieskolan är tänkt som ett alternativt sätt att genomföra utbildningen och inhämta samma kunskaper och färdigheter som de nationella eller specialutformade programmen avses ge. Försöksverksamheten har vid olika skolor givits skilda inriktningar och karaktäristika. Flertalet lärlingsutbildningar är förlängda relativt programmen och genomförs på 4 år, i några fall 3,5 år. Endast i några få fall genomförs lärlingsutbildningen på 3 år.

Lärlingsutbildning har i normalfallet setts som en möjlighet att förlänga utbildningen, höja kvaliteten, erbjuda mer av färdigutbildning i skolans regi och göra eleverna/lärlingarna mer anställningsbara. I vissa fall kan man tala om ökade krav på eleverna/lärlingarna. I lärlingsutbildningen läggs in krav på kurser som normalt inte fordras i motsvarande utbildning på programmet. Det kan röra sig om kurser matematik (B, C och D) och Fysik (A och B) samt Kemi (A) som i Örebro eller kurser i engelska (B) eller tyska som i Växjö.

Lärlingsutbildning kan också ligga som ett fjärde år för att erbjuda mer av färdigutbildning. Lärlingsutbildningen är lagd efter slutfört program som en förlängning av utbildningen. Det fjärde året

har då gjorts frivilligt. Eleverna kan välja om de efter år 3 vill gå också ett fjärde år. Lärlingsåret ger då bra möjligheter att ytterligare bygga på sina kunskaper och vidareutveckla sina färdigheter.

I något fall har det kunnat konstateras att lärlingsutbildningen de facto fungerar som inskolning till arbete. I en kommun bedrivs t.ex. lärlingsutbildning bland annat i anslutning till barn- och fritidsprogrammet (BF). Det finns ingen tradition att falla tillbaka på och lärlingsutbildningen har setts som en möjlighet att knyta ihop utbildningen med en arbetsmarknad. Genom lärlingsutbildningen har eleverna kunnat få en inskolning till ett yrke, på ett sätt som annars inte varit möjligt.

Endast i några få fall genomförs lärlingsutbildning som ett alternativ till programgymnasiet – i Stockholm, i Helsingborg och i Tjörn. I dessa fall är dock utbildningen förlängd i den meningen att den totala tiden utökats genom att lärlingarna gör heldagar i stället för traditionella skoldagar. Då utbildningen ska förbereda för arbetslivet är det arbetslivets tider som gäller.

I de fall lärlingsutbildningen tas till intäkt för att höja kraven på utbildningen genom att nya kurser införs finns en risk att de elever som följt ett program i gymnasieskolan riskerar att hamna i ett sämre läge inför en eventuell anställning jämfört med en lärling som gått en längre utbildning med högre krav. Detta kan bl.a. leda till oklarheter om vilken nivå gymnasieskolan utbildar för. Det innebär också kostnadsökningar för de kommuner som utvecklar koncept för lärande i arbete.

8.2.3.5 Studietid

När det gäller omfattning i tid har de flesta valt att förlänga utbildningen från tre till fyra år. Skälen till detta är flera:

- Det skulle bli alltför svårt att klara av det nationella programmet på kortare tid, då samtliga kommuner utom Teknikcentrum i Stockholm, Helsingborgs kommun samt Tjörns kommun valt att skolförlägga programmets samtliga kurser medan lärlingstiden på företagen använts för fortsatt träning av redan lästa kurser,

- företagen har velat ha så lång tid som möjligt för färdighets-
träning av olika moment – här har också nyttoaspekter i form av
produktionstillskott framförts,
- eleverna har velat ha tid på sig att sätta sig in i produktionens
olika moment.

De allra flesta kommuner har lagt ut lärlingstiden i år 4, några i år 3 och 4. I år 1 och år 2 har eleverna haft traditionell APU. Några försöksorter hade önskat att kunna lägga ut den företagsförlagda utbildningen över fyra år men har anpassat sig till förordningens bestämmelser.

Det är vanligast med ca 1/3 av tiden förlagd till en arbetsplats. Under dessa perioder har det varit vanligt med någon veckodag eller period förlagd på skolan.

Kontakten mellan skola och arbetsplats har skötts av lärare som haft ett uppföljningsansvar vad avser kursinnehåll, kvalitet och betygssättning. Dessa kontakter har varierat i kvalitet och omfattning beroende på vilka resurser som avdelats för detta ändamål.

8.2.3.6 Regelverket

Förordningen (1997:762, ändrad 1999:67) om försöksverksamhet med lärlingsutbildning inom gymnasieskolan har inte upplevts som något hinder för uppläggnings av verksamheten, förutom bestämmelsen om att endast de som har motsvarande program kan delta i försöksverksamheten.

Vissa problem av annat slag har dock framhållits. Bristande traditioner i samverkan skola-arbetsliv har skapat svårigheter att komma igång med lärlingsutbildning. Stora skolor med skolförlagda program, utbildade yrkeslärare och goda materiella resurser tycks ha saknat incitament för att arbetsplatsförlägga större delar av undervisningen än de 15 veckor arbetsplatsförlagd utbildning (APU) som är ett krav enligt gymnasieförordningen.

8.2.3.7 Ekonomi

Skolorna hävdar ofta att de får merkostnader. Kostnaderna för planering och uppföljning ökar. Undervisningskostnaden ökar per elev i skolan när undervisningsgrupperna blir mindre. Därtill kommer kostnaderna för lärlingarna på arbetsplatsen. Statsbidraget på 1500 kr per lärlingsplats motsvarar inte dessa kostnader. Skolorna anser att statsbidraget borde höjas.

Genomgående är att företagen ej erhåller ersättning från skolan samt att lärlingarna ej får någon lön. Företagen framhåller ökade kostnader för handledning. Dessa uppvägs dock via det mervärde som lärlingen producerar.

Lärlingen får fri skollunch, studiebidrag och i flera fall resebidrag. Detta gäller även vid förlängning till 4 års studier. Eleven får dock ingen lön och förväntas bo hemma under den förlängda studietiden. Detta uppvägs enligt eleverna av större möjlighet till feriejobb, fast anställning samt högre ingångslön.

8.2.3.8 Kriterier för att lyckas med lärlingsutbildning

De inblandade parterna anser att en bra lärlingsutbildning utmärks av att den

- har verklighetsanknytning,
- ger självförtroende och mental växt,
- leder till jobb,
- innebär en nära och förtroendefull samverkan mellan alla parter.

Vissa gemensamma framgångsfaktorer har kunnat urskiljas. Ett aktivt programråd med långvarig och förtroendefull samverkan mellan skola och arbetsliv är en sådan faktor. De som kommit långt och lyckats mycket bra hade startat med dessa utbildningsidéer innan försöksverksamheten började, t.ex. Ester Mosessons gymnasium i Göteborg och Nösnergymnasiet i Stenungssund. Det

hade inte varit möjligt att dra igång lärlingsutbildning utan denna grund. Andra viktiga faktorer är:

- en genomtänkt idé uttryckt i lokala mål för verksamheten,
- en handledarutbildning som stärker kontakten mellan skola och arbetsplats,
- en förändrad lärarroll med mer av handledning mot elev och arbetsplats samt ett lärarlag som samlas kring den enskilde eleven,
- en förvaltningsledning och en skolledning som konsekvent stöder projektet,
- engagerade skolledare, lärare och arbetslivsrepresentanter – eldsjälar som tror på idén och satsar något extra på att genomföra den.

8.3 Alternativa förslag till lärlingsutbildning

8.3.1 Svenska Metallindustriarbetareförbundet

Svenska Metallindustriarbetareförbundets förslag syftar till en lärlingsutbildning som präglas av kvalitet, tydlighet och en klar ansvarsfördelning. Kvalitet förutsätter att det finns en tydlig struktur. För att lärlingsutbildningen skall bli framgångsrik menar Svenska Metallindustriarbetareförbundet att den betraktas som en alternativ studieväg som ger samma kompetens och möjligheter som ett nationellt program och inte som en kompensatorisk åtgärd för elever med studiesvårigheter eller som en ad hoc-lösning i kritiska arbetsmarknadssituationer.

En organisationsstruktur behöver utvecklas som främjar ett långsiktigt samarbete mellan såväl arbetsmarknadens parter som mellan parterna och staten. Arbetsmarknadens parter skall ha inflytande

över beslut om och genomförande av lärlingsutbildning och kostnader som uppstår för parterna måste ersättas.

Lärlingsutbildning skall kunna ske på två nivåer. Den första nivån berör ungdomar 16-20 år, preliminärt kallad Ny yrkesutbildning (NY), och utgör ett alternativ till de nationella programmen. Det innebär att lärlingsutbildning inom ett yrkesområde skall anordnas separerat från motsvarande nationella program och inte som en alternativ studieväg inom programmet. Lärlingsutbildning skall regleras genom avtal mellan de centrala parterna. De arbetsplatser som tar emot lärlingar skall vara certifierade ur lärandesynpunkt och på arbetsplatsen skall finnas certifierade yrkespedagoger som fungerar som handledare för lärlingen. Det skall finnas ett kontrakt mellan arbetsplatsen och lärlingen. Denne skall vara anställd och ha lön under den tid som det yrkestekniska lärandet pågår. All arbetsteknik skall förläggas till arbetsplatsen. Betyg skall ges och lärlingsutbildningen skall leda till en yrkesexamen och ge grundläggande högskolebehörighet.

Den andra nivån utgörs av det kompletterande yrkeslärande på en arbetsplats (KYA) som sker efter att gymnasieskolan avslutats. Syftet med KYA är specialisering i slutet av utbildningen som ett komplement till den kompetens som uppnås i ett nationellt program. En samordning och integrering av alla arbetslivslånga utbildningar behöver ske.

Finansiering av lärlingsutbildning skall ske genom en kostnads-sänkande strategi, t.ex. genom en sänkning av arbetsgivaravgifterna. En försöksverksamhet bör pågå under fem eller sex år. Svenska Metallindustriarbetareförbundet föreslår slutligen att ett särskilt yrkesutbildningsverk inrättas inom ramen för Näringsdepartementet.

8.3.2 Svenska Arbetsgivareföreningen

Svenska Arbetsgivareföreningen menar att gränsen mellan arbete och lärande håller på att suddas ut och att det behövs ett bättre samarbete lokalt mellan skola och företag för att garantera kvalitet och relevans i utbildningen. Näringslivets behov när det gäller

yrkesutbildning i gymnasieskolan kan beskrivas med orden flexibilitet, branschpassning och yrkesanpassad teori.

Lärlingsutbildning måste kunna anpassas till företags och branschens olika behov och skilda förutsättningar. Företag måste få ersättning för sin utbildningsinsats, särskilt de små företagen. Det måste råda konkurrensneutralitet mellan företag oavsett om de utbildar eller inte.

För eleven är chansen att få ett jobb efter avslutad skolgång en huvudanledning till att genomgå utbildningen. Lärlingsutbildning skall inte ersätta nationella program med yrkesämnen utan fungera som ett komplement i de fall det finns lokala behov som de nationella yrkesprogrammen inte täcker. Den elev som väljer en lärlingsutbildning måste veta att den ger samma kompetens som ett nationellt program på gymnasieskolan och möjlighet att välja mellan fortsatta studier och arbete

För lärlingsutbildning i gymnasieskolan skall en *lärlingspeng* införas. Bidraget följer eleven till utbildningens huvudman, dvs. till den som anordnar utbildningen. Huvudman för utbildningen kan vara en kommunal gymnasieskola, ett företag, en branschorganisation eller ett utbildningsföretag – bidraget skall vara neutralt till huvudmannafrågan.

Den som anordnar en lärlingsutbildning skall ha en lokal styrelse med majoritet från arbetslivet. En utbildningsplan skall upprättas, eventuellt i samråd med branschen. Utbildningsplanen godkänns av Skolverket som också betalar ut en lärlingspeng per elev. Bidragets storlek fastställs av Skolverket med hänsyn till utbildningens karaktär. En yrkesutbildning kostar oavsett var den bedrivs. Lärlingspengen måste kunna variera inom samma intervall som kostnaderna för yrkesutbildning i övrigt.

Skolverket skall inrätta ett kansli för yrkesutbildning och knyta till sig en yrkesutbildningsnämnd, med tillgång till specifik branschkompetens. På så sätt kan Skolverket säkerställa hög kvalitet i utbildningen och tillvarata den branschspecifika kunskap som finns hos arbetsmarknadens parter. Skolverket kontrollerar hur lärlingspengen används och ansvarar för tillsyn och utvärdering.

Huvudmannen upprättar kontrakt med lärlingen. Utbildningen skall resultera i en examen (betyg). Det bör lämnas öppet för lokala och branschvisa variationer huruvida lärlingen skall vara elev eller anställd och om lärlingen skall ha lön eller inte. Även frågor som rör förläggning och omfattning av utbildning i kärnämnen och lärande i företag bör lämnas öppna.

8.3.3 Stockholms stads Hantverksförening

Stockholms stads hantverksförening driver sedan 1998 projektet *Handkraft* i samarbete med Länsstyrelsen i Stockholms län och Växtkraft Mål 4 Stockholms län. Projektet syftar bl.a. till att årligen skapa 1000 nya jobb till unga hantverkare. I en rapport som utgör en förstudie inom projektet – *Handkraft 2000* – framhålls att den svenska yrkesutbildningen är mycket kortare vad gäller de praktiska momenten jämfört med övriga länder i Europa. Inom EU arbetas det nu på att *harmonisera yrkesbevisen* och ett s.k. *Europapass* har införts för att i hemlandet underlätta erkännande och tillgodoräknande av utbildning som genomförts i ett annat EU-land. Detta kommer, framhålls i rapporten, att ställa stora krav på den svenska yrkesutbildningens längd och kvalitet.

Det är i dag, menar man vidare i rapporten, *alldeles för få personer från de praktiska programmen som får arbete inom sina respektive intresseområden*. Enligt en studie från Skolverket förvärvsarbetade ungefär var tredje nytexaminerad ett år efter avslutad gymnasieutbildning (1997). Av dem som förvärvsarbetade hade sex av tio ungdomar sysselsättning som till största delen rörde det arbetsområde för vilken utbildningen var avsedd. Ungefär 40 procent av dem som slutade respektive utbildning 1996 hade fast anställning ett år senare. Ungefär 1 procent av dem som arbetade var egna företagare²⁹.

²⁹ Eget företag är mycket vanligt bland hantverkare. I Stockholms län finns för närvarande ca. 32 000 hantverksföretag med totalt 43 000 anställda.

Vidare hävdas i Hantverksföreningens rapport att den *praktiska färdighetsträningen är för kort för att de små hantverksföretagen skall kunna anställa eleverna*. I stort sett samtliga branschorganisationer kräver 1500 till 3000 timmar ytterligare yrkespraktik innan eleven kan avlägga godkänt gesällprov. Varken den yrkesförberedande utbildning som ges i gymnasieskolan eller Hantverksföreningens skola³⁰ räcker för att deltagarna skall få tillräckliga kunskaper för att kunna avlägga gesällprov.

För att nå gesällnivå krävs enligt Stockholms stads Hantverksförening ytterligare cirka ett års yrkespraktik. Detta kan enligt branschorganisationerna ske i form av en ettårig påbyggnadsutbildning eller *färdigutbildning* – som är den term branscherna själva föredrar.

8.4 Förutsättningar för lärande i arbetslivet på olika nationella program

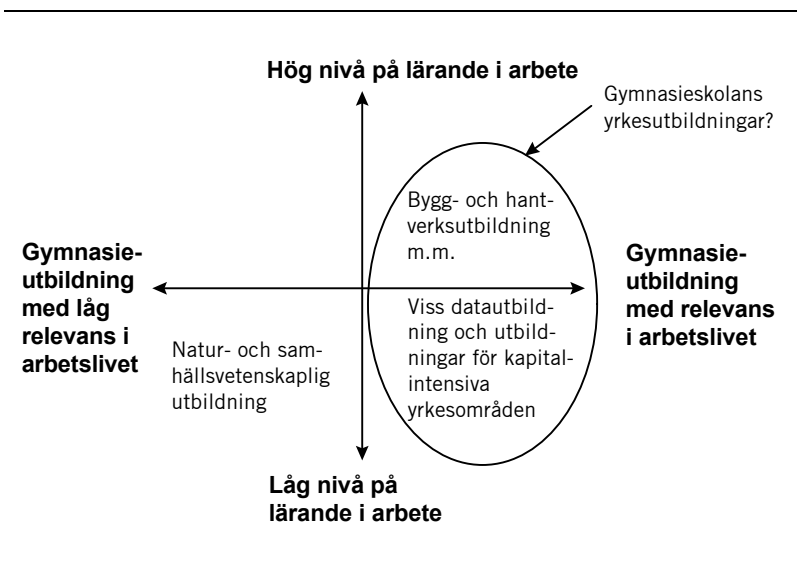
Ofta rör det sig om enmansföretag och företag med liten personalstyrka. Den vanligaste företagsformen är enskild firma.

³⁰ Utbildningen vid Hantverksföreningens skola vänder sig till arbetslösa över 20 år. Utbildningen är 20 + 44 veckor lång. 80 % av tiden består av arbetsplatsförlagd yrkesutbildning, resten åt teoretiska studier i skolmiljö i ämnen som företagsekonomi, marknadsföring och IT. Omfattningen av utbildningens yrkesträning motsvarar ungefär yrkesämnenas del av en treårig gymnasieutbildning.

Bäst förutsättningar för lärande i arbetslivet finns i branscher i den arbetsintensiva sektorn där det fortfarande krävs ett stort mått av hantverkskunnande. Även inom privata service- och tjänsteföretag och offentliga verksamheter som ansvarar för t.ex. vård och omsorg finns goda förutsättningar.

Figur 1 visar hur möjligheterna att anordna lärande i arbetslivet varierar inom olika nationella program. Figuren visar att utgångarna från de nationella programmen har olika relevans för direkt inträde på arbetsmarknaden.

Figur 1. Förutsättningar för lärande i arbetslivet på gymnasieskolans nationella program.



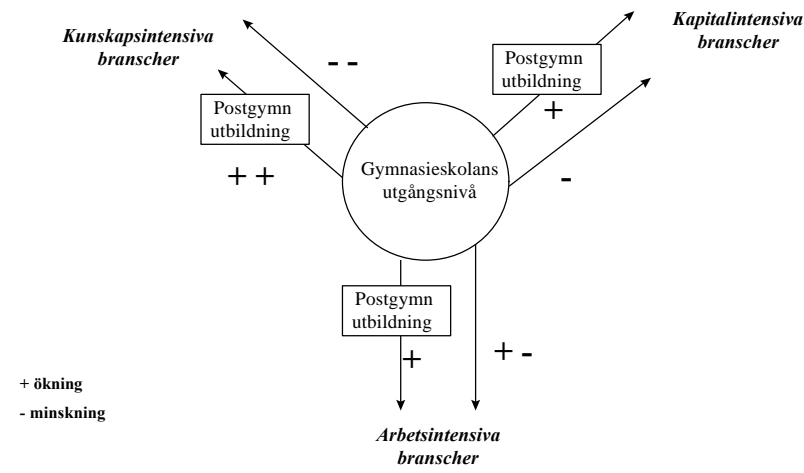
Program som huvudsakligen syftar till förberedelse inför högskolestudier har låg arbetsmarknadsrelevans och möjligheterna till lärande i arbete får bedömas vara förhållandevis små. Andra program förbereder för yrken som bl.a. kräver omfattande färdighetsträning. Dessa program ger möjlighet till direktövergång till arbetslivet och där finns större möjligheter till lärande i arbete.

Stora delar av arbetsmarknaden kännetecknas emellertid av dyrbar och komplicerad teknisk utrustning, högt produktionstempo och modern arbetsorganisation. Inte heller inom vård- och omsorgsområdet är det självklart att den unge i början av utbildningstiden kan få utföra arbetsuppgifter av sådan karaktär att de ger möjlighet till verkligt lärande. Det finns därför skäl att vara realistisk såväl i fråga om möjligheterna att hitta lämpliga miljöer för lärande i arbetet som i vilken omfattning sådant lärande kan komma till stånd. I figur 2 görs ett försök att på ett övergripande sätt sammanfatta möjligheterna till lärande i arbetslivet och kraven på postgymnasial utbildning inom olika arbetsmarknadssektorer.

Figuren visar att de mer långsiktiga möjligheterna för lärande i arbetslivet minskar inom de flesta sektorer. Möjligheten till direkt etablering på arbetsmarknaden efter avslutade gymnasiestudier kommer troligtvis att finnas endast i branscher som kännetecknas av att de är mer arbetsintensiva än andra. På framtidens arbetsmarknad kommer antalet arbeten som kan utföras efter kortare period av informellt lärande i arbete, utan någon förberedande yrkesutbildning, sannolikt att vara begränsat.

Förutsättningarna för lärande i arbetslivet skiftar alltså mellan olika program. Erfarenheterna från t.ex. Norge visar att förekomsten av lärlingar skiftar starkt mellan olika utbildningsvägar och arbetsmarknadssektorer. Det finns skäl att anta att lärande i arbetslivet inte heller i vårt land kommer att förekomma i samma utsträckning i samtliga program eller inriktningar.

Figur 2. *Förutsättningar för lärande i arbetslivet på arbetsmarknadens olika sektorer.*



Arbetsgruppen har diskuterat olika alternativ i fråga om på vilket sätt lärande i arbetslivet skall infogas i gymnasieskolans organisatoriska struktur. En möjlighet är att lärande i arbetslivet införs som ett särskilt nationellt program i enlighet med det förslag som framlagts av Landsorganisationen och Svenska Metallindustriarbetareförbundet. Denna lösning innebär att lärande i arbetslivet blir ett självständig utbildningsväg vid sidan om de övriga nationella programmen.

En annan möjlighet är att föreskriva att lärande i arbetslivet skall vara en utbildningsväg endast inom ramen för hantverksprogrammet som avser att skapa förutsättningar för kompetensförsörjning inom hantverksdominerade branscher. En sådan lösning begränsar syftet med lärande i arbete till i första hand kompetensförsörjning inom traditionellt hantverksdominerade branscher. Hantverksprogrammet får då en mer specifik karaktär som ett "lärlingsprogram".

Arbetsgruppen menar dock att lärande i arbetslivet skall vara en alternativ studieväg inom ramen för samtliga nationella och specialutformade program med yrkesämnen. Därmed överläts till skolhuvudmännen att lokalt tillsammans med arbetsmarknadens parter avgöra inom vilka program lärande i arbetslivet kan realiseras.

8.5 Ny försöksverksamhet med lärande i arbetslivet

Mot bakgrund av den begränsade omfattning som försöksverksamhet med lärlingsutbildning haft under åren 1997 - 2000 ansåg regeringen i propositionen *Vissa skolfrågor* (prop. 1999/2000:68) att underlag saknades för en permanentning av lärlingsutbildning som reguljärt alternativ till utbildning på nationellt program. Regeringen förslår dels att de av riksdagen våren 1999 beslutade förändringarna i skollagen angående en reguljär lärlingsutbildning skulle upphävas dels och en förlängning av försöksverksamheten. Riksdagen beslutade våren 2000 i enlighet med regeringens förslag.

En ny förordning om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet har utfärdats i juni 2000 (2000:690, se bilaga 3). Förordningen innebär vissa förändringar i förhållande till den tidigare gällande försöksförordningen (1997:762).

8.5.1 Benämning av utbildningsformen

Det är av flera skäl inte lämpligt att kalla det nya alternativa sättet att genomgå ett nationellt eller specialutformat program för lärlingsutbildning. Återanvändning av etablerade begrepp i nya sammanhang medför lätt lösningar och missförstånd. Benämningen lärling används i olika sammanhang för att beteckna helt olika förhållanden. Den form av lärande på en arbetsplats som anges i förordning om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet skall inte sammanblandas med den form av traditionell lärlingsutbildning som sker inom det individuella programmet i enlighet med bestämmelserna i 5 kap. 4 b § (1985:1100) skollagen. Den skall heller inte sammanblandas med den eftergymnasiala färdigutbildning som avtalats mellan arbetsmarknadens parter inom vissa branscher och ibland benämns lärlingsutbildning. (Se vidare avsnitten 9.8 och 9.12.)

Att tala om lärlingsutbildning kan också komma att knyta an till etablerade föreställningar om långtgående färdighetsträning inom

ramen för väldefinierade yrken. Sådana föreställningar kan ge upphov till felaktiga förväntningar om villkor, innehåll, uppläggning, nivå etc.

Det är inte enkelt att hitta alternativa benämningar för det slags lärande i arbete som här föreslås. Bland de förslag som övervägts finns aspirantutbildning, trainee-utbildning, praktik, verksamhetspraktik, kombinationsutbildning, företagsförlagt lärande, gymnasial yrkespraktik samt arbetsplatsförlagt lärande. Problemet med dessa namnförslag är att de antingen redan används i andra sammanhang eller att de är för allmänna eller för specifika för att kunna tjäna som benämning på det slags lärande som det här rör sig om.

Arbetsgruppen har slutligen stannat för *lärande i arbetslivet*. Skälet är att namnet tar fasta på vad det faktiskt handlar om.

8.5.2 Skillnaden mellan arbetsplatsförlagd utbildning och lärande i arbetslivet

I avsnitt 8 har regeringens uppfattning om innehållet i APU redovisats. Där framgår bl.a. att den arbetsplatsförlagda utbildningens särskilda kännetecken är kopplingen till gymnasieskolans kursplaner. Detta skiljer APU från den praktik som tidigare funnits i gymnasieskolan. I *förordning (1985:123) om försöksverksamhet i fråga om praktik för elever i gymnasieskolan* avses med praktik att

”elever inom ramen för sin utbildning i gymnasieskolan under en viss tid är på en av skolan för ändamålet godkänd arbetsplats och där får av skolan godkänd handledning. Praktik syftar till att visa hur kunskaper i ett eller flera ämnen utnyttjas och till att ge eleverna konkreta erfarenheter av arbetslivet.

Praktik kan i det enskilda fallet vara *ren arbetslivspraktik* eller *ämnesanknuten praktik*. Med det senare avses att den visar hur kunskaper i ett eller flera av elevernas ämnen utnyttjas.”

I avsnittet *Möjligheterna med lärande i arbete* konstateras att utbildning som är förlagd till en arbetsplats kan ge kunskaper som inte kan ges på annat sätt. En förutsättning för lärande i arbete är att det ges en möjlighet att *reflektera-i-handling*. Därmed avses, för det första, möjligheten att distansera sig från eller träda ur den omedelbara verksamheten eller arbetsprocessen för reflektion. Reflektion-i-handling kan, för det andra, innebära att arbetsorganisation och arbetsuppgifter är utformade på ett sådant sätt att tillfälle ges till reflektion och kunskapsutveckling medan arbetet pågår.

Lärande i arbete förutsätter att vissa delar av en utbildning arbetsplatsförläggs. Lärande i arbete kan ses som ett pedagogiskt eller *kognitivt* begrepp, som relaterar till vilket slags lärande som kan ske i jobbet eller på en arbetsplats. I fråga om det lärande som skall ske i arbetet finns ingen skillnad mellan arbetsplatsförlagt lärande (APU) och lärande i arbetslivet. I båda fallen skall utbildningen bidra till att utveckla grundläggande kunskaper och kompetens inom ett yrkesområde.

Som på annan plats i promemorian konstaterats består skillnaden mellan dessa båda utbildningsformer främst i den omfattning och *nivå* som skall uppnås i fråga om kunskapernas bredd och djup. Skillnader finns även i fråga om på vilket sätt den nationella *styrningen* sker. APU är en del inom ett nationellt program som är *obligatoriskt* för samtliga elever medan lärande i arbetslivet är en *alternativ studieväg* inom ett nationellt program som kan *väljas* av eleverna.

8.5.3 Utgångspunkter för försöksverksamheten med lärande i arbetslivet

Erfarenheterna från Europa visar att yrkesutbildningar med stark och tydlig koppling till arbetslivet leder till att ungdomar får bättre förutsättningar för direkt övergång till arbetsmarknaden efter avslutad utbildning än på utbildningsvägar som har svaga kopplingar.

För att samtidigt kunna möta ungdomarnas behov och de krav som förändringarna på arbetsmarknaden medför måste framtidens

yrkesutbildningar kännetecknas av *mångfald*. Systemet skall rymma olika former av yrkesutbildning och det behövs yrkesutbildning på olika nivåer; grundläggande utbildning, lärande i arbete, informellt lärande, internutbildning, kompletterande utbildning, fortbildning (uppgradering av äldre arbetskraft) och "second chance"-utbildning.

Både individerna och arbetsmarknaden vinner på att den sociala, könsmässiga och etniska snedfördelningen i yrkesutbildning och yrkesval minskar. Erfarenheterna från Europa och studier i Sverige (SOU 1993:85) visar att en tidig uppdelning av utbildningssystemet mot studieförberedelse respektive yrkesinriktning leder till ökad social snedfördelning mellan de olika utbildningsvalen.

Det har visat sig mycket svårt att endast genom utbildningsreformer förändra sociala och könsmässiga mönster. Här har arbetsmarknadens parter ett stort ansvar att konkret visa unga människor varför arbetsplatser där människor av båda könen och med en blandad social och kulturell bakgrund är att föredra framför "en-dimensionella" arbetsplatser.

En förutsättning för att yrkesutbildning skall vara ett attraktivt alternativ är att systemet ger möjligheter till *överbryggnings*, dvs. att de som lämnar ett nationellt eller specialutformat program med yrkesämnen är kvalificerade för både arbete och studier på eftergymnasial nivå. Attraktiviteten stärks om det är enkelt att byta utbildningsspår och det inte finns återvändsgränder. Särskilt viktigt är det att övergångar kan ske mellan mer yrkesinriktade och mer teoretiskt inriktade utbildningsvägar och att även yrkesutbildningsvägen ger möjlighet till studier på eftergymnasial nivå (KY) eller på högskolenivå. Här har Sverige ett försteg jämfört med de flesta andra EU-länder.

Systemet skall vara *flexibelt* och kunna svara mot individuella elevönskemål samt kunna anpassas till arbetslivets skilda behov och lokala förutsättningar samt till arbetsmarknadens förändrade behov. Lärande skall ske i former som stödjer och utvecklar de arbetsätt och personliga egenskaper som arbetsmarknaden efterfrågar.

Systemet skall vara förankrat hos arbetsmarknadens parter och leda till ett tydligt mervärde för eleven i form av betyg, länkning till färdigutbildningsavtal mellan parterna, yrkescertifikat eller

liknande. Det skall också vara *överblickbart*. Informationen om de olika utbildningarnas nivå, vart de leder och vilka kompetenskrav som ställs inom olika yrkesområden behöver förbättras. I Sverige pågår ett arbete med att utveckla system för jämförelse, validering och tillgodoräknande av olika yrkesmeriter (bevis, certifikat, gesällbrev m.m.).

Olika samhällsliga institutioner, såsom skola, högskola, arbetsliv, privata utbildningsanordnare och myndigheter med ansvar för utbildnings- och arbetsmarknadspolitik behöver *samverka*. Samverkan skall så långt möjligt bygga på vinna-vinna-koncept.

En effekt av försöksverksamheten med lärande i arbetslivet bör vara att arbetsmarknadens parter får ett större inflytande på planering och genomförande av gymnasieskolans yrkesutbildningar. Lokalt bör samverkansformerna mellan skolan och arbetslivet utvecklas. En sådan utveckling motiveras av

- elevens behov av att få utveckla sina kunskaper genom arbete med modern utrustning i autentisk miljö,
- behovet av att öka ungdomarnas kompetens inom områden som till största delen bara kan utvecklas i autentiska miljöer (entreprenörskap, social kompetens m.m.),
- de ökade kraven både på yrkeskunnande och kunskaper i kärnämnen,
- arbetsmarknadens krav på rimliga rekryteringsmöjligheter även för små branscher,
- kravet på att underlätta ungdomarnas inträde på arbetsmarknaden.

I proposition 1997/98:169 menar regeringen att lärlingsutbildning är ett alternativ till den vanliga, huvudsakligen skolförlagda yrkesutbildningen. Syftet med att införa lärlingsutbildning är huvudsakligen *pedagogiskt*, dvs. det behövs flera olika vägar att nå målen i gymnasieskolan. Arbetsgruppen menar att det är positivt med olika utbildningsvägar som kan möta elevernas olika intressen och behov. Förutsättningen för att lärlingsutbildning skall bli ett framgångsrikt

studiealternativ är emellertid att arbetsmarknadens parter har starka skäl för sitt deltagande. Det pedagogiska syftet kan därför, enligt arbetsgruppen, inte vara det enda.

Ett vanligt motiv för lärlingsutbildning i länder där sådan redan finns, är närmast *sysselsättningspolitiskt*. Lärlingsskapet kan fungera som en brygga mellan skolan och arbetslivet och innebära ett stöd vid inträdet på arbetsmarknaden. Detta motiv anförs även i t.ex. EU-kommissionens meddelande *Att främja lärlingsutbildning i Europa* och i de slutsatser som antogs av europeiska rådet den 6 maj 1996 med anledning av kommissionens vitbok *Lära och lära ut på väg mot kunskapssamhället*, där nödvändigheten av samarbete mellan skola och arbetsliv betonas. Även i OECD-rapporten *Transitions to working life* understryks betydelsen av detta samarbete. - En förutsättning för att denna strategi skall lyckas är likväl att det finns starka skäl för arbetsmarknadens parter att medverka.

Syftet kan också ses ur perspektivet av *arbetsmarknadens förändring och kompetensbehov*. Detta är områden där praktiska färdigheter och hantverkskunnande värderas högt. Arbetsplatsförlagt lärande kan i detta perspektiv motiveras med att utbildningsformen svarar mot behov som finns i arbetslivet. Förutsättningarna för sådan utbildning ser dock olika ut i skilda sektorer. Lärlingsutbildning har av tradition vanligtvis förekommit inom arbetsintensiva yrken och branscher, som domineras av färdighetsinslag och hantverkskunnande. Där finns en stark tradition av erfarenhetsgrundat lärande. Ett syfte med arbetsplatsförlagt lärande kan då vara att möjliggöra utbildning inom små eller udda hantverksdominerade yrken, där den traditionella formen av yrkesutbildning i gymnasieskolan inte är lämplig eller där utbildning annars inte skulle komma till stånd på grund av ett mycket litet elevunderlag.

Ett vanligt motiv för lärlingsutbildning i länder där sådan redan finns, är att lärlingsskapet kan fungera som en brygga mellan skolan och arbetslivet och innebära ett stöd vid inträdet på arbetsmarknaden.

Syftet med den nya försöksverksamheten med lärande i arbetslivet är att

- stimulera till utveckling av olika alternativ till den huvudsakligen skolförlagda yrkesutbildning som erbjuds i gymnasieskolan,
- utveckla en särskild kvalitet i kunnandet som kännetecknas av att eleven har en god förmåga med avseende på färdighet i yrket, resultat och rutiner,
- utveckla en helhetssyn på yrkets krav och de olika moment och uppgifter som ingår i yrket,
- ge eleven ökade möjligheter att knyta sådana kontakter med arbetslivet som kan underlätta inträdet på arbetsmarknaden,
- möta speciella behov på arbetsmarknaden av relevant kompetens inom olika, ofta små, yrkesområden som inte kan tillgodoseas genom de nationella programmen eller på grund av begränsningar i det lokala utbudet av grundläggande yrkesutbildning.

Utvecklingsbehoven inom yrkesutbildningen måste ses i ett helhetsperspektiv. En reguljär form av lärande i arbetslivet kan inte införas utan konsekvenser för den nuvarande, huvudsakligen skolförlagda yrkesutbildningen. Försöksverksamheten med lärande i arbetslivet kan därför ses som ett första steg i en omvandling och modernisering av såväl gymnasieskolans grundläggande yrkesutbildning som av den eftergymnasiala yrkesutbildningen i Sverige.

8.5.4 Samma längd och nivå som nationella program

Enligt propositionen *Gymnasieskola i utveckling - kvalitet och likvärdighet* (prop. 1997/98:169) skall den som går en lärlingsutbildning uppnå samma program- och kursplanemål som i ordinarie utbildning i skolan med APU. I departementspromemorian *Gymnasieskola i ständig utveckling* (Ds 1997:78) sägs att eleven i lärlingsutbildningen kan skaffa sig kunskaper som kompletterar och befäster kunskaper som inhämtats i undervisningen på skolan.

”Genom att under en längre tid tillsammans med handledare och andra medarbetare på arbetsplatsen medverka i den produktiva verksamheten kan eleven också nå mer övergripande mål än vad som primärt framgår av kursplanerna, dvs. de mål som finns i läroplansmål och program mål.”

Enligt förordning om försöksverksamheten med lärlingsutbildning skall denna utbildning leda till en kunskapsnivå som ligger över den nivå som uppnås på ett nationellt program med undervisning i skolan och med femton veckors APU. Detta kunskapsmässiga mervärde skall uppnås dels genom att utbildningstiden kan variera mellan tre och fyra år, dels genom de kvaliteter som är förknippade med lärande i arbetslivet som sådant. Dessa kvaliteter kan beskrivas i termer av ökad färdighetsträning, större arbetslivserfarenhet och en mer utvecklad helhetssyn på arbetsuppgifterna. Konstruktionen har medfört oklarheter i fråga om vilken nivå som egentligen skall uppnås och problem för eleven att kunna tillgodogöra sig mervärdet av en förlängd utbildningstid, då detta endast framgår av ett intyg.

Alla yrken kan inte läras på samma tid. Att införa gymnasiala utbildningar med olika längd är inte någon lösning på detta. Förhållandet måste i stället klaras genom färdigutbildning i företagen eller genom vidareutbildning på eftergymnasial nivå, t.ex. KY.

Det finns olika möjligheter att foga in lärande i arbetslivet i den gymnasiala strukturen:

- Den kan ligga inom ramen för en treårig gymnasial utbildning och motsvara målen för ett nationellt program,
- den kan ligga som en självständig del ovanpå den gymnasiala utbildningens nivå, antingen som ett utökat program eller som ett fjärde färdigutbildningsår,
- den kan utgöra en blandning av de båda ovanstående alternativen, dvs. den kan påbörjas inom gymnasieskolan och slutföras under ett fjärde år på ett sätt som varierar med behovet.

I den nya försöksverksamheten med lärande i arbetslivet skall utbildningstiden i normalfallet omfatta 2500 gymnasiepoäng och genomföras som en treårig utbildning. Det innebär att utbildningen ryms inom den programstruktur som riksdagen beslutat skall gälla från den 1 juli 2000.

Sett ur den enskilde elevens synpunkt är en varierande utbildningstid en viktig pedagogisk möjlighet för att nå utbildningsmålen. I skollagen har införts en möjlighet för styrelsen för utbildningen får besluta att utbildningen på nationella och specialutformade program får fördelas på en längre tid än tre läsår (SFS 1999:180, prop. 1997/98:169, bet. 1998/99:UbU3, rskr. 1998/99:160). Det innebär att tiden för att fullgöra ett nationellt program *generellt* kan variera mellan tre och fyra år. Man kan alltså lokalt besluta att den totala utbildningstiden för en elev eller en grupp av elever som deltar i försöksverksamhet med lärande i arbetslivet skall läggas ut över fyra år. En sådan uppläggnings innebär att eleven får mer tid på sig för att nå programmålen – inte att en ny nivå uppnås.

Utvärderingen av den nu avslutade försöksverksamheten med lärlingsutbildning visar att flera skolor genomfört lärlingstiden som ett avslutade fjärde år – mer eller mindre separerat från den övriga yrkesutbildningen. En sådan uppläggnings fyller knappast syftet med det slags arbetsplatsförlagt lärande/lärande i arbete som här föreslås.

Ett problem i samband med den tidigare försöksverksamheten har, som tidigare nämnts, varit hur eleven skall kunna tillgodogöra sig meritvärdet av att ha deltagit i en lärlingsutbildning som pågått under längre tid än tre år. Genom att det i förordningen om försöksverksamhet med lärande i arbete klargörs att arbetsplatsförlagt lärande är ett alternativt sätt att nå målen för ett nationellt program uppstår inte detta problem.

8.5.5 Koppling till färdigutbildning och yrkesbevis

Inom vissa branscher finns, som tidigare angivits, s.k. färdigutbildningsavtal som anger vad som krävs för att ett yrkesbevis skall utfärdas.

Exempel på områden där det i dag saknas en av arbetsmarknadsparterna överenskommen "yrkesexamen" är sjuk- och hälsovårdsområdet samt vård- och omsorgsområdet. Inte heller inom stora och växande sektorer som handels- och tjänstesektorn är det vanligt med yrkescertifikat som har koppling till gymnasieskolans program och inriktningar. Inom flera branscher utvecklas dock i dag olika former av lärande i arbete på eftergymnasial nivå som leder fram till en yrkesexamen. Ett exempel på det är VVS-området.

Det ökande intresset för yrkesexamina och yrkesbevis inom delar av arbetslivet är bl.a. en följd av att arbetsuppgifternas komplexitet ökar genom att uppgifterna vidgas liksom teknikinnehållet och kundinriktningen. En annan faktor, som också stimulerat intresset för att skapa system för färdigutbildning och yrkesbevis, är behovet att kvalitetssäkra produktion och tjänster.

Yrkesbevis av olika slag kan också bidra till att öka ett yrkes status, vilket många branscher ansett nödvändigt. Trots att ungdomsarbetslösheten varit hög under 1990-talet har det funnits branscher med svårigheter att rekrytera ungdomar. Yrkesutövarnas medelålder har varit stigande. När ungdomsarbetslösheten nu är på väg ner framstår en höjning av branschens och yrkets status som än mer angelägen.

Arbetsgruppen har diskuterat möjligheterna att knyta gymnasial yrkespraktik till de olika former av yrkesbevis, certifikat, gesällprov m.m. som finns inom olika branscher. Det har dock visat sig att kraven för olika yrkesbevis generellt är så höga att de inte kan nås inom gymnasieskolans ram. Detta innebär emellertid inte att något slags koppling mellan gymnasieexamen och en yrkesbevis inte vore önskvärd. Det är tvärtom av stort värde, både för den framtida rekryteringen av elever till yrkesutbildning och för att förbättra övergången från skola till arbetslivet, att det finns sådana kopplingar och att det inrättas sådana inom verksamhetsområden där det i dag inte finns några.

Det är en uppgift främst för parterna på arbetsmarknaden att ta initiativ till utveckling av färdigutbildningsavtal inom arbetsmarknadens olika sektorer. Arbetsgruppen återkommer till detta i avsnitt 8.8.

8.5.6 Flexibilitet och lokal anpassning

Behovet av flexibilitet vid lärande i arbetslivet är centralt. Bestämmelserna bör, vad gäller utbildningsformens struktur, medge stor öppenhet vad gäller utformning och uppläggning. Även i fråga om innehållet krävs flexibilitet. Den hittillsvarande försöksverksamheten med lärlingsutbildning begränsas innehållsmässigt till det nationellt fastställda utbudet av program och inriktningar. Regeringen har dock efter särskilt beslut kunnat medge att lärlingsutbildning genomfördes på ett specialutformat program. Ett visst inslag av lokala kurser har kunnat förekomma inom utrymmet för valbara kurser.

Det finns branscher där företagen är för små eller ”smala” för att kunna räkna med att få en plats i det nationella utbudet. Sådana branscher har i dag ofta problem med nyrekryteringen av kompetent personal. Hantverksprogrammets struktur och kursplaner har utformats för att medge utbildning inom vissa av dessa ”smala” yrkesområden. Den nya försöksverksamheten med lärande i arbetslivet (2000:690) är utformad så att det finns stora möjligheter att ge utbildning inom yrkesområden som ligger utanför gymnasieskolans nationella kursutbud. T.ex. kan lärande i arbetslivet förekomma på ett specialutformat program.

I kombination med den särskilda nationella kursplanen om 700 gymnasiepoäng för lärande i arbete (se punkt 8.5.7 nedan) ger försöksverksamheten utomordentligt stora möjligheter att anpassa arbetsplatsförlagt lärande till lokala eller särskilda behov. Den nya försöksverksamheten är därmed mycket flexibel och rymmer en mycket vidsträckt lokal frihet att utforma lärlingsutbildning. Lärande i arbetslivet kan därför fungera som ett alternativ för branscher som har speciella behov.

Det finns skäl att uppmärksamma de speciella kvalitets- och likvärdighetsfrågor som denna långtgående lokala frihet att utforma arbetsplatsförlagt lärande reser. För att bevara kvalitet och likvärdighet i gymnasieskolans olika utbildningsvägar kommer den fortsatta försöksverksamheten att följas noga.

8.5.7 En särskild nationell kursplan

Den hittillsvarande försöksverksamheten med lärlingsutbildning enligt den modell som anges i förordningen 1999:762 har visat att det ställs stora krav på arbetsplatsens kunskaper om det gymnasiala systemet som helhet och på anpassning av den egna verksamheten för att uppnå kvalitet i utbildningen. Skolverkets utvärdering av den arbetsplatsförlagda utbildningen (APU) har visat att företagare och handledare på arbetsplatserna – särskilt i branscher som domineras av små företag – haft svårigheter att hantera dessa krav. Från arbetsgivarhåll har framförts att flexibiliteten i försöksverksamheten varit otillräcklig. Gymnasieskolans struktur har uppfattats som stel och främmande för arbetslivets funktionssätt.

En uppdelning av yrkeskunskaper i enskilda kursplaner kan uppfattas som en teoretisering som är främmande för arbetsplatsen och därför utgöra ett hinder i samarbetet mellan skolan och arbetslivet. Om lärande i arbetslivet skall bli ett vanligt förekommande utbildningsalternativ måste svårigheter av detta slag så långt möjligt elimineras. Enligt arbetsgruppens bedömning underlättas arbetsplatsernas deltagande i planering och genomförande av lärande i arbetslivet av ett system där man anger de nödvändiga yrkeskvalifikationer som skall uppnås i form av mål för utbildningen, men där man i övrigt inte behöver känna sig ”låst” av gymnasieskolans kursplanesystem,

APU är kursplanestyrd, dvs. den avser ett lärande där enskilda kursplanemål uppnås genom lärande förlagt till en arbetsplats. Lärande i arbetslivet kan genomföras smidigare om den hårda kursplanestyningen inte gäller för denna utbildningsväg. Som styrdokument för lärande i arbetslivet införs därför en *särskild nationell*

kursplan som gäller inom *vissa delar av ett program*. Den nationella kursplanen tydliggör på ett övergripande sätt de kunskaper som eleven skall uppnå och beskriver de yrkesmässiga kvalifikationer som är nödvändiga för att utföra yrket.

Den nationella kursplanen skall kompletteras med ett särskilt *lokalt måldokument* som beskriver innehållet i den specifika utbildning som eleven skall genomgå och utgör en del av det lokala avtal som skall upprättas mellan eleven, skolan och arbetsplatsen. Det lokala måldokumentet anger mer preciserat

- vilket program lärande i arbetslivet sker i anslutning till,
- innehållet, dvs. vilka kunskaper den enskilde eleven skall få genom lärande i arbetslivet (individuell studieplan),
- hur målen skall uppnås,
- hur handledning m.m. skall genomföras.

Detta lokala måldokument fastställs av ett programråd bestående av representanter för skolhuvudmannen, arbetsmarknadens parter och övriga intresserade som t.ex. skolans yrkesvägledare (syv).

8.5.8 Minst 30 veckor

Enligt förordningen (2000:690) skall tiden för lärande i arbetslivet vara minst 30 veckor. En veckas utbildning på en arbetsplats skall anses motsvara garanterad undervisningstid om 24 timmar. Minsta omfattning av lärande i arbetslivet är alltså ungefär en tredjedel av programmets 2500 poäng. Den sammanlagda omfattningen av lärande i arbetslivet för en enskild elev kan däremot mycket väl vara betydligt större.

Den del av lärande i arbetslivet som genomförs i enlighet med den särskilda nationella kursplanen (700 gymnasiepoäng) motsvarar på de flesta program den del av poängplanen som utgörs av inriktningar och valbara kurser. Därutöver kan en eller flera gemensamma kurser ingå i lärande i arbetslivet. De nationellt fastställda kursplanerna används då som styrdokument. Det är också naturligt att

en elev som deltar i försöksverksamheten med lärande i arbetslivet genomför sitt projektarbete på arbetsplatsen.

Det individuella valet kan utgöra en del av lärande i arbetslivet om eleven väljer kurser i yrkesämnena och själv önskar genomföra dem på detta sätt. Kärnämnen ingår inte i försöksverksamheten. Inget hindrar dock att undervisningen i kärnämnen helt eller delvis äger rum på en arbetsplats under ledning av en lärare.

För att en utbildning som huvudsakligen sker genom lärande i arbete skall uppfattas som en helhet måste kunskapsutvecklingen i kärnämnen, yrkesteorin och yrkestekniken kännetecknas av integration. Det innebär att det utvecklingsarbete som inletts på många skolor, t.ex. i form av ämnesintegrering och samverkan mellan lärare i kärnämnen och karaktärsämnena, behöver intensifieras i de skolor som genomför arbetsplatsförlagt lärande.

8.5.9 Betyg vid lärande i arbetslivet

Betyg skall sättas på den del av lärande i arbetslivet som genomförts enligt den särskilda nationella kursplanen för lärande i arbete. Hur många betyg eleven får och vilka betygskriterier som används beror på utformningen av den individuella studieplanen och det lokala måldokumentet.

För den särskilda nationella kursplanen för lärande i arbetslivet gäller av Skolverket fastställda betygskriterier. I den mån det lokala måldokumentet anger att lärande i arbetslivet skall omfatta en större del av utbildningen än den särskilda kursplanen om 700 gymnasiepoäng, skall dessa delar utgöras av nationella eller lokala kurser. Eleven får då betyg i dessa. Hur många betyg eleven får totalt beror på utformningen av det lokala måldokumentet. Betygsättningen i samband med lärande i arbetslivet följer därmed samma principer som gäller för gymnasieskolan i övrigt.

Ansvaret för betygssättningen vilar på skolan. Det är läraren (eller lärarna) i yrkesämnena som sätter betyg efter samråd med handledaren på arbetsplatsen.

När nationellt fastställda kurser ingår i gymnasial yrkespraktik används de betygskriterier som fastställts för dessa. Om lokala kurser ingår utarbetas lokala betygskriterier. Då lärande i arbetslivet genomförs i enlighet med den särskilda nationella kursplanen betraktas det *lokala måldokument* som en lokal kursplan och betygskriterier utarbetas och fastställs i enlighet med de bestämmelser som gäller för lokala kurser. Projektarbete som genomförs som lärande i arbetslivet betygsätts enligt de nationella kriterier som Skolverket fastställer.

Den särskilda nationella kursplanen för lärande i arbete medför att arbetsplatsförlagt lärande omfattar minst 700 gymnasiepoäng. En kurs i gymnasieskolan omfattar normalt inte mer 200 poäng. En elev som i förtid avbryter arbetsplatsförlagt lärande måste därför ha rätt att tillgodogöra sig poäng för den tid som han eller hon deltagit. Till grund för poängberäkningen kan ligga den bestämmelse i gymnasieförordningen enligt vilken en veckas arbetsplatsförlagd utbildning skall anses motsvara 24 gymnasiepoäng.

Betygsättningen sker i överensstämmelse med de principer som beskrivits i det föregående. En sådan ordning är enklare att hantera än om kunskaper som uppnåtts inom arbetsplatsförlagd yrkesutbildning genom en bedömnings- och tolkningsprocess (prövning/validering) i efterhand hänförs till olika nationella kurser. Tillvägagångssättet överensstämmer också mer med elevens faktiska studiegång.

Lärande i arbetslivet resulterar i ett slutbetyg från ett nationellt program. Eleven kan också enligt förordningen 2000:690 genomföra ett projektarbete och i övrigt uppnå kraven för en framtida gymnasieexamen och för grundläggande behörighet till högskolan. Den elev som så önskar kan även – på samma sätt som andra elever – efter att utbildningen i form av lärande i arbetslivet avslutats, genomföra en prövning och få betyg i en nationellt fastställd kurs.

8.5.10 Interkommunal ersättning

En elev som i hemkommunen erbjuds en plats på ett nationellt program med yrkesämnen i form av lärande i arbetslivet har, enligt 3 § förordning (2000:690) om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet, rätt att söka till en reguljär utbildning med APU i en annan kommun. Hemkommunen är skyldig att betala interkommunal ersättning.

Motivet till bestämmelsen är att försöksverksamheten med lärande i arbetslivet – i likhet med den försöksverksamhet med distansutbildning som regeringen beslutade våren 2000 – i första hand skall innebära att elevens möjligheter att välja utbildning och utbildningsform skall öka. Bestämmelsen utgör också en garanti för kvalitet i försöksverksamheten.

En intressant fråga är huruvida en kommun i framtiden bör vara skyldig att betala interkommunal ersättning för en utbildning som genomförs i form av arbetsplatsförlagt lärande/lärande i arbete i en annan kommun om det nationella programmet anordnas i den egna kommunen som en i huvudsak skolförlagd utbildning?

Enligt dagens bestämmelser är hemkommunen inte skyldig att betala ersättning i ett sådant fall. Den principiella vikten av att slå vakt om elevens rätt att så långt möjligt kunna välja utbildning talar för en mer ”symmetrisk” utformning av bestämmelserna. Det finns också kvalitetsskäl som talar för detta. Det är viktigt att arbetsplatsförlagt lärande redan från start framstår som ett kvalitativt, sökbart och sökvärt alternativ till gymnasial utbildning i andra former. En ändring av bestämmelserna på denna punkt skulle innebära ett starkt incitament för skolhuvudmännen att utveckla olika former av lärande i arbetslivet.

8.5.11 Villkor för skolhuvudmannens rätt att erbjuda lärande i arbetslivet

Ett generellt villkor för att lärande i arbetslivet skall kunna erbjudas som en alternativ utbildningsväg inom ett nationellt eller specialutformat program är att programmet finns i kommunen eller den fristående skolan i reguljär eller ”skolförlagd” form med APU.

Motivet för detta är att god kvalitet vid lärande i arbetslivet förutsätter att skolhuvudmannen äger kompetens inom det program som det arbetsplatsförlagda lärandet är en del av. För att kunna planera, anordna, kvalitetssäkra och utvärdera varje enskild elevs utbildning krävs att skolhuvudmannen har gedigna kunskaper om bl.a. programmets mål och innehåll samt om branschens kvalitetskrav. Vidare krävs att det finns en väl utvecklad relation till det lokala arbetslivet och till branschen samt förmåga att genomföra handledarutbildning för dem som skall ansvara för elevens utbildning på arbetsplatsen. Denna kunskap säkerställs vanligen genom att skolhuvudmannen anordnar det nationella programmet i fråga.

Det kan finnas fall där delar av motsvarande kunskap finns i kommunens gymnasieskola eller i den fristående gymnasieskolan trots att det nationella programmet inte anordnas där. En skola kan t.ex. ha tillförsäkrat sig en sådan kompetens genom att anlita konsulter från andra gymnasieskolor eller från den branschorganisation som har ett intresse av det specifika programmet.

Hantverksprogrammet genomförs i dag i många kommuner i realiteten på samma sätt som ett arbetsplatsförlagt lärande. Den nya förordningen om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet medger därför att hantverksprogrammet undantas från kravet att det skall finnas en skolförlagd variant av programmet.

I den nya försöksverksamheten kan därför lärande i arbetslivet anordnas inom *hantverksprogrammet* och inom en *inriktning* på ett program utan att motsvarande inriktning erbjuds på reguljärt sätt i den kommunala eller i den fristående gymnasieskolan. Lärande i arbetslivet kan även ske på *lokala inriktningar*. Ovanstående resonemang om utbildningsanordnarens kompetens är relevant även i detta sammanhang.

Det finns dock program där skillnaderna är mycket stora mellan olika inriktningar vad gäller kompetens-, utrustnings- och säkerhetskrav. Exempel på detta är transportinriktningen och flygteknikinriktningen inom fordonsprogrammet. Dessa och andra liknande områden, t.ex. sjöfarten, täcks ofta av både internationella bestämmelser och nationell lagstiftning. Tillsyn av verksamheten sker från

olika myndigheters sida, t.ex. Vägverket, Luftfartsverket och Sjöfartsverket.

Det torde vara uppenbart för varje huvudman när lärande i arbetslivet inte kan ske med hänsyn till säkerhets- och kvalitetkrav samt övriga omständigheter. Någon mer detaljerad reglering av detta i förordningen har därför inte ansetts nödvändig.

8.5.12 Programråd och utbildningskontrakt

I likhet med den hittillsvarande försöksverksamheten ställer den nya förordningen om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet krav på att det skall finnas *programråd* med företrädare för eleverna, de lokala parterna på arbetsmarknaden och skolan samt att ett *utbildningskontrakt* skall upprättas mellan eleven, arbetsplatsen och skolan.

8.5.13 Sökbarhet

Det är styrelsen för utbildningen som avgör om en elev skall kunna söka alternativet lärande i arbetslivet i samband med övergången till gymnasieskolan eller om valet och övergången skall ske sedan eleven påbörjat sin gymnasieutbildning. Avgörande i sammanhanget är utbildningens konstruktion, dvs. när den första utbildningsperioden på en arbetsplats äger rum.

För att försöksverksamheten skall lyckas krävs fungerande informationskanaler mellan skolan och arbetslivet samt att eleverna i grundskolan och deras föräldrar får god information om vad utbildningsalternativet innebär. Detta är särskilt aktuellt när hantverksprogrammet eller en viss inriktning enbart anordnas i form av lärande i arbetslivet.

8.5.14 Fristående gymnasieskolors deltagande

Ett litet antal fristående gymnasieskolor erbjuder i dag utbildning på program med yrkesämnena, ingen fristående skola deltar i den nu pågående försöksverksamheten med lärlingsutbildning. Förordningen (2000:690) om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet ger dock fristående skolor möjlighet att anordna arbetsplatsförlagt lärande på samma villkor som kommunala gymnasieskolor.

Inom vissa små och smala yrken finns ett årligt nyrekryteringsbehov av ett litet antal yrkeskunniga. Dessa branscher har ofta svårt att hitta personer med rätt kompetens. I en gymnasieskola där utbildningen på program med yrkesämnena utformats på traditionellt sätt innebär små undervisningsgrupper höga marginalkostnader. Följden blir att utbildningar som inte fyller ett visst antal platser inte erbjuds eller att fler utbildas än som efterfrågas på arbetsmarknaden. Fristående skolor med en nära anknytning till ett enskilt företag eller till en branschorganisation bör kunna bidra till framväxten av olika former av "mikroutbildningar".

Ansökningar om att få starta en fristående gymnasieskola med inriktning på yrkesutbildning i form av lärande i arbetslivet bör ske i överensstämmelse med nuvarande bestämmelser, dvs. ansökan görs hos Skolverket i sedvanlig ordning. I Skolverkets beslut att förklara en fristående gymnasieskola berättigad till bidrag anges vilket nationellt program som skall anordnas. I fråga om specialutformade program anges vilket nationellt program utbildningen närmast anknyter till. Skolverket bör ges ett bemyndigande att utfärda de föreskrifter som kan vara nödvändiga för att medge bidrag till utbildning i fristående skolor i form av lärande i arbetslivet.

8.5.15 Yrkeslärares roll vid lärande

Yrkeslärarna har en betydelsefull roll vid lärande i arbetslivet. Utan dennes engagemang och kompetens kommer det inte att bli möjligt att utveckla den samverkan mellan skolan och arbetslivet som kan resultera i att delar av en utbildning förläggs till en arbetsplats i

form av lärande i arbetslivet. Yrkesläraren har viktiga uppgifter i varje fas av genomförandet.

Yrkesläraren medverkar initialt till att knyta kontakter med arbetslivet och de deltar i planeringen av utbildningsinsatserna.

En elev som deltar i försöksverksamheten med lärande i arbetslivet har, liksom vid arbetsplatsförlagd utbildning (APU), elevstatus. Lärande i arbetslivet innebär därför inte att skolan lämnar ifrån sig ansvaret för elevens utbildning till arbetsplatsen. Yrkesläraren ansvarar för flera funktioner som är av stor vikt för kvaliteten i utbildningen, t.ex. skall denne under pågående utbildning upprätthålla den löpande kontakten med eleven och med den arbetsplats där eleven finns. Yrkesläraren måste ges möjlighet att följa elevens lärande och att vid behov vidta olika stödjande åtgärder. Inte minst för att yrkesläraren skall kunna fullgöra ansvaret som betygssättare krävs att denne har möjlighet att kontinuerligt inhämta bedömningsunderlag.

Yrkesläraren har också en funktion som skolans kontaktperson gentemot handledaren på arbetsplatsen. Målen i elevens studieplan och i den särskilda nationella kursplanen kan behöva diskuteras och justeringar behöva göras. Efter avslutad utbildning behöver yrkesläraren tillsammans med skolans ledning och företrädare för arbetsplatsen kunna delta i utvärdering av utbildningen.

Sammantaget kan sägas att förutom kvaliteten i arbetslivets åtaganden är yrkeslärares insatser avgörande för att lärande i arbetslivet skall kunna genomföras med hög kvalitet.

Många operativa uppgifter kan delegeras till ett lärarlag – som med fördel kan bestå av både yrkeslärare och lärare i kärnämnen. Lärarna kan dock inte åstadkomma detta på egen hand. Nyckelfaktorer för skolans samverkan med arbetslivet och utvecklingen av lärande i arbetslivet är att yrkeslärares ges tid för samverkan och ett tydligt mandat att utveckla utbildningsformerna. Det krävs att rektor aktivt medverkar till att skapa dessa förutsättningar och själv på olika sätt deltar i uppbyggnaden av samverkansformerna. Det behövs också engagemang och stöd från kommunens politiska ledning för att utveckla yrkesutbildningarna och skolans samverkan

med arbetslivet. Detta stöd bör tydliggöras i kommunens skolplan, i budgetprocessen och i de lokala skolutvecklingsavtalen.

8.6 Lärande i arbetslivet i relation till vissa andra utbildningar

Den utbildning som sker inom ramen för förordningen om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet skall inte sammanblandas med utbildning på entreprenad eller utbildning i fristående skolor. Det finns väsentliga skillnader t.ex. i fråga om vem som är ansvarig för utbildningen och den myndighetsutövning som sker i samband med utbildningen.

Bestämmelser om fristående skolor finns i 9 kap. skollagen (1985:1100) och i förordningen (1996:1206) om fristående skolor.

En fristående skola utgör i juridisk mening en självständig huvudman. Huvudmannens ansvar omfattar varje del av verksamheten: ansvar för att utbildningen följer de nationella styrdokumenterna (skollagen, förordningen om fristående skolor, läroplanens övergripande mål och värdegrund samt skolans kursplaner), personalansvar, ekonomiskt ansvar, arbetsmiljöansvar osv. För den dagliga ledningen av en fristående skola skall det finnas en rektor.

En fristående gymnasieskola förklaras bidragsberättigad av Skolverket och står under tillsyn av Skolverket. Vid en fristående skola får anordnas utbildning på de nationella och specialutformade program enligt Skolverkets godkännande. Huvudregeln för fristående gymnasieskolor är att de skall sätta betyg enligt gymnasieförordningens bestämmelser.

Bestämmelser om utbildning på entreprenad i gymnasieskolan finns i lagen (1993:802) om entreprenadförhållanden inom skolan.

Kommun eller landsting får sluta avtal med en enskild fysisk eller juridisk person om att denne får bedriva viss undervisning inom gymnasieskolan i sådana ämnen som har en yrkesinriktad eller estetisk profil. Regeringen kan medge att fler ämnen läggs ut. Endast delar av ett program kan alltså läggas ut på entreprenad.

Skolhuvudmannens (rektors) ansvar för eleven och utbildningen kan inte överlåtas på entreprenören. Myndighetsutövning, t.ex. betygssättning på de kurser som ingår i entreprenaden, kan dock överlämnas till den som ingått ett avtal om entreprenad. Skolhuvudmannen behåller rätten att utfärda betygsdokumentet.

Försöksverksamheten med lärande i arbetslivet innebär att allt formellt ansvar, inklusive betygssättningen på de delar av utbildningen som ingår i den arbetsplatsförlagda utbildningsdelen, kvarstår hos skolhuvudmannen.

Det enda ansvar som företagaren eller verksamhetsföreträdaren påtar sig i samband med lärande i arbetslivet är det som har överenskommit i avtal mellan skolan och arbetsplatsen. Innehållet i detta avtal rör huvudsakligen pedagogiska/innehållsmässiga frågor samt frågor av organisatoriskt slag.

8.7 Läringsutbildning inom det individuella programmet

Enligt 5 kap. 4 b § skollagen får lärlingsutbildning i dag förekomma på det individuella programmet. Denna "klassiska" lärlingsutbildning kännetecknas av att det föreligger ett anställningsförhållande och att lärlingen uppbär lärlingslön i enlighet med avtal mellan arbetsmarknadens parter. Under de senaste tio åren har antalet lärlingar på individuellt program varit mycket litet. Omkring 25 ungdomar har utnyttjat denna möjlighet.

Det kan sättas i fråga om det finns behov av denna äldre form av lärlingsutbildning när lärande i arbetslivet införs permanent i skollagen. Det individuella programmet har fått en ny inriktning. Enligt riksdagens beslut (1999) skall det i första hand förbereda de studerande för en övergång till ett nationellt program, bl.a. genom s.k. programinriktade individuella program, PRIV. Detta beslut pekar också mot att lärlingsutbildning inom det individuella programmet bör avskaffas.

Främsta skälet att behålla denna möjlighet är att den trots allt har visat sig vara en fungerande utbildningsväg för ungdomar för vilka övriga utbildningsmöjligheter inte framstått som alternativ.

Arbetsgruppen vill därför inte nu ta slutgiltig ställning i denna fråga. Denna fråga bör uppmärksammas i samband med att försöksverksamheten med lärande i arbetslivet utvärderas.

8.8 Eftergymnasial lärlingsutbildning

Arbetsmarknadens utveckling har medfört att de unga för att få anställning många gånger behöver en högre kompetensnivå än de har när de lämnar gymnasieskolan. Sedan 1996 har en försöksverksamhet med kvalificerad yrkesutbildning (KY) pågått. Försöksverksamheten regleras genom lagen (1996:339) och förordningen (1996:372) om försöksverksamhet med viss kvalificerad yrkesutbildning. Fr.o.m. hösten 1999 omfattar försöksverksamheten 12 000 årsplatser.

Det övergripande målet för utbildningen är att den skall ge sådana fördjupade teoretiska och praktiska kunskaper som krävs för att självständigt och i arbetslag utföra kvalificerade uppgifter i en modernt organiserad produktion av varor och tjänster. Utbildningarna är mellan ett och tre år långa. Under en tredjedel av utbildningstiden genomförs utbildningen i form av lärande på en arbetsplats. Utbildningen kan anordnas av universitet och högskolor, kommuner, landsting och enskilda anordnare.

I *En ny eftergymnasial yrkesutbildning* (Ds. 2000:33) föreslås en eftergymnasial yrkesutbildning som skall bygga på kunskaper från gymnasieskolans nationella eller specialutformade program eller motsvarande kunskaper. Utbildningen skall i likhet med KY kunna anordnas av statliga universitet och högskolor, kommuner, landsting och enskilda anordnare. Utbildningsanordnarna får anordna utbildningen själva eller i samverkan med andra. Vidare föreslås att en särskild myndighet för eftergymnasial yrkesutbildning inrättas. Regeringen avser att lägga en proposition om eftergymnasial yrkesutbildning i slutet av år 2000.

Arbetsgruppen menar att de färdigutbildningavtal som finns inom vissa yrkesområden spelar en positiv roll i samband med övergången från gymnasieskolan till arbetslivet. Det är en fråga för arbetsmarknadens organisationer att ta ställning om det behövs en eftergymnasial yrkesutbildning i former som ligger mer i linje med det traditionella lärlingsskapet inom fler yrkesområden än i dag och i vad mån detta kan komplettera den slags eftergymnasiala yrkesutbildning som föreslås i Ds. 2000:33. En sådan eftergymnasial lärlingsutbildning skulle kunna vara ett sätt att möta de stigande kompetenskraven inom delar av arbetsmarknaden samt skapa förutsättningar för en breddning av gymnasieskolans framtida program med yrkesämnena.

En eftergymnasial lärlingsutbildning skulle kunna underlätta ungdomarnas övergång från skolan till arbetslivet genom att erbjuda en kombination av färdigutbildning och arbetsplatsintroduktion över hela arbetsmarknaden. På sikt skulle en eftergymnasial lärlingsutbildning även kunna bidra till att minska behovet av olika arbetsmarknadspolitiska insatser för unga.

Det skulle föra för långt utanför arbetsgruppens uppdrag att här närmare utveckla dessa tankar. Frågor som rör eftergymnasial yrkesutbildning bör ses i ett helhetsperspektiv. Regeringen planerar en proposition om den framtida vuxenutbildningen under hösten 2000. Propositionens utgångspunkter finns dels i kunskapslyftskommitténs slutbetänkande *Kunskapsbygget 2000 - det livslånga lärandet* (SOU 2000:48), dels i departementspromemorian *En ny eftergymnasial yrkesutbildning* (Ds 2000:33), som behandlar frågan om eftergymnasial yrkesutbildning grundat på försöksverksamheten med viss kvalificerad yrkesutbildning (KY). Det kan finnas anledning att återkomma till frågan om eftergymnasial lärlingsutbildning i detta sammanhang.

Bilagor

Bilaga 1. Den glömda arbetsuppgiften

Av Lennart Nilsson

1. Inledning

Det är inte undervisning utan *lärande* som står i centrum för det yrkesdidaktiska intresset. Kunskapsområdet rymmer kunskaper om såväl yrkeslärandets mekanismer som yrkesundervisningens konst och tekniker för att främja yrkeslärande. Till området hör också förståelse av strukturella, tidsmässiga, teknologiska, ekonomiska, sociala och kulturella sammanhang.

En av yrkesdidaktikens utgångspunkter är yrkeskunnandets grundläggande karaktäristika – inte ett enskilt ämne eller en ämnesrepertoar. En annan utgångspunkt är hur kunskande i praktiska arbeten tillägnas samt hur och varför detta kunskande förändras under historiens förlopp. Dessa utgångspunkter ger yrkesdidaktiken dess identitet.

Fokus i yrkesdidaktiska studier ligger på interaktion mellan å ena sidan den lärandes föreställningar, förväntningar och förutsättningar och å andra sidan lärande(arbets)uppgifternas kvaliteter, inbördes sammanhang och komplexitet. Samspelet mellan lärande- och arbetsuppgifterna och den yrkeslärande människan utmärker det yrkesdidaktiska kunskaps- och verksamhetsområdet. Rubriken för

denna rapport kan ses som markering av yrkesdidaktikens kärnfrågor.

Enligt min uppfattning är det väsentligt att yrkesdidaktisk kunskapsutveckling och verksamhet präglas av en humanistisk etik, som främjar människans allsidiga mentala och motoriska utveckling och upplevelse av sig själv som en kompetent person med yrkesmässig identitet.

Denna positionsbestämning aktualiseras här då yrkesdidaktik i Sverige i vissa sammanhang betraktas som något icke-existerande men på intet sätt är något nytt i exempelvis Norge eller Tyskland.

I denna rapport behandlar jag vad som kännetecknar det goda yrkeslärandet ur ett yrkesdidaktiskt perspektiv. Det är främst tre teman jag skall försöka belysa. Det första temat avser sambandet mellan arbetslivets förändring och yrkesutbildningens utveckling. Det andra temat behandlar yrkeslärande som en mental och etisk fråga. Det tredje temat behandlar arbetsuppgiftens centrala betydelse för utvecklingen av yrkeskunnandet.

2. Yrkesutbildning som reflex av arbetslivets förändring

Det begränsade utrymme som står mig till buds har endast tillåtit mig att göra en förhållandevis rapsodisk beskrivning av yrkesutbildningens utveckling från slutet av 1800-talet till våra dagar. Jag har dock bedömt det nödvändigt att göra dessa nedslag i historien för att belysa det faktum att förändringar av yrkeslärandets inriktning i huvudsak är en reflex av förändringar i arbets- och samhällslivet. I denna förändringsprocess kan flera faser urskiljas, som var och en kan bidra till förståelsen av yrkeslärandets inriktning och utformning.

Den som söker en fylligare framställning hänvisas till min avhandling *Yrkesutbildning i nutidshistoriskt perspektiv*³¹ samt till rapporten *Beskrivning av yrkesdidaktik som kunskaps- och verksamhetsområde*³².

2.1 Följder av industrialiseringen i slutet av 1800-talet

Under perioden från 1880-talet till första världskrigets utbrott utvecklades huvuddragen i det arbetsliv vi har i dag. Den moderna välfärdsstaten börjar grundläggas. På kontinenten hade under 1800-talets senare del Tyskland framträtt som en enad stat med målet att passera England som Europas industriella och ekonomiska stormakt. För att nå målet måste det tyska samhället transformeras från jordbruksland till industrination. För Bismarck var en fungerande yrkesutbildning av avgörande betydelse för att åstadkomma den eftersträvade industrialiseringen. Därför ingick statliga medel till yrkesutbildning i hans strategi.

Tyskland blev en förebild för Sverige – liksom för en rad andra europeiska länder – vad gäller struktur, innehåll och utformning av yrkesutbildning. Även Japan, som vid 1880-talets slut påbörjade en snabb modernisering, tog intryck av Tyskland.

Det grundläggande motivet för satsningar på yrkesutbildning har sedan slutet av 1800-talet även i Sverige varit att yrkesutbildning är ett viktigt medel för att skapa och vidareutveckla det industriella samhället. Detta motiv har sedan kompletterats och integrerats med andra motiv.

De båda världskrigen innebar att utvecklingen i Sverige kom att skilja sig från den i Tyskland och Japan. Demokratiseringen av det

³¹ Nilsson, Lennart. (1981) *Yrkesutbildning I ett nutidshistoriskt perspektiv*. Yrkesutbildningens utveckling från skräväsandets upphörande 1846 till 1980-talet samt tankar om framtida inriktning. Göteborg studies in educational sciences 39. Göteborg.

³² Nilsson, Lennart (1996) *Beskrivning av yrkesdidaktik som kunskap- och verksamhetsområde*. Rapport. Högskolen i Akershus. Avdelningen för yrkeslärarutbildning. Bygdøy, Norge.

svenska samhället och framförallt det socialdemokratiska partiets starka ställning kom att få avgörande betydelse för utformningen av närings- och arbetsmarknadspolitiken och därmed för yrkesutbildningens utveckling.

2.2 Yrkesutbildning vid första världskrigets slut

Från det första världskrigets slut hade den politiska majoriteten liksom stora delar av befolkningen stora förväntningar på fortsatt demokratisering och industrialisering. Det gällde att i skolmässig form ge yrkesutbildningens ungdom *yrkesteoretiskt kunnande* och *allmänbildande kunskaper*³³.

Förutsättningen för att få ta del av det yrkesteoretiska kunnandet och de allmänbildande kunskaperna var att personen i fråga hade en anställning som lärling. Detta innebar att *anställningen föregick yrkeskunnandet*, dvs. det direkta arbetstekniska yrkeskunnandet skulle tillägnas på arbetsplatsen i rollen som lärling. Inbyggd i reformen fanns en föreställning om att efterfrågan på arbetskraft i det framväxande industrisamhället skulle vara långsiktigt stabil. Om individen inte fick anställning så var individen utestängd från övriga delar av yrkesutbildningen.

Den anställda var förpliktad att under lärlingstiden också tillägna sig yrkesteoretiskt kunnande och allmänbildande kunskaper. För att svara upp mot det framväxande industriella arbetslivets kompetensbehov, mot demokratins krav och människors förväntningar skulle arbetsgivaren ge den anställda möjligheter att på eftermiddagar och på kvällstid gå i skolförlagd yrkesteoretisk och allmänbildande utbildning med yrkesprofil.

I reformen fanns en tydlig ansvarsfördelning mellan å ena sidan privat företagssamhet med arbetstekniskt lärande och å andra sidan statligt och kommunalt finansierad skolbaserat yrkesteoretiskt lärande.

³³ Prop. 1918:96 angående organisation av den lägre tekniska undervisningen.

2.3 Utvecklingen under 1930-talet

Antagandet om fortsatt hög efterfrågan på arbetskraft som fanns inbyggt i 1918 års yrkesutbildningsreform visade sig ohållbart i 1920- och 1930-talens ekonomiska och sociala verklighet.

Arbetslösheten 1920 visade på de negativa följderna av att ungdomar inte kunde påbörja skolmässig yrkesrelaterad utbildning i form av yrkesteori och allmänbildande ämnen utan att först ha en anställning. I början av 1920-talet påbörjades därför försök med att ge utbildning i den arbetstekniska delen i kommunala yrkesskolor. Verksamheten kritiserades av såväl arbetsgivare som löntagare. Det fanns flera strukturella orsaker till den uteblivna succén, t.ex. alltför starka bundenhet till folkskolans finansieringssystem.

För den koalitionsregering som tillträdde i början av 1930-talet var kampen mot arbetslösheten en av de viktigaste uppgifterna. Med hjälp av statliga bidrag ville regeringen få arbetsgivarna att öka antalet ungdomsjobb i form av lärlingsplatser³⁴. Både arbetsgivareorganisationen (SAF) och landsorganisationen (LO) var dock emot en sådan åtgärd. De var varken villiga att minska sin kontroll över arbetsplatserna eller över de anställda. LO menade att statligt subventionerad ungdomsarbetskraft skulle medföra att äldre anställda kunde bli avskedade. SAF ville inte ha några statliga ingripanden, då man befarade att en statlig subventionering skulle kunna bli ett första steg in i de fria näringarna, som skulle kunna följas av fler.

Möjligheten som återstod för statens del var då att på egen hand skapa en verkstadsliknande miljö för lärande av arbetsteknisk karaktär. Detta var inte oproblemiskt.

S.k. riktiga arbetsuppgifter utfördes i skolorna, men kommunerna ville inte ge tillräckliga anslag för inköp av utrustning. Detta

³⁴ SOU 1934:11 Utredning angående åtgärder för bekämpandet av ungdomsarbetslöshet. 1934 års sakkunniga rörande ungdomsarbetslösheten. Socialdepartementet.

kritiserades från såväl arbetsgivare som från löntagare och dessas organisationer för att medföra illojal konkurrens. Då de i stället av pedagogiska skäl tillverkade användbara föremål, som de själva fick använda men som inte salufördes, anklagades skolorna för att ägna sig åt slöjd.

För att komma ur detta dilemma krävdes dels en annan finansiär, dels ett fastställande av rätten att i utbildningen få utföra såväl förberedande som produktiva arbetsuppgifter. Det krävdes med andra ord en helt ny yrkesutbildningspolitik.

Socialdepartementet tog initiativ till den utveckling som ledde till de landstingskommunala centrala verkstadsskolorna. Dessa hade verkstaden som förebild. De miljöer som under 1930-talet togs i bruk för yrkesutbildande ändamål bestod bl.a. av nedlagda fabriks- eller hantverkslokaler som gjordes i ordning för yrketeoretisk och allmänbildande undervisning. I många fall kom om- och tillbyggnader samt utrustning i form av möbler och annan inredning att utgöra väsentliga delar av elevernas produktiva arbete. Även i övrigt kom det produktiva arbetet att utgöra en väsentlig del av lärandet i dessa verkstadsskolor och det bidrog till ca 10- 20 procent av finansieringen.

Kännetecknande för yrkeslärandet var att manuella arbetstekniker hade en mycket stark ställning. Dessa kompletterades med vissa inslag av maskinella tekniker. Planerings- och arbetsinriktningen var uppgiftscentrerad och arbetsuppgifterna utgjordes i huvudsak av autentiska arbeten, m.a.o. produktivt arbete var den arbetsmässiga grunden för yrkeslärandet. Arbetsformen utmärktes av att personer med olika lång utbildningserfarenhet bildade avdelningar (klasser) bestående av förstaårs-, andraårs- och tredjeårselever. Dessa utgjorde tillsammans med läraren en gruppering som påminner om lärling-, gesäll- och mästarförhållandet.

Kommunikationen mellan lärare och elever var i hög grad personlig och muntlig. Kompetensspridningen bland elever möjliggjorde också en arbetsrelaterad personlig kommunikation mellan eleverna. Självfallet förekom också information i form av ritningar, instruktioner och yrketeoretiska dokument, men den personliga kommunikationen hade en dominerande roll. Läs- och skrivsvårigheter

kom därigenom inte att få den genomslagskraft i yrkeslärande, som de fick efter den reformering av yrkesutbildningarna som genomfördes på 1970-talet.

Den *hantverksorienterade* modellen kom att sätta sin prägel inte bara på produktionsinriktat yrkeslärande utan också på yrkeslärande inom övriga delar av arbetsmarknaden. Förebilden tillämpades således inte bara inom varuproduktion utan även inom reparation, underhåll, service, hushåll, omsorg och sjukvård.

De landstingskommunala verkstadsskolorna blev förebilder för yrkesutbildning i resten av Norden. De stod också som förebild för yrkesutbildningens expansion under 1950- och 1960-talen. Det finns flera skäl till att dessa verkstadsskolor blev framgångsrika ur lärandesynpunkt.

För det första hade utbildningarna en finansiell grund som gav förutsättningar för optimal samverkan mellan utbildningssystemets alla delar, t.ex. i fråga om lokaler, maskiner, utrustning, lärarlöner, mat och husrum.

För det andra fanns en överensstämmelse mellan 1930-talets dominerande arbetsmönster och det yrkeslärande som förekom inom yrkesutbildningen. Detta gällde såväl arbetsdelningen som arbetsorganisationen (som bl.a. rymde personer som kommit olika långt i sin yrkesutövning) och verktygens art (dvs. olika kombinationer av manuell verktyg och maskinell utrustning). Det arbetsmönster som efterbildades i yrkesutbildningen svarade i många avseenden mot de strategier som senare tids yrkespedagogiska och yrkesdidaktiska forskning visat befrämjar ett framgångsrikt yrkeslärande.³⁵

För det tredje var lärandeuppgifterna autentiska arbetsuppgifter. Det arbetsrelaterade lärandet i verkstadslokalerna lyftes fram och fick pedagogisk relevans. En ny tradition i skolmässig form började

³⁵ Det bör understrykas att det som här avses är den arbetsstrukturella inriktningen och dess konsekvenser för yrkeslärandet. Det innebär inte ett rättfärdigande av 1930-talets brister i fråga om arbetsmiljö, anställdas rättigheter eller annat som hörde den tiden till.

etableras. Denna viktiga förändring fortsatte att prägla yrkesutbildningen ännu under decennierna efter andra världskriget.

För det fjärde låg kontrollen över verksamheten hos staten genom landstingen. Därigenom kom man ifrån kortsiktiga lokala intressen vad gällde verksamhetens omfattning och inriktning.

2.4 Utvecklingen under 1940- och 50-talen

I slutet av 1930-talet drogs inom rationaliseringsutredningen³⁶ riktlinjerna upp för en förnyelse av yrkeslärandets innehåll och utformning i syfte att anpassa detta till arbetslivets tekniska utveckling. Den förnyelse som då aktualiserades kom att slå igenom i reformarbetet i slutet av 1960-talet. Det gällde den s.k. *nya tidens yrkesskicklighet* inom vilken det bl.a. gällde att "underordna sig den nya tidens arbetsordning".

Rationalisering stod i fokus och nya moderna arbetsmetoder skulle införas. Det innebar mer av maskinella arbetsprocesser, en högre mekaniseringsgrad och en arbetsorganisation som byggde på tidsstrukturering inom ramen för en tayloristisk arbetsdelning. Det var med andra ord fråga om en *kvalitativ förändring av yrkeskunnandet* som hade följder för arbetsinnehåll, arbetsformer samt verktygs- och maskinkunnande.

Under 1940-talet och speciellt under 1950-talet expanderade yrkesutbildningen inom såväl kommunala yrkesskolor som inom landstingskommunala skolor³⁷. Från slutet av 1940-talet kom också de kvinnodominerande yrkesutbildningarna att få betydligt bättre utvecklingsmöjligheter.

³⁶ SOU 1939:14. Rationaliseringsutredningens betänkande, del II.

Socialdepartementet.

³⁷ SOU 1954:11. Yrkesutbildningen. 1952 års yrkesutbildningssakkunniga.

Ecklesiastikdepartementet.

2.5 Strukturförändringar under 1960-talet

Under 1960-talet blev yrkesutbildningen föremål för omfattande strukturförändringar. De avgörande besluten togs i riksdagen 1968 efter ett mycket omfattande utredningsarbete.

Den modell som nu ersatte den hantverksorienterade modellen har fått beteckningen *den storindustriella modellen*. Det övergripande syftet var att anpassa yrkeslärandet till den andra industrialiseringsepokens krav på yrkesutbildad arbetskraft. De tankegångar modellen bygger på var dock inte nya utan fanns uttalade i rationaliseringsutredningens betänkande 1939. Den inriktning som skisserades i slutet av 1930-talet kom alltså att bli vägledande för 1960-talets reformering av yrkeslärandet. Modellen kännetecknades av stora produktionsserier. Vad gäller arbetstekniker dominerade maskinella tekniker.

Planerings- och arbetsinriktningen är metodcentrerad och segmenterad och har utpräglad tayloristisk förebild genom det s.k. TWI-systemet (training within industry) som utvecklades under andra världskriget i USA. Lärandeuppgifterna är i huvudsak artificiella, dvs. arbetsuppgifter utan konkret användbarhet och därmed vanligen utan det produktiva arbetets karaktäristika. Arbetsformen utmärks av att samtliga elever tillhör samma årskurs och undervisningen av att var och en utför sin arbetsuppgift.

Kommunikationsmönstret är i hög grad instrumentellt. Inflytandet från TWI-systemet i kombination med undervisningsteknologi och behavioristisk inlärningspsykologi³⁸ leder till att detaljerade ar-

³⁸ För en närmare inblick i 1960-talets argumentering och ställningstaganden hänvisas till SOU 1966:3 Yrkesutbildningen.

Yrkesutbildningsberedningens betänkande del I, SOU 1967:48

Yrkesutbildningen. Läroplaner för yrkesutbildningen samt vissa

pedagogiska och metodiska frågor. Yrkesutbildningsberedningen del III,

Nilsson, Lennart Yrkesutbildningen i ljuset av produktionslivets reflexer

(Liber Utbildningsförlaget, 1981) samt Nilsson, Lennart Ny teknik ur

yrkesutbildningens perspektiv – datateknikens följdverkningar för yrkes-

betsinstruktioner ses som lösningen på utbildningsbehovet. Den instrumentella informationen blir nu en generell metod överordnad - utbildningens innehåll och syfte. (Härmed blir också läs- och skrivsvårigheter en större belastning för elever som har en sådana svårigheter än tidigare än vad som tidigare varit fallet inom yrkesinriktad utbildning.)

Sammantaget var det en utpräglat individualistisk arbetsform som starkt påminde om arbetsmönstren i de industriella produktionssystemen, där var och en gjorde sitt utan egentlig interaktion med andra. Det fanns en stor enighet kring besluten - invändningar gjordes varken från politiskt håll och eller från arbetsmarknadens parter mot denna inriktning.

1968 års utbildningsreform hade flera strukturförändrande inslag. Den innebar bl.a. att den *integrerade gymnasieskolan* skapades.³⁹ Samtidigt reducerades utbildningstiden för den yrkesutbildning som dominerades av män, medan den förlängdes för den som dominerades av kvinnor. Det var i första hand fråga om en ökad strukturell jämlikhet som innebar att de kvinnodominerade utbildningar, som tidigare varit halv- eller ettåriga, fick samma längd som de mansdominerade utbildningarna, dvs. två år.

Elever på "praktiskt inriktad utbildning" fick förlängt sommarlov och februarilov - något som eleverna inom de studieförberedande utbildningarna redan hade. Lektionstiden inom praktisk utbildning, som tidigare varit 60 minuter, blev nu 40 minuter.

2.6 Utvecklingen under 1970-talet

I slutet av 1970-talet fanns en rad tecken på att den andra industrialiseringsepoken hade passerat sin höjdpunkt för svenskt vidkommande. Nödvändiga strukturella förändringar kunde förutses. För yrkesutbildning och yrkeslärande var det en fråga om att söka

utbildningens inriktning och utformning i ungdoms- och vuxenutbildning (I NU 1982:7).

³⁹ Proposition 1968:140.

anpassa sig till strukturella och innehållsmässiga förändringar eller att hålla fast vid det som preciserades under 1960-talet.

Flera negativa konsekvenser av 1968 års reform hade emellertid visat sig.⁴⁰ Undervisningstiden blev till en "bristvara" ur såväl lärarens som elevernas synvinkel. Den undervisningsmetod som skulle möjliggöra tidsrationaliseringen var *individualiseringen*. Denna innebar i huvudsak endast en anpassning till individualistisk arbetsform i en arbetsprocess som organiserats efter löpandeband-principen. Individualiseringen visade sig snart ha mycket omfattande oönskade sidoeffekter. Dessa uppmärksammades också tidigt i den forskning som bedrevs inom yrkesutbildningsområdet.⁴¹

Från statligt håll kom under 1970-talet två tydliga signaler om att man ville åstadkomma en förändring. Den första signalen utgjordes av den kritik som utredningen om skolans inre arbete riktade mot i första hand stationsutbildningssystemet, som var en del i 1968 års yrkesutbildningsreform, men också mot de individualiserade material-metod-systemen inom yrkesutbildningen.⁴²

⁴⁰ Jag har närmare utvecklat huvudlinjerna i 1960-talets förändringar och dessas konsekvenser för yrkesundervisning och yrkeslärande i Yrkesutbildning i ljuset av produktionslivets reflexer. Studier av yrkesteknisk undervisning under 1970-talet mot bakgrund av 1960-talets ställningstaganden och med inriktning mot 1980-talets förändringar. (Liber Utbildningsförlaget, Stockholm 1981). Boken ger ett perspektiv på dagens yrkesinriktade utbildning genom att ge en bakgrund till de förändringar som genomfördes under 1960-1970-talen samt analyserar förändringarnas konsekvenser. Se även Nilsson, L. a.a. 1981.

⁴¹ Se t.ex. Nilsson, L. (1971) Processanalytiska problem i yrkesämnen (i Nordisk Utredningsserie nr 1/1971. Nordiska Rådet) samt Nilsson, L. Yrkespedagogisk processforskning (i Yrkespedagogiskt forskning og utviklingsarbeid. Universitetsforlaget, Oslo).

⁴² SOU 1974:53. Skolans arbetsmiljö. Utredningen om skolans inre arbete – SIA. Utbildningsdepartementet.

Den andra signalen utgjordes av direktiven till 1976 års gymnasieutredning⁴³, som klart angav att undervisningen skulle inriktas mot att

- befrämja en demokratisk arbetsorganisation,
- motverka en indelning i kunskapsmål som gav upphov till strikta kategoriindelningar och yrkesmässiga återvändsgränder med åtföljande sociala skillnader,
- stimulera till medbestämmande och gemensamt ansvarstagande både under utbildningstiden och i arbetslivet och i samhället,
- de studerande skulle få ett inflytande över sitt eget arbete.

Direktiven innebar en nyorientering av den yrkesinriktade undervisningen i förhållande till den utformning den fått under 1960-talet och markerade behovet av en långsiktig reformstrategi. Av denna blev dock ytterst lite förverkligat efter 1976 års regeringsombildning. Förnyelsen kom av sig på politisk och organisatorisk nivå under senare delen av 1970-talet.

2.7 1980-och 1990-talen – förändrade förutsättningar för yrkeslärande

Under slutet av 1970-talet och i början av 1980-talet framstod det som synnerligen angeläget att precisera en ny modell, som förebild för förnyelsen av yrkeslärandets inriktning och utformning. En *ny art* av arbetstekniker började utvecklas. Det var elektronikens och datatekniken som nu innebar att de maskinella och manuella arbetsteknikerna kompletterades med elektronikens och datateknikens applikationer.

Stora produktionsserier var inte längre en nödvändig förutsättning för lönsamhet. Små och medelstora produktionsserier kunde,

⁴³ Dir. 1976:10. Direktiven till utredningen om den gymnasiala utbildningen.

vid användande av nya arbetstekniker samt förändrad arbetsdelning och därpå baserad arbetsrelaterad kompetens, vara än mer lönsamt. Som förebild för yrkeslärande förordades små och medelstora serier i stället för stora serier. Dessutom förordades i fråga om planerings- och arbetsinriktning en förändring från den metodcentrerade och segmenterade inriktning, som utmärkt den storindustriella modellen, till en mer *uppgiftscentrerad modell*. Den avgörande skillnaden består i att yrkeslärandes bas nu skall utgöras av arbete inom större uppgifter. Uppgifter, som – ur individens synvinkel – också rymmer meningsbärande kvaliteter.

Det kunnande det nu är fråga om handlar inte enbart om hur olika arbetsprocesser skall utföras, utan involverar också planerande och kontrollerande arbetsfunktioner. Det är en inriktning som är *fundamentalt annorlunda* än den som utvecklats som en konsekvens av den tayloristiska arbetsdelningen och det enkelriktade sekvensiella produktionsflödet.

En ny modell på basis av en ny arbetsdelningsstrategi leder till en radikalt ändrad strukturering av arbets- och lärandeinhåll. Yrkesutbildningens mål blir att arbeta och lära i relation till *utvidgade arbetscykler som inrymmer planerande, genomförande och kontrollerande arbetsfunktioner*. Det är således fråga om en reell arbetsutvidgning och inte bara arbetsrotation. Det blir i realiteten fråga om att arbetet organiseras i integrerande *naturliga helheter*, där funktionellt samordnade arbetsuppgifter ersätter den storindustriella modellens arbetsuppgifter av artificiell karaktär. Nu är det fråga om gruppriktade arbetsformer, huvudsakligen lagarbete, som i vissa fall kompletteras med individuella arbetsformer. Som en konsekvens av den gruppriktade arbetsformen kommer både personlig kommunikation och instrumentell information att känneteckna de kommunikativa processerna.

Under 1980- och 1990-talen gav såväl statsmakterna som arbetsmarknadens parter i olika sammanhang uttryck för att den tidsrationalisering och koncentration till skolmiljö som präglat yrkesutbildningen efter 1960-talets reformer var alltför stark. Mer tid behövdes speciellt för den arbetstekniska delen. Det gällde också att åstad-

komma ett lärande som var mer i överensstämmelse med det branschområde som utbildningen var inriktad mot.

1980-talets reformverksamhet inom den s.k. ÖGY-utredningen⁴⁴ och de därpå fattade politiska besluten resulterade i att de tvååriga yrkesinriktade utbildningarna blev treåriga. Genom förlängningen av utbildningstiden åstadkoms en jämförbarhet mellan "praktiska" linjer/program och s.k. "teoretiska" linjer/program i termer av läsår. Förlängning av utbildningstiden möjliggjorde också en utvidgning av den allmänbildande delen i yrkesutbildningen.

Detta i sin tur underlättade argumentationen för att genomgången gymnasieskola på en linje eller ett nationellt program skulle ge allmän högskolebehörighet. Därmed uppnåddes en strukturell likhet med de s.k. teoretiska utbildningsalternativen. Möjligheterna ökade att förlägga en del av den yrkestekniska utbildningen till arbetsplatser. *Lärande i arbetslivet blev ett kompletterande inslag i en huvudsakligen skolförlagd yrkesutbildning.*

3. Yrkeslärande – en mental och en etisk fråga

För att förstå yrkeslärandets natur och komplexitet krävs insikt om att yrkeslärande i första hand är en *mental* fråga och inte primärt en fråga om handrörelser. I uttrycket mental inkluderas tanke, vilja och känsla. Att lära sig utföra ett visst arbete kan till viss del vara en fråga om motorisk färdighetsträning, men inte enbart. Yrkeslärande förutsätter både en mental och en operativ process, dvs. det som lärs skall både ge perspektiv, förståelse och konkreta konsekvenser för handlandet. Det innebär att tempoträning aldrig kan vara synonymt med yrkeslärande.

Yrkeslärande kan generera yrkeskunnande endast om en för de lärande meningsbärande *kommunikation* utvecklas mellan män-

⁴⁴ SOU 1986:3. En treårig yrkesutbildning. Del 1. Beskrivningar och förslag till utbildningssektorerna. Betänkande från arbetsgruppen för översyn av den gymnasiala yrkesutbildningen.

niskor och inom människor. Utveckling av människans arbetsrelaterade *inre dialog* är en nödvändig del i yrkeslärandet.

Det är denna kommunikation som skiljer modernt yrkeslärande från ett lärande som begränsas till specifika arbetstempo. Utan denna kommunikation reduceras yrkesutbildning till en förberedelse för tempoarbete och individens kompetens blir begränsad till en tayloristisk arbetsdelning. Att utveckla ett yrkesspråk är en nödvändighet för att kunna hantera och bemästra arbetets komplexitet.

Inom psykologisk forskning betraktas yrkeslärande ofta som en i huvudsak "behavioristisk" fråga, som om det mentala livet kunde behandlas separat från det konkreta handlandet. Denna beteendeobserverande fokusering har sin grund i det additiva tänkande som passar in i kortcykliskt arbete, som i linje med tayloristisk arbetsdelning reducerats på sin mångfald och upprätthåller skiljelinjer mellan arbetets "görande" och arbetets planerande och kontrollerande funktioner.

Varken dagens ungdomar eller morgondagens anställda och entreprenörer är betjänta av ett reduktionistiskt perspektiv på människan eller på lärande och arbete. Yrkeslärande måste i stället ses i ett mänskligt helhetsperspektiv. Människan måste betraktas som en upplevande och tolkande varelse. Yrkeslärande måste inbegripa viljan, känslolivet samt tanke- och handlingsförmågan, så att integrerade kvaliteter av längre varaktighet och större användbarhet kan utvecklas inom människan. En sådan kunskapsprocess går djupare och berör personens *identitet* och *personlighet* samt relaterar även till hennes *självupplevelse* och *kommunikativitet*.

Att tillvarata människans helhet kräver alltså en människobefrämjande *etik*. Om inte en sådan etik föreligger är risken stor att det i stället för ett allsidigt tillvaratagande blir ett ensidigt utnyttjande av människan i arbete. Yrkeslärandets grund är yrkeskunnande och till detta hör en människobefrämjande yrkesetik.

4. Den centrala arbetsuppgiften

4.1 Vad utmärker ett yrke?

Vad som utmärker yrke kan inte entydigt definieras. Det går dock att ringa in vad som kännetecknar yrke samt säga något om vad ett yrke synes betyda för den yrkeskunnige.

Ett yrke är, för det första, inte detsamma som en anställning och/eller en sysselsättning. Anställning avser jobb i den meningen att individen "säljer tid" och/eller produkter/tjänster. Sysselsättning har med marknad att göra, dvs. tillgång och efterfrågan. Yrke är principiellt något annat, men har konsekvenser för anställning, sysselsättning och marknad.

Yrke och yrkeskunnande rymmer vad som skulle kunna kallas för en *dynamisk stabilitet*. Ett yrke är ingen statisk företeelse, gamla yrken försvinner eller förändras och nya tillkommer. Ett nytt yrke kan uppstå till följd av nya "uppgifter" eller ny teknik, dvs. nya material, nya verktyg och nya kunskaper. Omvärldsimpulser kan få genomgripande följder för ett existerande yrke. Det är angeläget att understryka dynamiken i detta, samtidigt som det är viktigt att betona att yrke och yrkeskunnande inte är något konjunktorellt kortsiktigt. Det är fråga om en strukturell långsiktighet.

Yrke har i många sammanhang under tidsrationaliseringens och den efterföljande kapitalrationaliseringens era betraktats som ett hinder för förändringar. Den tayloristiska arbetsdelningen och den därpå baserade arbetsfördelningen och ledningen har emellertid på grund av ändrade produktionsförutsättningar resulterat i statiska förhållanden som är kontraproduktiva.

Nu handlar det i stället om att utveckla och tillämpa kompetens-optimerande struktureringsprinciper i arbetslivet. Då kommer yrkeskunnandets dynamiska stabilitet väl till pass. De yrkeskunnigas kompetens utgör här förutsättningen för den flexibilitet som krävs t.ex. för att hantera produktionssystem som möjliggör stora produktionsvariationer.

Ett yrkeslärande som resulterar i att individen får ett yrkeskunnande leder också till en yrkesidentitet, dvs. att man är någon i termer av yrke. Att vara något som man själv uppfattar som viktigt och som är förbundet med egen framgång, genererar självrespekt. Detta är i sin tur en förutsättning för att respektera andra. När yrkeskunnandet också efterfrågas blir det en bekräftelse för individen att yrkeskunnandet även har ett ekonomiskt värde.

En viktig aspekt på betydelsen av att ha ett yrke speglas i vad som händer med människor vid arbetslöshet. Är yrkeskunnigheten en fördel eller en nackdel? Vid arbetslöshet förlorar den yrkeskunnige förvisso sitt arbete – men inte sitt yrkeskunnande och de värden som är förbundna med yrkeskunnandet. Den, däremot, som inte har ett yrkeskunnande utan enbart erfarenheter av tempoarbete, får vid arbetslöshet inte med sig några konstruktiva identitetsrelaterade värden i någon större omfattning. Här blir det tydligt hur djupt yrkeslärande och yrkeskunnande berör individens personlighet och självuppfattning.

Det bör kanske tilläggas att avsikten med yrkeslärande inte är att motverka destruktiva tendenser vid arbetslöshet. Men exemplet visar begränsningarna i den utbredda uppfattningen att olika osäkerhetsfaktorer på arbetsmarknaden, återkommande omskolningsbehov osv. gör att satsningar på yrkeskunnande får låg avkastning. En rimlig slutsats torde istället vara att yrkeslärande bör främjas därför att yrkeskunnighet är en dynamisk produktiv faktor och kommer att bli en än mer väsentlig faktor i framtiden.

4.2 Vad innebär yrkeskunnande?

Kunskapens karaktär inom ett yrke är en av det mest intressanta frågeställningarna inom yrkesutbildningsområdet. Detta beror på att kunskaper har olika karaktär och precisionsgrad i relation till yrkesarbetets totala utförande inom olika yrkesområden. Dessutom rymmer varje yrke inslag från flera bildningstraditioner, var och en med sina specifika föreställningar om vad som är kunskap. Komplexiteten är med andra ord omfattande men hanterbar.

Ingen kunskap kan uppstå eller fungera isolerad. Kunskap är till sin uppkomst, användning och transformation alltid nära sammankopplad med kommunikation i vid mening. Kunskap och kommunikation kan sägas utgöra två sidor av ett innehåll. Den kunskap som inte är kommunicerbar är svårligen möjlig att betrakta som kunskap. Det gäller inom yrkeslärandets område att söka artikulera det som ibland kallas för "tyst kunskap" och i andra sammanhang för "förtroghetskunskap", dvs. omvandla den till kommunicerbar kunskap. Försöket att "avslöja" och kartlägga den *inre arbetsrelaterade dialogen* hos yrkeskunniga inom olika yrken kan ses som en metod att närma sig yrkeslärandets mekanismer.

Vid studium av hur yrkeskunnande skapas framträder fyra aspekter tydligt; lärogång, kompetensbevis, etik och kunskapers samt operativa kompetensers karaktär.

Poängen i lärogången är inte att någon blir "färdig" efter ett bestämt tidsintervall utan att det finns en tidsmässig struktur under vilken individen successivt blir allt mer allsidigt kunnig, insiktsfull och operativt kompetent inom sitt yrkesområde. Under denna "vandring" har det varit ett historiskt kännemärke att individen ställts inför planerade prov såsom lärlings-, gesäll- och mästarprov. Proven har bedömts av yrkesförtrogna personer som därmed varit trovärdiga. Arrangemanget har utgjort en kvalitetskontroll i fråga om arbets kvalitet samt arbetsintensitet och leveranssäkerhet, dvs. tidsåtgång.

Varje skede som den lärande passerat har inneburit förändringar av dennes anseende och materiella villkor. Kompetensbevisen har varit synliga tecken på vad individen uppnått inom det aktuella yrkesområdet.

En lärogång medför inte bara kunskap och kompetens utan också ett överförande och en anpassning av arbets- och verksamhetsrelaterade normer och värderingar. I socialisationen ryms bl.a. förhållningssätt till arbetsuppgifter inom yrkesområdet, förhållningssätt till kolleger och ledning samt förhållningssätt till "kunder". Etikens karaktär och dess konsekvenser utgör ett socialt kitt för människor med samma yrke och har stor betydelse för den enskilde yrkesutövarens identitet och självuppfattning.

Yrkeskunnande innefattar kunskaper *i* den direkta arbetsutövningen. Även om dessa kunskaper utgör själva kärnan är yrkeskunnande inte bara en fråga om arbetsteknik. Yrkeskunnande förutsätter även kunskaper *om* de tekniska, ekonomiska, organisatoriska och sociala principer, traditioner och konventioner som arbetet är baserat på. Den arbetstekniska kärnan är alltså innesluten i kunskaper av yrkesteoretisk natur. Det kan gälla frågor om hur och varför verktyg, maskiner, material, bearbetningstekniker, arbetsförhållanden och strukturer på en arbetsplats och i omgivningen fungerar på visst sätt.

Sådana kunskaper är en förutsättning för att yrkeskunnandet skall kunna användas även i situationer som inte är identiska med den situation som rådde vid det ursprungliga utbildningstillfället. Denna yrkesteoretiska kunskap är synnerligen viktig för att yrkeskunnandet skall fungera som en dynamisk produktiv faktor. Om detta innehåll saknas reduceras yrkeskunnandet till något statiskt och dess värde som produktiv faktor avtar.

Yrkeskunnande kräver också kunskaper som gör det möjligt att tolka och förstå de sammanhang i vilka arbetet ingår samt kunskaper av kommunikativ art. I yrkeskunnandet ingår med nödvändighet kunskaper av allmänbildande karaktär eller *omkring*-kunskaper. Denna "omkring-kunskap", tog sig under 1900-talets första hälft uttryck i yrkessvenska, yrkesekonomi med flera ämnen, dvs. i allmänbildande ämnen med yrkesprofil. Under 1960-talet förvandlades dessa till allmänna skolämnen. En av yrkesutbildningens största utmaningar i dag är, som en följd av att samtliga elever sedan 1994 läser vissa gemensamma kärnämneskurser, att få till stånd en kombination av yrkesprofilerad relevansorientering och allmänbildande inriktning.

Yrkeskunnandet kan sammanfattningsvis sägas bestå av tre innehållsligt integrerade delar – en arbetsteknisk, praktisk del, en yrkesteoretisk del och en allmänbildande del⁴⁵. Det innehållsmässiga

⁴⁵ Nilsson, Lennart. (1995) Den nordiska yrkesundervisningsmodellen. Motiv – retning – muligheter. Rapport. Nordiska yrkesutbildningsprojektet.

sambandet mellan dessa tre delar är en grundläggande förutsättning för yrkeslärande. Den integrativa helheten i yrkeskunnandet och dess följder för yrkeslärandets innehållsliga utformning samt skillnader i yrkeskunnandets karaktär och lärande vad gäller kunskaper *i*, kunskaper *om* samt kunskaper *omkring* tillhör yrkesdidaktikens huvudfrågor.

Självfallet råder ur kunskapsynpunkt integrerade förhållanden mellan arbetsteknik och yrkesteori och vice versa. Men de som ansvarar för undervisning inom arbetsteknik och yrkesteori har inte alltid medvetet artikulert dessa förhållanden. Följden har blivit att arbetsteknikens tekniker inte alltid återspeglas i de principer som lärs inom yrkesteorin och att de tekniska, ekonomiska, organisatoriska och sociala principer som lärs i yrkesteorin inte speglas under de arbetspass som ägnas åt att utveckla arbetstekniken.

Sammantaget måste ett relevant yrkeslärande rymma samtliga tre delar så att de ömsesidigt berikar varandra och medverkar till en konstruktiv progression i människors lärande och yrkeskompetens.

Att yrkeskunniga tar ansvar för, ja, t.o.m. ser det som sin rätt och sin skyldighet att förmedla sitt yrkeskunnande till nya generationer av yrkesutövare har varit ett mycket framträdande drag i den praktiska bildningstraditionen. Att den yrkeskunnige fungerar som förebild samt visar och förklarar för den mindre kunnige har allmänt uppfattats som en självklarhet och som ett medel för att bevara yrkesförtroenheter över generationer⁴⁶.

Att en yrkeskunnig lämnar yrkesutövningen för att enbart fungera i rollen som utbildare är en sent uppkommen arbetsdelning och konsekvenserna är problematiska. Mycket talar för att det behövs en strukturell förändring av nuvarande förhållanden. Snarare än personer som endast har den speciella funktionen att utbilda behövs

Högskolen i Akershus. Avdelningen för yrkesläroterutbildning. Bygdøy, Norge.

⁴⁶ Nilsson, L. (1997) Rekonstruktion av AMU:s yrkesutbildning genom yrkesdidaktisk förnyelse och rytmisk flödesplanering. Rapport.

yrkesutövare som har den utbildande funktionen som en integrerad del i sin yrkesroll.

4.3 Uppgifternas art styr kunskapens karaktär

Yrkeslärande är en konsekvens av människans uppgiftsrelaterade arbete. Detta är kärnan i den *praktiska bildningstraditionen*. Denna bildnings- och lärandetradition utgör grunden för yrkeslärandet.

Det är inte i första hand organisatoriska arrangemang som gör att människan lär. Dessa är nödvändiga förutsättningar, men är i sig inte tillräckliga för att främja lärande. Kursplaner och målsättningar i all ära, men de måste förverkligas genom lärandeuppgifter, som den lärande involveras i. *Uppgifternas art är styrande för kunskapens karaktär*. Det innebär att uppmärksamheten måste riktas mot vad det är för art av uppgifter som förekommer inom yrkesområdet och vilka krav uppgifterna ställer på den lärande människan⁴⁷.

Lärandets innehåll är fundamentalt för allt lärande. För yrkeslärande är detta framför allt de arbetsuppgifter som används i utbildningssituationen. Det förutsätter att man är klar över hur man genom lärandeuppgifter kan styra lärandeförlopp, undervisning och utbildning. En *lärandestrategi* existerar alltid i relation till ett kunskapsområde. Således är det kunskapsområdets innehållsmässiga karaktär som är styrande för lärandestrategin. Vill vi ändra något vad gäller lärande bör vi i första hand förändra uppgifterna och därmed de krav som ställs på den individ som arbetar med dem.

En kategorisering som haft stora negativa följder för kunskapsutvecklingen är uppdelningen av lärande i "teoretiskt" respektive

⁴⁷ Nilsson, L. Utvidgad uppgiftsanalys. Avsikter, inriktning och tillvägagångssätt. Rapport. Statens yrkespedagogiska Högskola. Oslo, Norge (1990). Enlarged task-analysis. To the question of our views and tools for improving vocational learning and some implications for training of vocational teachers. Norwegian College of Education for Teachers of Vocational Subject, Oslo, Norway (1993).

"praktiskt" lärande. Uppdelningen bygger på en villfarelse som leder till innehållsmässigt och organisatoriskt ohållbara slutsatser, t.ex. att det a priori skulle finnas en nära koppling mellan teoretisk skolförlagt lärande och praktiskt arbetsplatsförlagt lärande. Det finns inget generellt stöd för en sådan slutsats. I vissa fall är det så, i andra fall är det inte så – allt synes bero på innehållet i respektive verksamhet.

Då man i allmänna ordalag talar om "teoretiskt lärande", blandar man i realiteten samman aktuella ämnen med den teoretiska (bokliga) bildningstraditionens dominerande undervisningsform (klassrummet). Misstaget att betrakta ett visst innehåll som teoretiskt därför att det förekommer inom ramen för en klassrumsaktivitet är tyvärr vanligt. Innehållet är oftast av icke-teoretisk men av abstrakt och generell karaktär.

Brister i innehåll inom en lärandemiljö kan kanske i vissa fall kompenseras med fördelar inom en annan miljö, men detta är ju inget som a priori är lämpligt. I stället bör rimligen varje lärandemiljö – och de aktiviteter som pågår där – rymma *unika lärandekvaliteter* så att lärandet resulterar i något som enbart kan uppnås med medverkan från både skolans och arbetsplatsens lärandemiljöer.

Det kan inte anses vara en lyckad utbildningsåtgärd att det funnits en organisatorisk koppling mellan lärande i skolmässig miljö och lärande i arbetslivet. Det kan förvisso vara så att mycket av det arbetslivsrelevanta lärandet bör förläggas till arbetsplatser, då arbetslivet kan bidra med den utrustning som är förutsättning för det arbetstekniska lärandet och tillgång till adekvata arbetsuppgifter. Den kunskap som eftersöks kan i detta fall endast tillägnas på arbetsplatsen som följd av de arbetsuppgifter som förekommer där i kombination med de hjälpmedel och den utrustning som behövs för uppgiften.

Mycket av det arbetstekniska lärandet är i hög grad verktygsberoende och verktygen (till vilka också maskinell och datatekniska hård- och mjukvaror räknas) har blivit allt mer dominerande i utveckling av arbetsteknisk kompetens. För att ett arbetsplatsrelaterat lärande skall bli något mer än ett tempoarbete krävs både ett relativt

omfattande arbetsinnehåll, dvs. en icke-tayloristisk arbetsdelning för den enskilde utövaren och en arbetsorganisation som till sin strukturella utformning stödjer utveckling av kompetens i arbetet, dvs. en "lärande organisation".

Forskningsresultat⁴⁸ ger stöd för ett dynamiskt synsätt på yrkeslärande i stället för ett statiskt. Studier av lärande- och undervisningsförlopp inom yrkesinriktad utbildning i slutet av 1960-talet och i början av 1970-talet visade att de under 1960-talet förordade och alltmer utbredda undervisningsteknologiska modellerna inte gav vad deras förespråkare utlovat. Yrkeslärande visade sig vara mer komplext än den dåvarande föreställningen gav uttryck för.

Forskarna fann att delvis olika egenskaper tas i anspråk hos den lärande under olika faser av lärande- och undervisningsprocessen som konsekvens av arbetsuppgifternas (lärandeuppgifternas) karaktär och de kvaliteter som uppgifterna rymmer samt som följd av undervisningens utformning. Lärandet är dynamiskt och relationistiskt till sin karaktär. De kvalitativa relationerna mellan å ena sidan individers förutsättningar, föreställningar och förväntningar och å andra sidan arbets- och/eller lärandeuppgifternas kvalitet är av avgörande betydelse.

Forskning, bl.a. vid Göteborgs universitets pedagogiska institution under åren 1975-1985 inom dels projekt YP och inom det s.k. yrkespedagogiska ramprojektet visade att självupplevd mening och överblick i fråga om tid är avgörande för individens involvering i lärande och arbete⁴⁹. *Det föreligger ett samband mellan den*

⁴⁸ Nilsson, L. (1995) Vitenskapen och tankeformens dynamikk. Noen utgangspunkter for profesjonsdidaktikk. Rapport. Høgskolen i Akershus. Avdelningen for yrkesfaglærerutdanning. Bygdøy, Norge.

⁴⁹ Se följande rapporter:

Nilsson, L. (1981) Nyorientering av yrkesundervisningens inriktning och utformning under 1980-talet. Rapport nr. 19/81. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet.

Nilsson, L. (1983) Förnyelse av yrkeslärarutbildning och yrkespedagogiskt forsknings och utvecklingsarbete i nordiskt perspektiv. Rapport. Pedagogiska institutionen, Göteborgs universitet.

lärandes uppfattning av meningsfullhet och det tidsperspektiv denne förmår överblicka.

Det är inte bara den kronologiska och den psykologiska tiden som är väsentlig för oss människor för hur vi agerar i lärandesammanhang. Vi har även att ta hänsyn till den tid individen uppfattar som överblickbar och till att individens tidsuppfattning förändras när hennes kompetens utvecklas. Allt under förutsättning att innehållet i lärandet rymmer sådana kvaliteter som skapar mening för individen.

Sammantaget kan konstateras att yrkesdidaktisk forskning och därpå baserat yrkeslärande och undervisning har varit mycket framgångsrik då det gäller att skapa ny kunskap och att utveckla nya strategier för yrkeslärande med fokus i att berika arbets- och lärandeuppgifter med kvaliteter som effektiviserar lärandet och samtidigt ger en mening och ett vidgat tidsperspektiv. Detta har lagt grunden för en *rekonstruktion av arbets- och lärandeuppgifter* i samband med olika försöksverksamheter inom såväl yrkesinriktad ungdomsutbildning som inom yrkesutbildning för vuxna.

Det är samma kvaliteter som är berikande för arbets- och lärandeuppgifter, vare sig dessa återfinns inom skolmässiga miljöer eller inom arbetslivet.

Förutsättningen för att en vidgning av den överblickbara tiden skulle inträffa var att individerna fick arbeta med uppgifter som rymde sådana kvaliteter som gjorde att de själva såg mening i arbetet, att de fick lära sig att bemästra lärandeuppgifternas komplexitet samt fick uppleva framgång. Som en konsekvens, kunde man finna att det överblickbara tidsperspektivet vidgades och uppfattningen av meningsfullhet fördjupades.

Forskningen visade på 1980-talet att det är möjligt att framgångsrikt bemästra ett utvidgat komplext arbetsinnehåll med bibe-

Nilsson, L. (1985) Motiven för och innebörden av ny didaktik för yrkeslärande. Rapport. Pedagogiska institutionen. Göteborgs universitet.

hållen god arbets kvalitet och god arbetsintensitet⁵⁰. Forskningen visade även att den lärande och arbetande människans arbetsrelaterade *inre dialog* utvecklades samt att ensidigt lärande och ensidigt arbete (kortcykliskt lärande och kortcykliskt arbete) kan transformeras till mångsidigt lärande och yrkesarbete (långcykliskt lärande och långcykliskt arbete) genom att *skapa överblick över ett komplext arbetsinnehåll* och att *tillämpa psykologiska grupperingsprinciper* för att åstadkomma funktionella integrativa helheter. Människan använder sig i strukturerande syfte av olika psykologiska grupperingsprinciper för att få överblick över och sammanhang i tillvarons rumsliga dimensioner.

Det är i första hand *arbetsuppgifternas karaktär* och de *kvaliteter* dessa rymmer som skall uppmärksammas inom yrkeslärandet. Om arbetsuppgifterna saknar kvaliteter som främjar lärande, måste arbetsuppgifterna *berikas* med sådana för att utveckla en optimal interaktion mellan uppgiftsrelaterade kvaliteter och personliga kvaliteter (kunnighet, vilja, tankar och känslor).

4.4 Den inre dialogen, yrkesspråket och den kommunikativa kompetensen

I skoldebatten uttalas ofta en vilja att utveckla unga människors kommunikativa kompetens, dvs. deras förmåga att tala, läsa och skriva på modersmålet och på främmande språk. Men insikten om hur denna kommunikativ kompetens kan utvecklas inom ramen för arbetsteknik och yrkesteori tycks vara förträngd.

Det yrkeslärande som sker i dag på gymnasieskolans program med yrkesämnen består ännu ofta av "additioner av tempo-arbete" enligt äldre utbildningsmodeller. Lärandets arbetsinnehåll är sönderdelat i olika innehållsliga delar som inte genererar det *interaktiva*

⁵⁰ Nilsson, L. (1985) Förnyelse av yrkeslärande. Förutsättningar och möjligheter till socio-tekniskt tänkande inom yrkesundervisning och yrkesutbildning. Slutrapport från yrkespedagogiskt ram-projekt åren 1981-85. Pedagogiska insitutionen. Göteborgs universitet.

samspel mellan att göra och att kommunicera som är utmärkande för det slags yrkeslärande jag ovan försökt beskriva.

Att utveckla ett *yrkesspråk* är tveklöst en av yrkesutbildningens viktigaste uppgifter. Ett utvecklat yrkesspråk är nödvändigt för att yrkesrelaterade sammanhang och relationer skall kunna uppmärksammas och beskrivas, för att erfarenheter skall kunna förmedlas samt för att göra ett komplext arbete överblickbart och hanterligt.

En utveckling av yrkesspråket är också nödvändigt för att utveckla individens egen arbetsrelaterade *inre dialog*. Med inre dialog avses de frågor, som vi ställer oss själva inför, under och efter ett arbetsförlopp. Arten av de generativa frågor vi ställer är bestämmande för vilken karaktär på kunskap och kunnigheter vi utvecklar under lärande och arbete. Kvaliteten i individens egen inre dialog är för individens egen utveckling till yrkeskunnig och kunnighetsutvecklande person av ytterst stor betydelse och för kvaliteten och arbetsintensiteten vare sig det gäller inom varu- eller tjänsteproduktion.

Den inre dialogen är nödvändig för att individen skall kunna omfatta ett stort och komplext arbetsinnehåll. Den inre dialogen är slutligen ett hjälpmedel för att skapa ett arbetsrelaterat förutseende och ett konsekvensmedvetande.

Ett yrkesspråk rymmer även mentalt konstruerande element såsom begreppsförståelse samt kategorisering och underlättar därmed även annat lärande. Ett utvecklat yrkesspråk bidrar m.a.o. till personlig utveckling och kompetens. Yrkeskunnighet och yrkesspråk är ömsesidigt beroende av varandra. Utan ett fungerande yrkesspråk, som utvecklas och fördjupas parallellt med yrkeskunnigheten, förfaller ett yrke till tempoarbete.

Kommunikativa aspekter kommer att få ett såväl vidgat som fördjupat innehåll och innebörd i ett framtida arbetsliv. Det är med andra ord nödvändigt att utveckla *både den yttre dialogen och män-*

*niskans inre dialog*⁵¹. Ett framtidsinriktat yrkeslärande måste ha sitt fokus inriktat på detta.

4.5 Lärande i arbete

Den strukturella förändring i arbetslivet som tar sig uttryck i att vi nu är på väg att lämna den mekaniska eran i det på industriell grund utvecklade välfärdssamhället och påbörjat inträdet i vad jag skulle vilja beteckna som den *integrativa* eran i samhällsutvecklingen kännetecknas bl.a. av följande:

1. En ny art av arbetsteknik i arbete och i yrkeskunnade.

Datateknikens utveckling och dess tillämpningar på allt fler områden har medfört och kommer att medföra att arbetsteknikerna – och därmed yrkeskunnandet – förändras och blir allt mer integrerade i de hjälpmedel som människor använder för olika arbetsuppgifter.

Det är sällan möjligt eller meningsfullt att försöka särskilja individens kunnande från de verktyg som individen använder i sin yrkesutövning. Därav följer att det blir allt svårare att upprätthålla skiljelinjerna mellan å ena sidan lärande i skolmässiga miljöer och å andra sidan arbete i arbetsmiljöer. Båda miljöerna kommer, som följd av att inslaget av nya arbetstekniker ökar i allt arbete, att rymma både lärande och arbete, dvs. vara ömsesidigt *integrerade* med varandra.

2. För att tillvarata de nya arbetsteknikernas ökade produktiva potentialer måste nya arbetsformer utvecklas.

Varje slag av arbetsteknik är relaterad till en viss typ av arbetsform. En av de mest framträdande förändringarna i arbetslivet i dag är att den dominerande individualistiska arbetsformen, som är nära förbunden med mekaniska maskinella arbetstekniker, överges till för-

⁵¹ Nilsson, L. (1998) Utmaningar från det yrkesdidaktiska fältet i Yrkespedagogiska utfordringar mot år 2000. Rapport från Yrkespedagogisk institutt, Høgskolen i Akershus, Norge.

mån för teamarbete. Den enskilde individen är i det nya arbetstekniska sammanhanget för liten och för administrativt specialiserad för att utgöra basen i en produktionsenhet. Individen måste kompletteras med ett antal andra individer. På så sätt uppstår en allsidig och mindre sårbar produktionsenhet som inom sig förmår att hantera ett mer omfattande och varierande arbetsinnehåll.

3. Förändrade arbetsformer har följder för arbetsorganisation.

Datateknikens utveckling och dess tillämpningar på allt fler områden leder till att arbetsredskap och kunnigheter förändras. De hierarkiska och statiska organisationsstrukturer som fram till 1980-talet dominerade arbetslivet har successivt avvecklats inom allt fler delar av arbetsmarknaden. Syftet har varit att optimera utnyttjandet av de nya arbetsteknikerna och arbetsformerna.

Varje organisationsstruktur rymmer en omfattande komplexitet inte minst i fråga om beslutsfunktioner⁵². Organisationsförändringar kan därför inte endast ses som följdverkningar av arbetsteknikers art och arbetsformers karaktär. Det torde dock vara okontroversiellt att påstå att inriktningen mot s.k. lärande organisationer – eller *kompetensoptimerande organisationsstrukturer* – är ett uttryck för nödvändigheten att tillvarata den potentiella effektivitetsökning som ligger i de nya arbetsteknikerna.

Det är principiellt inte fråga om att det ställs större eller mindre krav på människorna, utan framförallt *annorlunda* krav. Ur individens eller den enskilda verksamhetens perspektiv kan kraven uppfattas som högre, eftersom de skiljer sig från tidigare krav. I detta sammanhang upplevs det nya, ur den enskildes och ur verksamhetens synvinkel, som ett tillägg till det som tidigare varit. Man har heller inte från början klara strategier för att bemästra de nya kraven.

⁵² Sandberg, J. (1994) Human Competence at Work. An interpretative approach. Doktorsavhandling, Handelshögskolan, Göteborgs universitet.

Forskning⁵³ kring yrkeskunnandet visar att nya arbetstekniker efterhand blir allt mer användartillvända och att människor förmår att klara de annorlunda krav som det nya ställer. Samtidigt bör det understrykas att det både ur mänsklig och ur produktivitetssynvinkel är viktigt att tillvarata kunskap om mänskligt lärande och om hur yrkeslärande kan främjas för att underlätta för människor att bemästra nya arbetstekniker och nya arbetsformer.

Nya arbetstekniker i kombination med traditionella och nya samarbetsformer innebär bl.a. att organisationer förändras från statiska och stabila till dynamiska och interaktiva, vilket i sin tur innebär ökade möjligheter att agera i relation till vad kunder efterfrågar. Även denna situation gör det nödvändigt att på ett dynamiskt sätt integrera yrkesutövande och yrkeslärande. I en ny integrerad helhet är det också nödvändigt – med tiden kommer det att framstå som en självklarhet – att den skicklige yrkesutövaren också är skicklig i att behärska sitt eget lärande samt i att hjälpa andra, så att även de lär sig utveckla sitt eget lärande och därmed yrkesutövande.

Utvecklingen tycks m.a.o. gå mot att ett modernt dynamiskt yrkeslärande blir en integrerad del i det egna yrkeskunnandet. Lärandet får en innehållsmässig tydlighet och blir också en *mental strategi* för förnyelse.

4.6 Lärande i arbete och lärande i skola

Lärande i arbete innebär att konkreta arbetsuppgifter, är utgångspunkt för lärandet, uppgifter som har arbetets karaktäristika. Detta är något *principiellt annorlunda* än lärande i skola.

Det är arbetsuppgifterna, som är styrande för lärande i arbete. Genom att arbeta med arbetsuppgifter utförs ett arbete och samtidigt uppnås ett lärande som en "sidoeffekt". Lärande är i detta sammanhang snarast att betrakta som en *konsekvens av arbete*.

⁵³ Mjelde, L. (1993) Apprenticeship. From Practice to Theory and Back Again. Doktorsavhandling, Joensuu universitet, Finland.

Då det gäller lärande i skolan är det kunskaper, färdigheter och värderingar, som är styrande för lärandet och uppgifter ses som medel för lärandet.

Lärande i arbete respektive lärande i skolan bygger på *skilda bildningstraditioner*. Lärande i skolan har historisk förankring i den bokliga bildningstraditionen med skolinstitutionen som hemvist.⁵⁴

Skolans utveckling under 1900-talet innebar en successiv utvidgning av dess uppdrag. I dag skall den fungera som en socialpolitisk, arbetsmarknadspolitisk, regionalpolitisk och jämlikhetsorienterande institution. Men den strukturella och kunskapsmässiga orienteringen är alltså i linje med skoltraditionen.

Lärande i arbete har historisk förankring i det vardagliga livet vare sig detta liv utspelar sig i hemmen, i jordbruk, inom hantverksinriktade aktiviteter eller inom industriellt organiserade verksamheter av varu- och/eller tjänsteproducerande art.

Vad kan man lära enbart på en arbetsplats och vad är det specifika, "unika" värdet med att arbetsplatsförlägga yrkeslärande? Vad kan man lära enbart i skolmässiga miljöer och vad är det specifika, "unika" värdet med att skolförlägga yrkeslärandet?

Det gemensamma för de två frågorna är att det inte finns något generellt svar på dem. Svaren måste formuleras i termer av "det beror på" eller "under förutsättning att".

Självfallet kan man inte lära sig arbetslivets vardagliga sociala villkor i skolmässiga miljöer. Inte heller kan man i skolmiljöer lära sig sådant som kräver att arbetsplatsens väsentliga karaktäristika kan återskapas i skolmiljön eller sådant som arbetstekniskt är helt unikt för en arbetsplats.

Ju mer av yrkeskunnandet som tekniskt, socialt och arbetsmiljömässigt är integrerat i ett övergripande sammanhang, desto större blir skillnaden mellan vad man rent principiellt kan lära å ena sidan på arbetsplatser och å andra sidan i skolmässiga miljöer.

⁵⁴ Moxnes, P. (1984) Att Lära och Utvecklas i Arbetsmiljön. Natur & Kultur. Stockholm.

Från gymnasieskolans sida tycks man, speciellt under 1900-talets sista två decennier, inte ha haft en klart artikulering om vilket lärande man verkligen är *bra på*. Vad man lyckas med och rättmätigt har anledning att vara stolt över lyfts inte fram. Insikt om vad man är bra på behövs inte minst när man skall utveckla strategier för att bemästra det utbildande uppdragets komplexitet. Personligen är jag, på basis av den empiri som finns inom området, övertygad om att den brist på yrkesutbildande identitet som inte sällan präglar den skolförlagda yrkesinriktade utbildningen till stor del har sin orsak i att man under tre decennier i alltför liten utsträckning uppmärksammat och vidareutvecklat den yrketeoretiska undervisningens innehåll och yrkesdidaktiska utformning. Det är den *yrketeoretiska undervisningen* som skolan som institution skulle kunna bli närmast ensam om.

När man vet vad man vill och kommit överens med berörda parter om vad man avser att åstadkomma, återstår att uppsöka de platser där det finns möjlighet att tillägna sig de kunskaper, insikter och kompetenser som läroplanen, kursplanerna och avnämarna uttryckt att de lärande skall kunna utföra. På frågan vad man kan lära på arbetsplatser blir svaret: I huvudsak sådant som är av arbetsteknisk karaktär och som tar sig uttryck i arbetets kvalitetskrav, arbetsintensitet och i krav på leveranssäkerhet, dvs. att det överenskomna är klart med önskad kvalitet vid överenskommen tidpunkt⁵⁵. Man kan också på arbetsplatser lära sådant som har att göra med arbetsorganisatoriska, miljömässiga och sociala förhållanden. Och man kan lära sig att arbeta ihop med människor i olika åldrar.

På frågan vad kan man lära i skolmässiga miljöer blir svaret: I huvudsak viss förberedande yrkesteknisk kunskap i kombination med yrketeoretisk kunskap samt kompletterande yrketeoretisk kunskap och allmänbildande kunskap. Man kan också lära sådant

⁵⁵ Ett exempel på en tillämpning av detta synsätt är det förslag till nytt yrkesutbildningssystem som Svenska Metallindustriarbetareförbundet lagt fram.

som har att göra med fördjupade kunskaper om de samhälleliga villkor som verksamheter av olika slag ingår i (omvärldskunskaper) samt fördjupad kommunikativ kompetens (språk och matematik). Sammanhang, överblick och konsekvensmedvetande utgör grunden i allt yrkesinriktat lärande. För att uppnå ett mångsidigt och nyanserat yrkeslärande krävs en *konstruktiv kombination* av både arbetsförlagt yrkeslärande och lärande i skolmässiga miljöer.

En av yrkesdidaktiken viktigaste upptäckter under de senaste 20 åren är att det finns olikheter vad gäller den tid elever förmår överblicka. Denna tid kan utökas under förutsättning att arbetsuppgifterna också rymmer ur individens synvinkel meningsbärande kvaliteter. Om så är fallet utökas det överlickbara tidsperspektivet och yrkeskunnandets innehåll vidgas och fördjupas. Upptäckten har resulterat i att det föreligger en på vetenskaplig grund utvecklad och utprövad strategi för yrkeslärandets progression inom yrkesinriktad utbildning. Strategier av detta slag har också med framgång använts vid rekonstruktion av arbetsinnehåll och lärande vid industriell förnyelse⁵⁶.

4.7 Produktivt arbete som medel för yrkeslärande och vidareutveckling av yrkeskunnande

Inslag av produktivt arbete kan i de allra flesta fall betraktas som en närmast nödvändig förutsättning för att yrkeskunnande skall kunna utvecklas. Detta gäller oberoende av art av arbetsteknik. Det har av praktiska skäl varit svårare och dyrare att tillämpa denna regel under det storindustriella skedet av samhällsutvecklingen än under såväl tidigare skeden som under det skede som nu stundar.

⁵⁶ Se vidare följande bidrag: Fackdidaktik ur yrkespedagogiskt perspektiv (i Fackdidaktik, volym II. Red. F. Marton. Studentlitteratur. Lund. 1986), Lärandets inriktning och utformning (i Principer och realiteter vid förnyelse av industriellt arbete. Red. Ellegård, Engström och Nilsson. Arbetsmiljöfonden. Stockholm. 1989) samt Lärandeprinciper som främjar långcykliskt arbete (i Reflektiv produktion. Industriell verksamhet i förändring. Volvo Media. Göteborg. 1992).

Utvecklingen i arbetslivet innebär sannolikt slutet för föreställningen att ett relevant och meningsbärande yrkeskunnande kan utvecklas genom lärande huvudsakligen i skolmiljöer med hjälp av artificiella arbetsuppgifter.

Under de senaste decennierna, då yrkeslärande nästan uteslutande varit förlagt till skolan, har svårigheterna varit mycket stora att utveckla produktivt arbete i denna miljö. I stället har produktivt arbete ersatts med artificiella arbetsuppgifter. Yrkespedagogisk och yrkesdidaktisk forskning har visat att argumenten för konstlade arbetsuppgifter utan det produktiva arbetets karaktäristika inte är hållbara.

Att produktivt arbete i utbildningssammanhang ersatts med artificiella arbetsuppgifter kan på en generell nivå sägas ha varit en konsekvens av arbetslivets struktur under detta skede. Här finns dock skäl att varna för att uppfatta arbetslivets strukturella utveckling på ett alltför deterministiskt sätt. Det finns, och har alltid funnits, vissa handlingsutrymmen som kan brukas i konstruktiv anda.

Parterna på den svenska arbetsmarknaden har dock intagit en föga konstruktiv hållning vad gäller möjligheterna att realisera produktivt arbete som en del i yrkesutbildningarna. Som exempel kan nämnas de kommunala verkstadsskolorna. När dessa på 1920-talet fick rätt att inte bara bedriva yrkesteoretisk och allmänbildande undervisning utan också arbetsteknisk undervisning i skolmässig form, fick skolorna först kritik för att inte inrymma tillräckligt med produktivt arbete. Skällsordet över skolförlagd arbetsteknisk undervisning var *slöjd*. När man ägnade sig åt "riktigt arbete" kritiserades skolorna i stället för att utöva *illojal konkurrens* i förhållande till det lokala näringslivet.

På 1960-talet understödde parterna och medverkade själva i den förändring som ledde till att det produktiva arbetets betydelse i yrkesutbildningssammanhang reducerades och marginaliserades till att bli en fråga om "läromedel", som i sin tur anpassades till kursplaner, kursindelningar, studieplatser och moduler. En administrativ och tidsdefinierande struktur blev överordnad det produktiva arbetet som medel för yrkeslärande.

Enligt min mening bör arbetstekniskt yrkeslärande i skolmässiga miljöer framgent ses som ett komplement till arbetsplatsförlagt yrkestekniskt lärande. Detta innebär en väsentlig placeringsmässig och innehållsmässig förskjutning från skolmiljöer, som under senaste 50 åren varit dominerande till att i stället vara kompletterande.

Genom att i huvudsak arbetsplatsförlägga den arbetstekniska undervisningen kommer det produktiva arbetet ("riktigt arbete") att få central roll för utveckling av yrkeskunnande. Det gäller nu för arbetsmarknadens parter att möta den nya utmaningen med en konstruktiv hållning och dra lärdom av de gångna 80 årens erfarenheter.

5. Slutsatser

5.1 Omvärdering av yrkeskunnande

Förr sågs yrke som hinder, nu som medel för flexibilitet. Yrkeskunnande är alltid mer omfattande än den existerande arbetsdelningen inom en verksamhet. Yrkeskunnande kan ses som effektivitets-skapande i förhållande till tempoarbete under tider av kompetens-optimering. Detta sammanhänger med att inom ramen för kompetensoptimering utvecklas en annan arbetsdelning och ett annat sätt att hantera arbetets komplexitet än det tayloristiska, vilken är utmärkande för såväl den ensidiga tidsrationaliseringens tid som för kapitalrationaliseringens.

5.2 Utförande av praktiskt arbete är också en mental fråga

Det praktiska arbetet och därmed grunden för yrkeskunnande är också en mental fråga. Det är inte möjligt att upprätthålla en uppfattning om att det går att särskilja praktiskt arbete från mentalt arbete. Den mentala verksamheten är en integrerad del i helheten och inrymmer människans tanke, vilja och känsla. De "små stegens strategi" i industriellt lärande har varit en nödlösning som över decennier blivit till en dominerande strategi. Om inte arbets-

uppgifterna (lärandeuppgifterna) ställer både mentala och praktiska operativa krav på individen understöds ensidighet i stället för utveckling av allsidighet.

5.3 Kompetensrika människor - en efterfrågad tillgång

Att uppmärksamma yrkeskunnandets mentala aspekter innebär att utmana den uppfattning som under decennier hävdats att de som inte är duktiga i skolan lämpligen kan avlänkas till arbetslivet. Arbetslivet har härigenom kommit att spela rollen av att ta hand om de som inte passar för fortsatta teoretiska studier. Yrkesutbildning har blivit ett slags mellanstation för dessa elever vid övergången från den vanliga skolan till arbetslivet.

Det är hög tid att den snedhet i rekrytering till yrkesutbildning och arbetsliv som har sin grund i skolans bristande allsidighet, strukturellt motverkas. Detta kan ske genom förändringar inom skolan och genom att yrkesutbildningen kvalitativt berikas samt genom att arbetslivet i betydligt större grad än hittills i ord, i rekryterings-sammanhang samt i fråga om anställnings- och lärandevillkor värdesätter unga människor. Under den kommande kompetensoptimerande tidsepoken kommer det att bli en helt annan kamp i form av tillgång /efterfrågan på "kompetensrika" människor.

5.4 Yrkesutbildningens förläggning och genomförande

Yrkesutbildning kan inte enbart genomföras i skolmässig form. Det gäller att framförallt förnya det yrkestestetiska lärandet utifrån ett praktiskt funktionella bildningsideal, där förståelse av tekniska, ekonomiska och sociala principers innebörd och praktiska konsekvenser i arbetslivet bör stå i fokus.

Tyngdpunkten i det arbetstekniska lärandet bör i utbildningarnas inledande skede förskjutas i riktning mot nya arbetstekniker. Det innebär i sin tur en förskjutning av den arbetstekniska kunnighetsutvecklingen till lärande i arbetslivet, vilket kan ske under förutsättning att arbetsplatserna uppfyller lärandemässiga krav. Eventuella brister måste åtgärdas antingen genom insatser riktade mot arbets-

platser (om det är angeläget ur lärandesynpunkt) eller genom att kvalitativt goda lärandemiljöer skapas inom den utbildande institutionen.

För de allmänbildande, omvärldsorienterande och allmänna kommunikativa delarna i yrkesutbildningens tredje del, den allmänbildande delen, finns en rad olika utbildningsmöjligheter. Ingen åtgärd eller organisationsform bör a priori ha monopol på yrkesutbildningens allmänbildande del.

Den yrkesdidaktiska kunskapsutvecklingen under de senaste 25 åren har resulterat i ny kunskap om hur yrkeslärandets komplexitet kan bemästras utan att kunskapsinnehållet reduceras till att förbereda för tempoarbete eller annat kortcykliskt arbete.

Yrkeslärandet bör, enligt forsknings- och utvecklingsarbete inom det yrkesdidaktiska området, inriktas på moderna arbetstekniker, som kompletteras med maskinella och manuella tekniker. Det arbetstekniska lärandet behöver i ökad grad knytas till autentiska arbeten på olika arbetsplatser, där den lärande kan möta människor som har vilja att förmedla arbetstekniskt kunnande till "nya yrkesgenerationer" och förmåga att organisera ett optimalt arbetstekniskt lärande.

Men det räcker inte med arbetstekniska kunskaper för att yrkeskunnande skall kunna utvecklas hos den lärande. Det krävs också ett fackteoretiskt lärande som inkluderar förståelse av relevanta tekniska, ekonomiska, organisatoriska och sociala principer och kunskaper om de regler och överenskommelser som gäller på arbetslivets område. Detta lärande bör ske i utbildningsmässiga miljöer som har tillgång till kompetent personal för de aktuella uppgifterna samt lämplig utrustning för det fackteoretiska lärandet.

6. Avslutning

Såväl en nutidshistorisk återblick på yrkesutbildning som aktuella förhållanden visar att det inte går att särskilja och behandla *ekonomiska* frågor om hur yrkesutbildning och lärande finansieras utan att relatera till yrkesutbildningens *struktur*, dvs. dess organisato-

riska utformning, förläggning, innehållsliga inriktning och meritvärde.

Strukturella frågor kan i sin tur inte behandlas separerat från yrkeslärandets konkreta innehåll och utformning, dvs. yrkesdidaktiken kan inte ryckas loss från sitt sammanhang. Yrkeslärande är i hög grad en gestaltningsmässig relationistisk fråga som berör såväl det arbetstekniska som det yrkesteoretiska och det allmänbildande lärandet. Det finns anledning att närmare uppmärksamma och intensifiera forskningen inom detta område. Ekonomi, struktur och yrkesdidaktik ingår i ett gemensamt sammanhang och varje fråga måste behandlas med detta som utgångspunkt.

Avslutningsvis framstår det som angeläget att också uppmärksamma några aspekter rörande mentalitet och vuxenvärld.

Från mentalitetssynpunkt och ur vuxentillblivandets perspektiv kan konstateras att människor i yrkesutbildning förvandlats till i huvudsak skolelever utan att någon nämnvärt artikulert vad detta får för konsekvenser både för människan och för verksamheten, t.ex. i fråga om individens vuxenlärande och identitetsutveckling, hur individen lär sig ta vuxenansvar och ikläder sig både rättigheter och skyldigheter samt lär sig att bemästra ömsesidiga förpliktelser. Livet som skolelev för människor i åldern 16-19/20 år innefattar relativt begränsat utrymme för dessa väsentligheter.

En annan fundamental fråga har att göra med vad som kännetecknar individens identitetsutveckling och i vad mån yrkesidentitet kan skapas inom ramen för en verksamhet, som domineras av skolförlagda aktiviteter kompletterade med ett, trots stora reformförsök, begränsat utrymme för arbetsplatsförlagt lärande.

Den framgångsrelaterade kompetensupplevelsen har väsentlig betydelse för individers orientering till eller från lärande som något väsentligt i deras fortsatta liv. Ett livslångt lärande förutsätter en framgångsrelaterad kompetensupplevelse. Om det livslånga lärandet skall bli en realitet för fler än ett fåtal människor, måste såväl skolförlagt lärande som arbetsplatsförlagt lärande granskas utifrån nu nämnda aspekt.

För verksamheter och därmed liv och mentalitet på arbetsplatser har den strukturella förändringen under de senaste 40 åren bl.a.

inneburit att det är ytterst sällan som man numera finner unga människor såsom anställda. De yngre som finns på en arbetsplats är närmast där i rollen som besökare. En flora av arbetsplatsbesök, arbetsplatsperioder, placeringar på arbetsplatser osv. har utvecklats under de senaste 30 åren. Det karaktäristiska är att allt är mycket kort och kortsiktigt. Något grovt skulle man kunna säga att det handlar om att efter skolans kravspecifiseringar uppnå "tivoli-effekter" på arbetslivets arena som stimulans för den skolförlagda verksamheten.

Arbetslivets fundament i rättigheter och skyldigheter, prestationers kvalitet och arbetsintensitet, lön och anställningsförmåner rymms sällan i dagens arbetsplatsförlagda kompletterande utbildningsinslag. Det blir snarast en arbetslivsvisit, där företaget skaffar sig uppfattningar om eleven och eleven skapar sig en uppfattning om de personer denne möter på arbetsplatserna.

Såväl ungdom och vuxna som arbetsplatser är betjänta av ett mer sammanhangsrelaterat arbetssätt som premierar överblick och konsekvensmedvetande, vilket i sin tur underlättar en förståelseorientering. Möten är viktiga, men inte tillräckliga. Det krävs också uppgifter, vars innehåll engagerar och involverar människor i ömsidiga arbets- och lärande relationer.

Genom att människor i yrkesutbildning blivit skolelever har arbetsplatserna blivit allt mer segregerade. Det är, som tidigare påpekats, inte längre naturligt att bland anställda finna ungdomar och vuxna i olika åldrar.

Lärande och förtrogenhet mellan generationer i arbetssituationer har strukturellt minimerats, som konsekvens av arbetslivsförändringar och därav följd expansion av skolväsendet också på yrkesutbildningens område. Nu i början av det 21:a århundradet är tiden mogen för en fundamental strukturell förändring till nytta för ungdomen, de vuxna och verksamheternas effektivitet och fortlevnad.

Vad som krävs inför framtiden är att nuvarande skolförlagda yrkesförberedande utbildningar reformeras med hänsyn till innehållet i och utformningen av den yrkesteoretiska undervisningen. Vidare krävs att yrkeslärande i arbetslivet för såväl ungdom som för vuxna

får en stark ställning i ett arbetsliv som förändras från fokusering vid tempoarbete till fokusering vid yrkeskunnande.

Man kan förvänta sig att den tredje strukturen inom yrkesutbildningens område kommer att utredas, beslutas och genomföras under innevarande decennium, dvs. cirka 40 år efter den andra strukturen, som beslutades 1968 och som svarade mot den storindustriella mekaniska erans kompetensbehov och sociala ambitioner. Och som i sin tur 50 år tidigare föregicks av den första strukturen 1918, vilken avsåg att främja Sveriges utveckling till industrination med demokratisk utveckling.

Bilaga 2 Arbetsgruppens direktiv

Bakgrund

I propositionen *Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet* (prop. 1997/98:169) bedömde regeringen att gymnasieskolans utbildningar i högre utsträckning behöver knytas till arbetslivet, att samarbetsformerna mellan skola och arbetsplatser behöver vidareutvecklas samt att alla elever i gymnasieskolan genom egna erfarenheter bör få insikt i arbetslivet. I propositionen föreslogs också att en gymnasieexamen införs för de elever som påbörjar sin utbildning på ett nationellt eller specialutformat program i gymnasieskolan läsåret 2000/2001. En gymnasieexamen bör enligt regeringens bedömning även räknas som en merit i den efterföljande färdigutbildningen i arbetslivet.

Regeringen deklarerade i propositionen sin avsikt att tillsätta en särskild grupp, med företrädare för arbetsmarknadens parter, med uppgift att belysa hur samarbetet mellan skolan och arbetslivet kan vidareutvecklas.

Samarbetsområden mellan skola och arbetsliv

Grundskolans kontakter med arbetslivet

Det är väsentligt att eleverna redan i grundskolan får kännedom om arbetslivet och personliga erfarenheter från olika arbetsplatser. I Lgr80 var praktisk arbetsmarknadsorientering, s.k. *prao*, ett obligatoriskt inslag i grundskolans timplan. I och med Lpo 94 togs *prao*

bort som ett särskilt timplaneutrymme. Arbetslivsfrågorna behandlas i stället i ett särskilt avsnitt i läroplanen, Skolan och omvärlden. Det finns tecken på att grundskolans engagemang i arbetslivsfrågor har minskat sedan den nya läroplanen genomfördes. Detta kommer till uttryck framförallt genom att olika former av prao minskat.

Arbetslivets roll i yrkesutbildningen

I propositionen betonar regeringen vikten av att en del av gymnasieutbildningen sker på en arbetsplats. Verksamheten på en arbetsplats är ofta komplex och svåröverskådlig. Verkligheten är inte indelad i ämnen och kurser. Inom enheter och funktioner på ett företag blandas olika arbetsuppgifter, tekniker, arbetsätt och kulturer. På en arbetsplats får eleven se hur de egna arbetsinsatserna utgör en del av och påverkar resultatet av en arbetsprocess. Eleven får också möjlighet att överblicka helheten i en arbetsuppgift eller en produktionsprocess och att dra slutsatser om hur olika faktorer samspelar och påverkar slutresultatet. På en arbetsplats får eleven även tillfälle att följa hur olika delar i arbetsplatsens organisation som t.ex. avdelningar eller enheter för produktion av varor, tjänster och vård i praktiken samspelar med enheter för t.ex. administration, budget, marknadsföring, kundmottagning och försäljning för att verksamhetens mål skall uppnås. På en arbetsplats kan eleven också få en konkret inblick i hur relationerna mellan arbetsgivare, arbetstagare och fackliga organisationer fungerar.

Arbetsplatsförlagd utbildning infördes i gymnasieskolan år 1992 efter att ha prövats i en försöksverksamhet, översyn av gymnasieskolans yrkesutbildningar (ÖGY). Den arbetsplatsförlagda utbildningen (APU) är mot ovanstående bakgrund en central del i gymnasieskolans yrkesutbildningar. APU kan också anordnas på det estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet och utgör en viktig utvecklingsmöjlighet för dessa program. På dessa program finns för närvarande även möjlighet till ämnesanknuten praktik.

Skolverket har i rapporten *Skola – Arbetsliv* (rapport nr 153) redovisat en undersökning av den arbetsplatsförlagda utbildningen i

gymnasieskolan. Undersökningen visar att det inom alla program finns problem med att erbjuda eleverna APU i föreskriven omfattning. Totalt är det nästan 40 procent av eleverna som inte får APU i full omfattning. Det är dock stor skillnad mellan programmen.

På det individuella programmet är olika praktikinslag vanliga. Inom det individuella programmet kan också en lärlingsutbildning som förenar studier i kärnämnen och anställning anordnas. Inom ramen för de nationella programmen bedrivs för närvarande en försöksverksamhet med en ny modern lärlingsutbildning.

I vissa kommuner engagerar man företag för vissa utbildningsavsnitt i enlighet med lagen (1993:802) om entreprenadförhållanden i skolan. Avsaknad av speciell lärarkompetens eller utrustning är de vanligaste skälen till att lägga ut utbildning på entreprenad.

Sedan hösten 1997 pågår i enlighet med förordning (1997:762) om försöksverksamhet med lärlingsutbildning en pilotverksamhet i ett antal kommuner. Hösten 1998 deltog drygt 100 elever i pilotverksamheten. Det är viktigt att försöksverksamheten får en sådan omfattning att den kan ligga till grund för en fortsatt utveckling av svensk yrkesutbildning.

Det pågår också en försöksverksamhet med kvalificerad yrkesutbildning (KY) på eftergymnasial nivå, där en tredjedel av utbildningen skall ske i form av lärande i arbetslivet. Riksdagen har uttalat att försöksverksamheten skall övergå till en permanent form av eftergymnasial utbildning från år 2002. Frågan bereds för närvarande inom kommittén för kvalificerad yrkesutbildning.

Samverkansformer

I gymnasiepropositionen ser regeringen positivt på en utveckling där olika former av samverkan växer fram och där kommunen som utbildningsanordnare och företrädare för det lokala arbetslivet - i form av parterna på arbetsmarknaden - samarbetar i genomförandet av yrkesutbildningen. Det finns flera exempel på att sådant samarbete har utvecklats inom det industriella området mellan skolor och privata företag. Det är lika betydelsefullt att samverkansformerna utvecklas mellan skolan och kommunen eller landstinget, t.ex. i fråga om utbildningar inom vård- och omsorgsområdet.

Enligt de bestämmelser som gällde 2-åriga yrkesutbildningar ägde samarbetet mellan skolan och arbetslivet rum i s.k. yrkesråd. I samband med övergången till treåriga gymnasieprogram lyftes bestämmelserna om yrkesråd ut ur gymnasieförordningen. I ett stort antal kommuner har det på frivillig grund vuxit fram motsvarigheter i form av programråd eller andra samverkansformer. Inom försöksverksamheten med en ny lärlingsutbildning finns ett krav på programråd. Ett motsvarande krav gäller för försöksverksamheten med ett tekniskt program.

En ökad samverkan mellan skola och arbetsliv i planeringen och genomförandet av gymnasieskolans utbildningar bedöms som nödvändig för att öka kvaliteten i de yrkesinriktade utbildningarna och för att kontakterna skall kunna vidgas och fördjupas inom olika områden. En sådan utveckling har påbörjats inom pågående försöksverksamhet med lärlingsutbildning. Samarbetet gäller exempelvis anskaffning av platser för APU och lärlingsutbildning. Det har även inneburit försök att hitta nya former för samverkan för att påverka innehållet i och förutsättningarna för utbildningarna, i skolan, i företaget och på arbetsplatser inom offentlig verksamhet.

Arbetslivet och gymnasieskolan har olika villkor för sin verksamhet. Ett samarbete måste ge båda parter möjlighet att bli delaktiga och att dra fördel av det. Skolan har, liksom de små och medelstora företagen, behov av att utveckla nya former för kompetensutveckling av sin personal. Detta ömsesidiga behov bör kunna ge möjligheter till nya samverkansområden.

En förutsättning för en positiv utveckling av yrkesutbildningarna och relationerna mellan skolan och arbetslivet är att samarbetet mellan kommunerna intensifieras och fördjupas. Samarbetet är nödvändigt för att bibehålla och att förbättra det regionala utbudet av olika yrkesutbildningar. Det är också en resurs- och kvalitetsfråga. Det handlar dels om tillgången till lämpliga lärlingsplatser och platser för APU, dels om förmåga att satsa på utveckling av lärares kompetens och utbildning av handledare på arbetsplatserna samt på lokaler och utrustning. Regional samverkan behövs också för att skapa bättre förutsättningar för de ungdomar som lämnar gymnasieskolan för att komma in på arbetsmarknaden.

Yrkesexamen

I gymnasiepropositionen föreslogs att en gymnasieexamen införs för elever som påbörjar sin utbildning i gymnasieskolan efter 1 juli 2000. Riksdagens beslut innebar att regeringen skulle återkomma till riksdagen med ett mer utvecklat förslag. En proposition om gymnasieexamen planeras till februari 2000. Regeringen har föreslagit att ett godkänt projektarbete, som omfattar 100 gymnasiepoäng och motsvarar ca. fyra veckors heltidsarbete, skall ingå som en del i examensvillkoren. Projektarbetet bör motsvara en verklig arbetsuppgift inom det berörda yrkesområdet eller inom ramen för lärlingsutbildningen. Arbetet skall åtminstone till en del redovisas skriftligt. För att säkra kvaliteten i bedömningen av examensarbetet skall den utföras gemensamt av läraren, handledaren på arbetsplatsen och en extern bedömare. Den externa medbedömaren kan vara en person från en annan gymnasieskola, från högskolan eller arbets- och samhällslivet.

Uppdraget

Arbetsgruppen skall, bl.a. med utgångspunkt i goda regionala och lokala exempel på olika slag av samarbete mellan skolan och arbetslivet, föreslå åtgärder som kan stimulera och utveckla samarbetet mellan grundskolan, gymnasieskolan och arbetslivet samt utveckla såväl befintliga som nya former för elevers lärande på en arbetsplats.

Arbetsgruppen skall utifrån ett helhetsperspektiv på yrkesutbildning och behovet av färdigutbildning i arbetslivet lämna förslag till hur gymnasieskolans arbetsplatsförlagda utbildning kan utvecklas och belysa och analysera de problem som är förknippade med de pågående pilotprojekten med lärlingsutbildning. I samband därmed skall arbetsgruppen bedöma hur stor andel av utbildningen på olika program som kan vara arbetsplatsförlagd. En bedömning bör även ske av vilka krav som skall kunna ställas på en huvudman som

anordnar ett program med yrkesämnen i fråga om lärande på en arbetsplats.

Arbetsgruppen skall föreslå mål för den arbetsplatsförlagda utbildningen och mål för lärlingsutbildningen samt föreslå de förändringar i regelverk m.m. som behövs för att en lärlingsutbildning skall kunna införas som ett reguljärt inslag inom gymnasieskolans yrkesutbildningar. I samband därmed skall arbetsgruppen bedöma om det finns behov av ett nytt samlande begrepp för de utbildningar som sker i arbetslivet som kan ersätta de nuvarande. Arbetsgruppen skall också analysera konsekvenserna av ett utvidgat och fördjupat lärande på en arbetsplats för gymnasieskolans utbud av kurser och för kursmålen i yrkesämnena.

Arbetsgruppen skall diskutera utformningen av en gymnasieexamen på program med yrkesämnena, t.ex. vad gäller genomförande och bedömning av projektarbeten. Arbetsgruppen skall vidare föreslå åtgärder för att underlätta övergången från skolan till arbetslivet. Därvid skall en bedömning göras av hur en modern lärlingsutbildning och/eller en gymnasieexamen kan utgöra en merit på arbetsmarknaden, t.ex. som en del i färdigutbildningen, i ett yrkesbevis eller i ett gesällprov.

Arbetsgruppen bör lägga förslag till sådana principöverenskommelser som eventuellt kan behöva göras mellan olika berörda parter för att skolans arbetslivsanknytning skall kunna utvecklas i riktning mot ett vidgat och fördjupat samarbete mellan skolan och arbetslivet. Arbetsgruppen bör även analysera vilka institutionella ramar som eventuellt kan behövas för att åstadkomma regional och lokal utveckling samt lämna de förslag struktur och organisation som föranleds av analysen.

Tidsplan

Uppdraget i dess helhet skall vara slutfört senast den 31 maj 2000.

Bilaga 3 Förordning om försöksverksamhet med lärande i arbetslivet inom gymnasieskolan (SFS 2000:690);

utfärdad den 10 augusti 2000.

Regeringen förskriver följande.

Allmänna bestämmelser

1 § Denna förordning innehåller föreskrifter om en försöksverksamhet med lärande i arbetslivet inom gymnasieskolan. Förordningen gäller för utbildning som påbörjas före den 1 juli 2003.

Med lärande i arbetslivet enligt denna förordning avses att en elev på ett nationellt eller specialutformat program som innehåller yrkesämnen får en utbildning som under sammanlagt minst 30 veckor genomförs på en arbetsplats.

Utbildning kan även bedrivas inom en nationellt fastställd inriktning av ett nationellt program och inom hantverksprogrammet utan att huvudmannen anordnar dessa utbildningar i reguljär form.

2 § Varje kommun och landsting som är huvudman för sådan utbildning som avses i 1 § andra och tredje stycket kan delta i försöksverksamheten. Detsamma gäller sådana fristående gymnasieskolor som avses i 9 kap. 8 § skollagen (1985:1100) och som bedriver motsvarande utbildning.

För att få delta i försöksverksamheten krävs att en god kvalitet kan upprätthållas för elevens hela utbildning.

Utbildning enligt denna förordning får omfatta högst 2 000

elever.

Statens skolverk beslutar efter ansökan om vilka som får delta i försöksverksamheten.

3 § För lärande i arbetslivet skall det finnas en kursplan om totalt 700 gymnasiepoäng som fastställs av Statens skolverk efter samråd med arbetsmarknadens parter. Skolverket fastställer betygskriterierna för kursen.

Även undervisning enligt andra nationellt fastställda kursplaner i yrkesämnen kan genomföras på en arbetsplats.

Arbetsplatsförlagd utbildning enligt 5 kap. 15 och 16 §§ gymnasieförordningen (1992:394) behöver inte förekomma på utbildning enligt denna förordning.

Utbildning som anordnas med stöd av denna förordning får inte räknas in som sådan utbildning som skall erbjudas enligt 5 kap. 5 § skollagen (1985:1100).

Utbildningen

4 § Lärande i arbetslivet syftar till att ge eleverna en ökad arbetslivserfarenhet och en möjlighet att under en handledares ledning, på en arbetsplats, få fördjupade färdigheter inom yrkesområdet.

5 § Styrelsen för utbildningen får besluta att utbildningen skall bedrivas under andra tider än vad som gäller enligt 3 kap. 1 och 2 §§ gymnasieförordningen (1992:394).

En veckas utbildning skall anses motsvara garanterad undervisningstid om 24 timmar.

6 § Styrelsen för utbildningen skall

1. ansvara för att utbildningen uppfyller de krav som finns,
2. besluta om de lokala mål som eleverna skall uppnå inom ramen för den nationellt fastställda kursplanen för lärande i arbetslivet, och
3. ansvara för att lämpliga åtgärder vidtas för samverkan mellan gymnasieskolan och företrädare för de berörda arbetsplatserna.

7 § För varje utbildningsplats skall det upprättas ett utbildningskontrakt mellan skolan, en ansvarig företrädare för arbetsplatsen och eleven.

I utbildningskontraktet skall det anges vilken omfattning lärande i arbetslivet skall ha och de utbildningsmål eleven skall uppnå under utbildningen. Utbildningskontraktet skall vidare innehålla uppgifter om den eller de arbetsplatser som är berörda samt om den eller de lärare och handledare som är ansvariga för utbildningen.

Samrådsorgan

8 § För varje program där försöksverksamhet med lärande i arbetslivet erbjuds skall det, för samråd mellan skolan och arbetsmarknadens parter, finnas ett programråd.

9 § I programrådet skall det ingå företrädare för de berörda lokala parterna på arbetsmarknaden samt företrädare för skolans personal och elever. Rektorn eller den rektor utser skall vara ordförande i programrådet.

10 § Programrådet skall ha till uppgift att

1. med utgångspunkt i programmålen och inom ramen för den nationellt fastställda kursplanen för lärande i arbetslivet ge förslag till lokala mål för utbildningen,

2. medverka till anskaffningen av utbildningsplatser i arbetslivet,

3. föreslå riktlinjer för hur ett utbildningskontrakt enligt 7 § skall utformas,

4. medverka till att de arbetsplatser som tar emot eleverna har kompetenta handledare samt att lämplig utbildning för handledare kommer till stånd, och

5. i övrigt utgöra en resurs för att möjliggöra ett lärande i arbetslivet med hög kvalitet.

Elever

11 § Uppgift om att en elev deltar i försöksverksamheten skall antecknas i elevens individuella studieplan enligt 1 kap. 12 § gymnasieförordningen (1992:394).

12 § En elev som genomgår en utbildning enligt denna förordning skall omfattas av bestämmelserna i förordningen (SKOLFS 1991:47) om ersättning vid personskada till elev i viss gymnasieskolutbildning.

13 § Betyg på de kurser som genomförs i arbetslivet skall sättas av läraren efter samråd med handledaren. I en elevs slutbetyg skall det anges att eleven har deltagit i en försöksverksamhet med lärande i arbetslivet inom gymnasieskolan. Till slutbetyget skall bifogas en beskrivning av de utbildningsavsnitt som genomförts i arbetslivet.

Uppföljning och utvärdering

14 § Den som deltar i försöksverksamheten är skyldig att medverka i uppföljning och utvärdering av försöksverksamheten.

Bestämmelser om kvalitetsredovisning finns i förordningen (1997:702) om kvalitetsredovisning inom skolväsendet.

Statsbidrag m.m.

15 § Till varje huvudman för skolor som deltar i försöksverksamheten lämnas statsbidrag med 15 000 kronor för varje elev som med utbildningskontrakt påbörjar en utbildning enligt denna förordning. Statsbidraget är främst avsett att användas som ekonomisk ersättning till de arbetsplatser som samverkar med skolhuvudmännen samt även i övrigt för att underlätta införandet av försöksverksamheten.

Statens skolverk beslutar om vilka som skall få bidrag och hur bidraget skall betalas ut.

Statens skolverks beslut enligt denna förordning får inte överklagas.

Dennas förordning träder i kraft den 15 september 2000.

Bilaga 4 Reservation av Lars-åke Henriksson, LO, och Gunnar Karlsson, Svenska Metall- industriarbetareförbundet

Vi reserverar oss mot förslaget i promemorian om att förlänga och utvidga försöksverksamheten med s.k. lärlingsutbildning i gymnasieskolan.

Anledningen till vårt ställningstagande är att vi är kritiska till att föra in lärlingsutbildning i nationella program, att den presenterade promemorian som föregick arbetsgruppens förslag/beslut är alltför allmänt hållen samt en övertygelse om att de modifieringar som införts, inte kan väga upp de huvudskäl för den tidigare försöksverksamhetens begränsning som anges i promemorian.

Arbetsgruppens egna slutsatser, som framgår på sidan 2 i PM (1999-12-06) är följande:

”Det försök som pågår med lärlingsutbildning har inte varit framgångsrikt. Mervärdet med utbildningsalternativet framträder inte i den försöksverksamhet som pågår. Företagens företrädare ser kopplingen mellan skolförlagd yrkesutbildning och arbetsplatsförlagt yrkeslärande som alltför starkt och som ett hinder, inte som en tillgång”.

Slutsatsen måste enligt vår mening bli, att yrkeslärande i arbetslivet borde finnas inom en annan organisationsform och med en annan huvudman än den nuvarande gymnasieskolan och därmed borde den nya försöksverksamheten aldrig ha startat.

Det finns ingen anledning till – inte ens med de modifieringar som skett - att förlänga/förnya och utvidga en försöksverksamhet som redan visat sig rymma fundamentala brister, vilka svårligen

kan överkommas genom att förlänga/förnya och utvidga försöksverksamheten. I stället bör en principiellt annan försöksverksamhet påbörjas med arbetsplatsförankrat yrkeslärande, med ett nytt huvudmannaskap i enlighet med de riktlinjer som framgår av sidan 15 i förslaget till försöksverksamhet som återfinns i Svenska Metallindustriarbetareförbundets skrift "Arbetsplatsförankrat yrkeslärande – förslag till nytt yrkesutbildningssystem".

En sådan försöksverksamhet bör organiseras med en annan huvudman, finansiering, tillsyn, certifiering och värdering av utbildning i arbetsliv.

Vårt förslag till försöksverksamhet ingår som en del i förslaget till en helt ny organisation och finansiering för yrkesutbildningen i Sverige, enligt nedan.

Utdrag ur "Arbetsplatsförankrat yrkeslärande – förslag till nytt yrkesutbildningssystem från Metall"

Inom ramen för förslaget till arbetsplatsförankrat yrkeslärande vill vi se förverkligat ett utbildningssystem som innehåller, dels *Ny yrkesutbildning* (NY) som ett alternativ till gymnasieskolans nationella program, som också ger grundläggande högskolebehörighet, dels *Kompletterande yrkeslärande på arbetsplats* (KYA) efter fullföljd utbildning på nationellt program i gymnasieskolan (ett fjärde år).

För att kunna skapa ett nytt yrkeslärande i arbetslivet krävs att ett centralt organ skapas. Detta ska ges ett övergripande ansvar och vara tillsynsmyndighet över det nya systemet för yrkeslärande i arbetslivet. Det ska vara fristående från Skolverket och kan exempelvis kallas yrkesutbildningsverk (Yv). Det bör ha regionala enheter (Ryv), som ska ansvara för den nödvändiga förnyelsen.

Yrkesutbildningsverk, bör ges det övergripande samordningsansvaret för, inte bara förslaget till Ny yrkesutbildning (NY) och Kompletterande yrkeslärande på arbetsplats (KYA), utan också för utbildningar såsom Kvalificerad yrkesutbildning, Yrkesteknisk högskoleutbildning, Arbetsmarknadsutbildning, Påbyggnadsutbild-

ningar inom Komvux och andra varianter av yrkeslärande på arbetsplats.

Yrkesutbildningsverket bör även kunna ha en central position när det gäller kompetensutveckling i arbetslivet (KIA) och tillsammans med de avtalsslutande parterna och/eller i linje med parternas gemensamma intressen utveckla principer och praktiska handlingsstrategier.

Styrelsen för Yrkesutbildningsverket ska bestå av representanter från statsmakten och av en paritetisk sammansättning av företrädare från arbetsmarknadens parter. De regionala enheterna bör bestå av företrädare för staten, gärna rekryterade från arbetsmarknadens parter. Uppgiften är att ha ansvar för utbildningen (jämför skolhuvudman) samt vara rådgivare och inspektörer för systemet med yrkeslärande i arbetslivet inom ett antal kommuner.

Till de regionala enheterna bör det knytas Regionala råd för yrkeslärande i arbetslivet (Rya). Dessa råd ska bestå av en majoritet av lokala/regionala personer från arbetsmarknadens parter som har tillsats paritetiskt.

Det föreslagna yrkesutbildningsverket skall inte ses som en konkurrent till Skolverket, utan som ett nödvändigt komplement till den totala yrkesutbildningsverksamheten i Sverige.

För att skapa ett långsiktigt hållbart system för yrkeslärande i privata företag och offentliga arbetsplatser, anser vi det angeläget att Utbildningsdepartementet tillsammans med företrädare för Näringsdepartementet och Finansdepartementet utarbetar förslag till nya finansieringsformer för yrkeslärande i arbetslivet samt att ny tillsynsmyndighet för yrkesutbildningen i Sverige; *ett yrkesutbildningsverk tillskapas*.

Stockholm den 4 oktober 2000

Gunnar Karlsson
Svenska Metallindustriarbetareförbundet

Lars-Åke Henriksson
Landsorganisationen

Bilaga 5 Särskilt yttrande av Lars-åke Henriksson, LO, och Gunnar Karlsson, Svenska Metallindustriarbetareförbundet

Vi har genom vårt arbete i arbetsgruppen ”Samverkan mellan skola och arbetsliv – om möjligheterna med lärande i arbetet” försökt att lägga förslag till gagn för utbildningens kvalitet och parternas medverkan i en sådan utveckling. Vi anser att utredningen ej fullt ut tagit hänsyn till våra synpunkter och därför lämnar vi följande särskilda yttrande.

Vi vill samtidigt betona att utredningen har stora förtjänster i sin genomlysning av samspelet mellan skola och arbetsliv och utgör en värdefull grund för ett reformarbete. Vi har valt att göra detta yttrande relativt utförligt för att belysa vad som utöver arbetsgruppens gemensamma förslag bör inrymmas i ett kommande reformarbete.

Motiv för reformering av yrkesutbildning

Yrkesutbildningens utveckling i Sverige beskrivs alltför summariskt i promemorian. Viktigt är de ställningstaganden som gjordes på 1930-talet och som i hög grad förklarar också dagens förhållanden med skolförlagd arbetsteknik och hela utvecklingen av den nordiska yrkesutbildningsmodellen. Detta borde bättre ha tydliggjorts i utredningen. Detta för att inte förlora möjligheten att rikta uppmärksamheten på de tre delarna i den totala yrkesutbildningen, d.v.s. arbetsteknik, fackteori och allmänbildande delar och hur innehåll och utformning av dessa – samt deras inbördes relationer –

förklarar både problem och möjligheter i dagens och morgondagens yrkesutbildning.

Möjligheterna med lärande i arbetet

Spörsmål kring möjligheterna och konsekvenserna för lärande i arbetet är ett av de viktigaste för inriktning av yrkeslärande åtgärder i såväl privata företag och offentliga arbetsplatser som i skolmässiga miljöer. Tyvärr har detta viktiga område getts en alltför styvmoderlig behandling i promemorian.

Det borde t.ex. ha tagits upp och understrukits att arbetsorganisationen och arbetsuppgifternas utformning har avgörande betydelse för möjligheterna till lärande. Detta gäller alla, d.v.s. för såväl vuxna som för ungdom och såväl för arbetsplatser som för förhållanden inom skolor.

Vad som måste till, är en precisering av vad som skall utmärka arbetsorganisationens och arbetsuppgifternas utformning för att det skall kunna bli ett fungerande och meningsfullt lärande. Det borde ha framgått vad som utmärker en modern icke-tayloristisk arbetsorganisation och att dessa kriterier blir de som skall vara riktgivande vid en ”inspektion” av arbetsplatser och skolmiljöer.

Vidare borde det ha framgått vad som skall utmärka arbetsuppgifterna för att dessa skall utveckla helhetssyn. Om det inte finns arbetsuppgifter av den karaktären så skall självfallet inte lärande få förekomma i samhällelig finansierad regi på sådana arbetsplatser eller i sådana skolmiljöer, utan arbetsuppgifterna måste då genomgå en omformning så att de fyller de för lärande viktiga kraven.

En annan viktig sak är att lärande i arbete är inte detsamma som yrkeslärande, eller med andra ord, lärande i arbete leder inte självklart till yrkeskunnande. Lärande i arbete kan också leda till ett tempo-inriktat arbete, ett negativt lärande, som inte har yrkeskunnandets bredd och djup. Det borde ha varit viktigt att utredningen hade fäst uppmärksamheten på detta, för att inte på ett alltför ytligt sätt medverka till att beslutsfattare och andra sätter närmast likhetstecken mellan lärande i arbetet och yrkeslärande. För att lärande i arbete skall leda till ett yrkeskunnande krävs bl.a. att

det föreligger en icke-tayloristisk arbetsorganisation, ett allsidigt arbetsinnehåll och att arbetet innehåller såväl planerande arbetsfunktioner, genomförandefunktioner och kontrollerande funktioner, med andra ord en ny arbetsdelning, vars inriktning och möjligheter är beskrivna av docent Lennart Nilsson i hans rapporter och böcker som skrevs redan på 1980-talet med anledning av Volvos förnyelsearbete i Uddevalla.

Vad som sagts ovan är viktigt för att alla ska förstå att det är fråga om en fundamental ny arbetsdelning i vilket planerandefunktioner, genomförandefunktioner och arbetskontrollerande funktioner är integrerade i den enskildes arbetsuppgifter, vilka därvid blir större och antar karaktären av funktionell helhet.

Nya förutsättningar för lärande i arbetslivet

I avsnittet om ”Nya förutsättningar för lärande i arbetslivet” tas ett mycket viktigt spørsmål upp, nämligen att det behövs en ökad fokusering på yrkespedagogisk och yrkesdidaktisk forsknings- och utvecklingsarbete. I detta bör ligga en särskild satsning på kunskapsutveckling inom yrketeoretiska områden utifrån ett praktiskt funktionellt bildningsideal. Yrkesundervisningens och yrkeslärandets tre delar; arbetsteknik, fackteori och allmänbildande samt arbetslivsrelaterade kunskapsdelar måste ur lärandets synvinkel ingå i funktionella helheter så att den lärande får sammanhang och överblick och ser mening i lärande i arbete. Vi vill därför ytterligare understryka utredningens förslag om en professur i yrkesdidaktik.

Omfattningen av arbetsplatsförlagd utbildning bör inte öka

I arbetsgruppen har förts ett resonemang om huruvida arbetsplatsförlagd utbildning (APU) inom ett nationellt program i gymnasieskolan bör öka, samt huruvida APU och lärande i arbetslivet kan inrymmas i samma regelverk.

När det gäller den första frågan som också innehåller frågeställningen om ett nationellt program skall få erbjudas utan inslag av APU, finns det enligt vår uppfattning, i dagsläget ingen anledning att ändra på nuvarande regelverk. Men det kan finnas skäl att

överväga en begränsning av APU-verksamheten till maximalt 20 veckor.

Härutöver måste det finnas alternativ för de ungdomar i åldrarna 16 – 19 år som hellre vill ha sin utbildning förankrad på en arbetsplats. I dag finns i princip bara två möjligheter för dessa elever; utbildning inom ramen för den nya försöksförordningen (SFS 2000:690) och gymnasial lärlingsutbildning inom ramen för det individuella programmet. Till detta bör det enligt vår uppfattning skapas något nytt i enlighet med Svenska Metallindustriarbetareförbundets förslag till nytt yrkesutbildningssystem som redovisas i skriften "Arbetsplatsförankrat yrkeslärande".

Den andra frågan gällde om APU och lärande i arbetslivet kan inrymmas under samma regelverk. Vår uppfattning är att dessa båda former inte bör inrymmas under samma regelverk. APU bör tillhöra nationella och specialutformade program i gymnasieskolan och inte blandas ihop med försöksverksamheten med lärande i arbetslivet inom gymnasieskolan och ej heller med någon annan form av utbildning med lärlingsprägel. Detta har bland annat att göra med att all typ av arbetsplatsförankrat yrkeslärande (utbildning med lärlingsprägel), kräver särskild tillsyn, certifiering och inte minst värdering av utbildning i arbetsliv. Det är också viktigt för eleverna att de kan se att lärlingsutbildning/lärande i arbetet är en annan väg genom utbildningssystemet och ett alternativ till de nationella programmen i gymnasieskolan med sin tillhörande APU. Dessutom är en sammanblandning av olika begrepp och utbildningsformer en försvårande omständighet för de som skall hantera verksamheten.

Samverkan mellan skola och arbetsliv

I förslagsrutan till kapitel 5 "Samverkan mellan skola och arbetsliv" föreslås bl.a. att det bör inledas en försöksverksamhet med lokala styrelser där arbetsmarknadens parter har majoritet och att parterna bör representeras på ett likvärdigt sätt i den lokala styrelsen.

Det är bra att det klart och tydligt framgår att arbetsmarknadens parter skall ingå i dessa lokala styrelser. Men skrivningen som lyder; "parterna bör representeras på ett likvärdigt sätt i den lokala

styrelsen” bör skärpas upp på sätt att det tydligt framgår att parterna *skall* erbjudas en paritetisk sammansättning i den lokala styrelsen.

Men det räcker inte med att i lag eller förordning föreskriva att arbetsmarknadens parter skall ha majoritet i den lokala styrelsen och att parterna skall erbjudas en paritetisk sammansättning i denna styrelse. Man måste också i lag eller förordning slå fast att arbetsmarknadens parter garanteras en representation på lika villkor. För det första (1), är det nödvändigt att reglera, att representanter i försöksverksamheten med lokala styrelser och för övrigt också i lokala programråd och andra samverkansorgan exempelvis KY:s lokala ledningsgrupper, har rätt till ledighet från sitt ordinarie arbete för att delta i sammanträden och övrig verksamhet som sammanhänger med uppdraget. För det andra (2) måste representanter i lokala styrelser, lokala programråd, KY:s lokala ledningsgrupper och andra liknande samverkansorgan, av kommunen eller annan huvudman, erhålla ersättning för kostnader och ersättning motsvarande förlorad arbetsförtjänst för avsatt tid som följer av uppdraget, om inte detta ersätts av annan.

Vårt förslag i arbetsgruppen har varit att i förslagsrutan skriva in att *”Regeringen tar initiativ i syfte att snarast skapa förutsättningar för parternas medverkan i ovannämnda samverkansorgan”*. Härvid åsyftas alltså det faktum att arbetstagarrepresentanter har svårt att få ledighet från sitt ordinarie arbete och ersättning för förlorad arbetsinkomst för tid som följer av uppdraget.

En aktiv medverkan från såväl arbetsgivare som löntagare och från deras organisationer är en viktig förutsättning för ett fruktbarande samarbete. Traditionen på detta område alltifrån Saltsjöbadsavtalen över efterkrigstidens 1900-tal till nuets 2000-tal är värd att vidareutveckla till gagn för såväl arbetsgivare som arbetstagare och för nationen som helhet och alla dess medborgare.

Frågan om representation i olika typer av samhällseliga samverkansorgan från fackföreningen och dess medlemmar (de i produktionen arbetande) måste få sin lösning. Nu har frågan hänskjutits till en ny utredning. Oavsett var frågan hamnar; är det vår uppfattning att detta inte är en fråga som statsmakten kan avhända sig genom

att hänvisa till annan instans. Frågan ägs av statsmakten och måste hanteras av densamma. Detta bör kunna ske i liknande ordning som gjort det möjligt för människor att delta i det politiska arbetet.

Ett nationellt råd

Mot bakgrund av att den gymnasiala yrkesutbildningen kommer att präglas av ett stort förnyelse- och utvecklingsbehov under de kommande åren och att reformeringen av vuxenutbildningen kommer att fortsätta, föreslås i promemorian att det inrättas ett nationellt råd vid statens skolverk för samverkan mellan skolan och arbetslivet.

Det är viktigt att inrättande av ett nationellt råd för yrkesutbildningen inte ersätter det fruktbara samarbete och diskussioner som i dag sker mellan Skolverket och respektive partssammansatt yrkesnämnd. Detta samarbete är till ömsesidig nytta; Skolverket inhämtar nödvändig kompetens för att få synpunkter på såväl utbildningens beskaffenhet/struktur och innehåll, synpunkter för att säkerställa kvalitet i yrkesutbildningen samt i övrigt frågeställningar som hör den enskilde branschen till och som enbart kan besvaras med den branschspecifika kunskap som finns hos arbetsmarknadens parter på branschnivå. Omvänt får arbetsmarknadens parter på branschnivå (de centrala yrkesnämnderna) möjlighet att, direkt med/till Skolverket, diskutera arbetslivets behov inom branschen och framföra synpunkter och önskemål om hur den framtida yrkesutbildningen bör gestaltas. Detta samarbete mellan de centrala yrkesnämnderna och Skolverket bör utvecklas och förstärkas.

Med en förstärkning av samarbetet mellan Skolverket och de centrala yrkesnämnderna, är vi inte helt övertygade om att det behövs något nationellt råd för samverkan mellan företrädare för Skolverket och arbetslivet såsom det skisseras i förslaget. Sådana kontakter bör kunna ske genom, för att ta LO – SAF området som exempel, att representanter för såväl Skolverket som Utbildningsdepartementet har "arbetsmöten" 1 –2 gånger per år med Arbetsmarknadens Yrkesråd, alternativt för att få med andra viktiga intressenter, ett utvidgat yrkesråd. En sådan ordning torde vara bättre, då parterna förutom att träffa Skolverkets representanter,

också får träffa representanter för det departement som är ansvarig för utformningen av utbildningspolitiken.

I övrigt hänvisar vi till vår reservationstext över kapitel 9 Ny försöksverksamhet med lärande i arbetslivet, där vi föreslår en helt ny organisation för yrkesutbildningen i Sverige; *ett yrkesutbildningsverk med regionala enheter*. Ett första steg skulle i och för sig kunna vara det nationella råd som föreslås av arbetsgruppens majoritet, men då bör det i ett sådant råd ingå representanter för såväl Utbildningsdepartementet som Näringsdepartementet.

Stockholm den 4 oktober 2000

Gunnar Karlsson
Svenska Metallindustri-
arbetareförbundet i Sverige

Lars-Åke Henriksson
Landsorganisationen

Referenser

Litteratur

Abrahamsson Kenneth, Bjärvall Katarina, Fürth Thomas (red.) *Olika som bär. Om etnisk diskriminering och mångfald i arbetslivet*. Rådet för arbetslivsforskning och Institutet för Framtidsstudier (1999).

Alexandersson, Mikael (red.) *Styrning på villovägar*. Studentlitteratur. Lund (1999).

Berggren, Christian m.fl. *Från Italien till Gnosjö. Om det sociala kapitalets betydelse för livskraftiga industriella regioner*. Nya jobb & företag. Rapport nr 2. Rådet för arbetslivsforskning, NUTEK, Svenska EU Programkontoret (1998).

Cambert, Lars & Carlsson, Glenn (red.) *Reflektiv produktion. Industriell verksamhet i förändring*. Falköping (1992).

CEDEFOP. *Training for a changing society. A report on current Vocational Education and Training research in Europe* (1998).

CEDEFOP. *An Age of Learning* (2000).

Davidsson, Bo & Svedin, Per-Olof *Lärande i produktionssystem. En studie av operatörsarbete i högautomatiserad process- och verkstadsindustri*. Filosofiska fakulteten Linköpings universitet. Linköping Studies in Education and Psychology No. 63 (1999).

Ellström, Per-Erik. *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet. Problem, begrepp och teoretiska perspektiv*. Publica (1992).

Ellström, Per-Erik m.fl. (red.) *Livslångt lärande*. Studentlitteratur (1996).

Granlund, Marie (proj.led.) *Ta tillvara mångfalden!* Näringslivsdepartementets Mångfaldsprojektet 1999.

Grönlund, Hans *Öppna dörren... Projekt, idéer och visioner. SamverkansBygget. Samverkan Arbetsliv Skola i Stockholmsregionen. Stockholms stads handelskammare* (1999).

Hagström, Tom (red.) *Ungdomar i övergångsåldern - handlingsutrymme och rationalitet på väg in i arbetslivet. Studentlitteratur. Lund* (1999).

Lundahl, Lisbeth *Efter svensk modell. LO, SAF och utbildningspolitiken 1944-90. Boréa. Falun* (1997).

Löfgren, Eva & Fägerlind, Gabriella *Att se med andra ögon. Bilder av svenskt arbetsliv förmedlade av invandrade ingenjörer. Rådet för arbetslivsforskning, Svenska ESF-rådet, Integrationsverket* (2000).

Morin, Eva-Maria *Värderat vetande. Validering av kompetens - att bedöma och erkänna kunnande. TCO* (1999).

Murray, Mac *Utbildningsexpansion, jämlikhet och avlänkning. Studier i utbildningspolitik och utbildningsplanering 1933 - 1985. Göteborg studies in educational sciences 66. Acta universitatis Gothoburgensis* (1988).

Nilsson, Anders *Utbildning, ekonomisk tillväxt och fördelning. En översikt över utbildningsekonomisk forskning i Sverige. Forskning om utbildning. Årg. 20, nr 1* (1993).

Nilsson, Lise-Lott *Knowledge management - kunskapsarkivering eller kunskapsaktivering. Sveriges Tekniska Attachéer* (1999).

Nilsson, Lennart *Yrkesutbildning i nutidshistoriskt perspektiv. Yrkesutbildningens utveckling från skrånäsendets upphörande 1846 till 1980-talet samt tankar om framtida inriktning. Acta universitatis Gothoburgensis* (1981).

NUTEK *Sverige på rätt väg. Bilaga 3 till långtidsutredningen, LU* 99.

Nygren, Margareta & Sahlin, Gunilla *Företagens kompetensbehov & morgondagens arbetsmarknad*. Svenska Arbetsgivare Föreningen (2000).

OECD. *Education at a glance 1998*. Centre for educational research and innovation (1998).

OECD. *Supporting youth Pathways*. OECD – Education Policy Analysis (1998).

Olofsson, Jonas *Yrkesutbildning och tillväxtpolitik*. Arbetsmarknad Arbetsliv. Årg. 4, nr 1 (1998).

Reform 94 *Reform - politik - fag*. Rapport 99. Kirke-, utdannings- og forskningsdeparterementet.

SAF *Nya lärlingsutbildningar - en utmaning för Sverige*. Svenska Arbetsgivare Föreningen (1997).

SAF *Strukturrapport 2000*. Svenska Arbetsgivare Föreningen (2000).

SCB *Påtal om kvinnor och män* (1998).

SCB. *Utbildning och efterfrågan på arbetskraft. Utsikter till år 2005*. Information om utbildning och arbetsmarknad 1999:3.

Skolverket. *Handledarutbildningens funktion, innehåll och form*. Projektet Samverkan skola- arbetsliv. Lägesrapport (1996).

Skolverket. *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck*. Rapport nr 149 (1998).

Skolverket. *Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan*. Rapport nr 153 (1998).

Skolverket. *Utvärdering av fem gymnasieprogram*. Rapport nr 163 (1999).

Skolverket. *Hur gick det sedan? Avnämarna av gymnasieskolan och av högskolans grundutbildning*. Rapport nr 168 (1999).

Skolverket. *Dimensionering för vem - vilka utbildningar erbjuds 16-åringar i Norden?* Rapport nr. 177. I samarbete med Utbildningsstyrelsen i Finland (1999).

Skolverket. *"ett allsidigt urval av nationella program" - en förutsättning för likvärdighet gymnasieskolan.* Rapport nr 178 (1999).

Skolverket. *Skolan och den föränderliga ekonomin.* Rapport nr. 179 (2000).

Skolverket. *Utvärdering av fem gymnasieprogram 1999.* Rapport nr 182 (2000).

Skolverket. *Reformeringen av gymnasieskolan. En sammanfattande analys.* Rapport nr. 187 (2000).

Skolverket. *Det livslånga och livsvida lärandet.* Stockholm (2000).

Stockholms stads hantverksförening. *Handkraft 2000 - ett projekt för att årligen skapa 1000 nya jobb till unga hantverkare.* Stockholm (1999).

Sundgren, Gunnar *Kunskap och demokrati. Om elevers rätt till en egen kunskapsprocess.* Studentlitteratur (1996)

Sveriges verkstadsindustrier. *Lära för livet - vägar till bättre yrkesutbildning.* VI (1999).

Teknisk Framsyn. *Åtta panelrapporter.* Kungliga vetenskapsakademien, NUTEK, Stiftelsen Strategisk Forskning samt Sveriges Industriförbund (2000).

Ungdomsstyrelsen. *Ny tid - nya tankar* (1998).

Utbildningsdepartementet och Näringsdepartementet. *Genomförande av yrkesutbildningsprogrammet Leonardo da Vinci i Sverige* (2000).

Offentligt tryck

Ds 1996:53 *Ökad rekrytering till gymnasieskolans industriprogram*. Utbildningsdepartementet.

Ds 1997:78 *Gymnasieskola ständig utveckling*. Utbildningsdepartementet.

Ds 2000:33 *En eftergymnasial yrkesutbildning*. Utbildningsdepartementet.

Ds 2000:47 *En svartvit arbetsmarknad - en ESO-rapport om vägen från skola till arbete*. Mahmood Arai, Lena Schröder och Roger Vilhelmsson. Finansdepartementet.

Prop. 1990/91:85 *Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen*. Utbildningsdepartementet.

Prop. 1997/98:169 *Gymnasieskola i utveckling - kvalitet och likvärdighet*. Utbildningsdepartementet.

Prop. 1998/99:110 *Vissa skolfrågor m.m.* Utbildningsdepartementet.

Prop. 1999/2000:1 *Budgetproposition för 2000*. Finansdepartementet.

Reg.skr. 1996/97:112 *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning - kvalitet och likvärdighet*. Utbildningsdepartementet. 1997.

Reg. skr. 1998/99:121. *Samverkan, ansvar och utveckling. Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1986:2 *En treårig yrkesutbildning. Riktlinjer för fortsatt arbete*. Betänkande från arbetsgruppen för översyn av den gymnasiala yrkesutbildningen. Utbildningsdepartementet.

SOU 1992:25 *Utvärdering av försöksverksamheten med 3-årig yrkesinriktad utbildning i gymnasieskolan*. Slutrapport. Utbildningsdepartementet.

SOU 1992:94 *Skola för bildning*. Betänkande av läroplanskommittén. Utbildningsdepartementet.

SOU 1993:85 *Ursprung och utbildning - social snedrekrytering till högre studier*. Huvudbetänkande av Utredningen om den sociala snedrekryteringen till högre studier. Utbildningsdepartementet.

SOU 1994:101 *Höj Ribban!* Utbildningsdepartementet.

SOU 1995:38 *Yrkehögskolan. Kvalificerad eftergymnasial yrkesutbildning*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1996:1 *Den nya gymnasieskolan - hur går det?* Utbildningsdepartementet.

SOU 1996:27 *En strategi för kunskapslyft och livslångt lärande*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1996:34 *Aktiv arbetsmarknadspolitik*. Betänkande av Arbetsmarknadspolitiska kommittén. Arbetsmarknadsdepartementet.

SOU 1997:1 *Den nya gymnasieskolan - steg för steg*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1997:107 *Den nya gymnasieskolan - problem och möjligheter*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1997:137 *Glastak och glasväggar?* Arbetsmarknadsdepartementet.

SOU 1998:165 *Validering av utländsk yrkeskompetens*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1999:69 *Individen och arbetslivet. Perspektiv på det samtida arbetslivet kring sekelskiftet 2000*. Slutbetänkande från Arbetslivsdelegationen Stockholm 1999. Näringsdepartementet.

SOU 1999:119 *Utvärderingen av KY*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1999:122 *KY. Slutbetänkande från kommittén för kvalificerad yrkesutbildning*. Utbildningsdepartementet.

SOU 1999:141 *Från Kunskapslyftet till en Strategi för Livslångt Lärande. Ett perspektiv på svensk vuxenutbildningspolitik.* Utbildningsdepartementet.