

Kvalitetsgranskning
Rapport 2011:2

Arbetsplatsförlagd utbildning i praktiken

— en kvalitetsgranskning av gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar

Skolinspektionens rapport 2011:2
Diarienummer 40-2010:0482
Stockholm 2011
Foto: Ryno Quantz
Bildbyrå: Bananastock

Innehåll

1. Sammanfattning	6
<hr/>	
2. Inledning	10
<hr/>	
3. Granskningens resultat	12
3.1 Fyra elevers arbetsplatsförlagda utbildning	13
3.2 Den arbetsplatsförlagda utbildningens omfattning	16
3.3 Den arbetsplatsförlagda utbildningens kvalitet	17
3.4 Betyg på oklara grunder	20
3.5 Kvalitet i samverkan mellan skola och arbetsliv	22
<hr/>	
4. Avslutande diskussion	24
4.1 Stora kvalitetsproblem i gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar	24
4.2 Erfarenheter av APU — en aktuell enkätstudie	25
4.3 De två världarna — olika syn på kvalitet	25
4.4 Nya utmaningar i gymnasieskolan 2011	26
4.5 Samverkan för att överbrygga intresseskillnader	27
4.6 Lärarna behövs då eleverna är på APU	28
<hr/>	
5. Bakgrund och syfte	29
5.1 Bakgrund	29
5.2 Syfte och frågeställningar	31
<hr/>	
6. Metod och genomförande	32
6.1 Metod	32
6.2 Urval — skolor och elever	33
6.3 Genomförande	34
6.3 Kvalitetssäkring och referensgrupp	35
<hr/>	
7. Referenser	36
<hr/>	
8. Granskade skolor och program	37



Förord

Skolinspektionens uppdrag är att granska kvaliteten i och ha tillsyn över det offentliga skolväsendet, förskoleverksamheten och skolbarnsomsorgen. Skolinspektionens kvalitetsgranskningar ska bidra till förbättrad måluppfyllelse genom att granska hur skolhuvudmän, rektorer och lärare tar ansvar för undervisningens kvalitet och utifrån detta ange vilka områden som behöver utvecklas.

Denna slutrapport redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning av gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningars förmåga att ge relevanta yrkeskunskaper och förmåga att förbereda eleverna för yrkeslivet. Kvalitetsgranskningens fokus är på skolornas samverkan med arbetslivet, den arbetsplatsförlagda utbildningen samt hur elever bedöms och betygssätts i de delar av utbildningen som genomförs på en arbetsplats.

Granskningen förväntas medföra ökat fokus hos huvudmän och skolor på hur samverkan mellan skola och arbetsliv samt elevers arbetsplatsförlagda lärande kan kvalitetssäkras. Iakttagelserna och slutsatserna bygger på resultaten från de 39 gymnasieskolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolor som granskats framgår av bilaga.

Resultaten visar framför allt att flertalet av de granskade skolorna inte samverkar med arbetslivet i tillräcklig utsträckning för att anpassa utbildningen till arbetslivets behov. Eleverna får inte heller den kvalitet i det arbetsplatsförlagda lärandet som de har rätt till. Men det finns också skolor som lyckas väl med att kombinera utbildningens krav och arbetslivets förutsättningar, vilket visar att uppdraget inte är omöjligt.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Sture Löf och Lena Lindegren, Skolinspektionens avdelning i Stockholm.

Stockholm 2011

Marie-Hélène Ahnberg
Inspektionsdirektör

Kjell Hedwall
Avdelningschef

1 | Sammanfattning

Skolinspektionen har granskat kvaliteten i gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar. Fokus har varit på elevernas arbetsplatsförlagda utbildning samt på hur skolorna samverkar med arbetslivet.

Granskningen har omfattat 39 skolor, kommunala och fristående, i hela landet och visar att flertalet av de granskade skolorna inte samverkar med arbetslivet i tillräcklig utsträckning för att anpassa utbildningen till arbetslivets behov samt att påfallande många av skolorna har problem att ge eleverna en arbetsplatsförlagd utbildning av god kvalitet. Granskningen har inte funnit några systematiska skillnader mellan kommunala och fristående skolor. Dock finns kvalitetsskillnader mellan olika skolor samt mellan olika program inom en och samma skola.

Låg kvalitet i den arbetsplatsförlagda utbildningen

Kvaliteten på den arbetsplatsförlagda utbildningen är låg. Genom APU:n ska eleven få med sig de yrkeskunskaper som beskrivs i kursplanerna och bli väl förberedda för arbetslivet.

Bara var femte skola i granskningen klarar av att ge APU med den kvalitet som krävs. Det förekommer också kvalitetsskillnader mellan olika program på en och samma skola. På många skolor är ambitionerna för låga, och man nöjer sig med att "få ut" eleverna. Många elever får enbart vara med på en arbetsplats, se hur det går till och prova på att jobba. Eleverna får praktik, men utbildningskraven uppfylls inte.

Lärare ges inte möjlighet att följa elevernas utveckling under APU:n

Läraren finns inte tillhands när eleven är på APU. Läraren har ansvar för att planera undervisningen och arbetet tillsammans med eleverna. Läraren ska också följa elevernas lärande, stötta och ge återkoppling samt bedöma elevernas prestationer och kunskaper.

Det finns elever som inte har fått något besök av läraren på arbetsplatsen. Några elever har inte heller hört något från läraren via telefon eller mejl under sin APU-tid. Andra elever uppger att de fått ett eller två besök, men att besöken har varit korta och ofta handlat om hur eleven trivs.

I granskningen förekommer också handledare som uppger att skolan inte hört av sig sedan de fick klartecken att skicka ut en elev till arbetsplatsen.

Kursplanerna används inte, "det är yrket som gäller"

Vid 31 av 39 skolor inriktas inte den arbetsplatsförlagda utbildningen mot målen i läroplanen, programmålen och kursplanerna. Som förklaring till detta uppger en del lärare att "det är yrket som gäller", att "verkligheten" är viktigare än kursplanerna och att arbetsplatserna inte kan anpassa sig efter skolans kursplaner.

Flera handledare uppger dock att de vill veta vad det är tänkt att eleverna ska lära sig. Några handledare menar också att arbetsplatsen visserligen inte kan anpassa sin verksamhet efter skolan, men att det ändå är möjligt att ge en elev olika arbetsuppgifter utifrån vad de ska lära sig enligt kursplanerna. Av de 31 skolor som inte inriktar den arbetsplatsförlagda utbildningen mot målen i kursplanerna är det 20 som inte heller samverkar med arbetslivet så att de kan anpassa utbildningen till arbetslivets behov.

Betyg på oklara grunder

15 veckor av en elevs yrkesförberedande gymnasieutbildning genomförs på en arbetsplats. Det innebär att motsvarande två till fyra, eller i extremfallet ända upp till sju, olika kursbetyg baseras på bedömningar av elevens lärande på arbetsplatsen.

På en stor del av skolorna sätts betygen för den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen på oklara grunder. Några vanliga brister är följande: Fel saker bedöms, ofta bedöms elevens personliga egenskaper och beteenden snarare än de yrkeskunskaper som beskrivs i kursplanerna. APU:n bedöms ibland inte alls, vilket medför att den elev som har lättare att lära på en arbetsplats än i skolan missgynnas. Eleven kan inte påverka sina betyg eftersom de inte fått veta hur de bedöms.

På några skolor finns dock bra rutiner kring betygssättning på samtliga program som granskats. Innan eleverna går ut på sin APU vet de vilka moment det är tänkt att de ska få lära sig och läraren går sedan i trepartssamtal med handledare och elev igenom dessa moment och diskuterar hur elevens prestationer motsvarar kursplanernas krav.

Handledarna är betydelsefulla och vill ta större ansvar

Granskningen har visat att det förekommer att handledare efterfrågar ett utökat samarbete med skolorna. De vill ha tydligare instruktioner från skolorna om vad som förväntas av dem som handledare. De vill veta vad eleverna kan innan de kommer till arbetsplatsen och vad det är tänkt att eleven ska lära sig när de väl är där.

Skolorna erbjuder handledarutbildningar, men uppger att de ofta får dåligt gensvar och få deltagare. En del skolor har därför gett upp dessa försök. Handledare på arbetsplatserna uppger att de inte har möjlighet att delta på grund av tidsbrist eller andra omständigheter.

Att successivt förbättra en yrkesutbildning

Den arbetsplatsförlagda utbildningen är en väsentlig del av en elevs yrkesförberedande utbildning. Samverkan mellan skola och arbetsliv och fungerande programråd utgör framgångsfaktorer för att uppnå hög kvalitet i de yrkesförberedande utbildningarna.¹

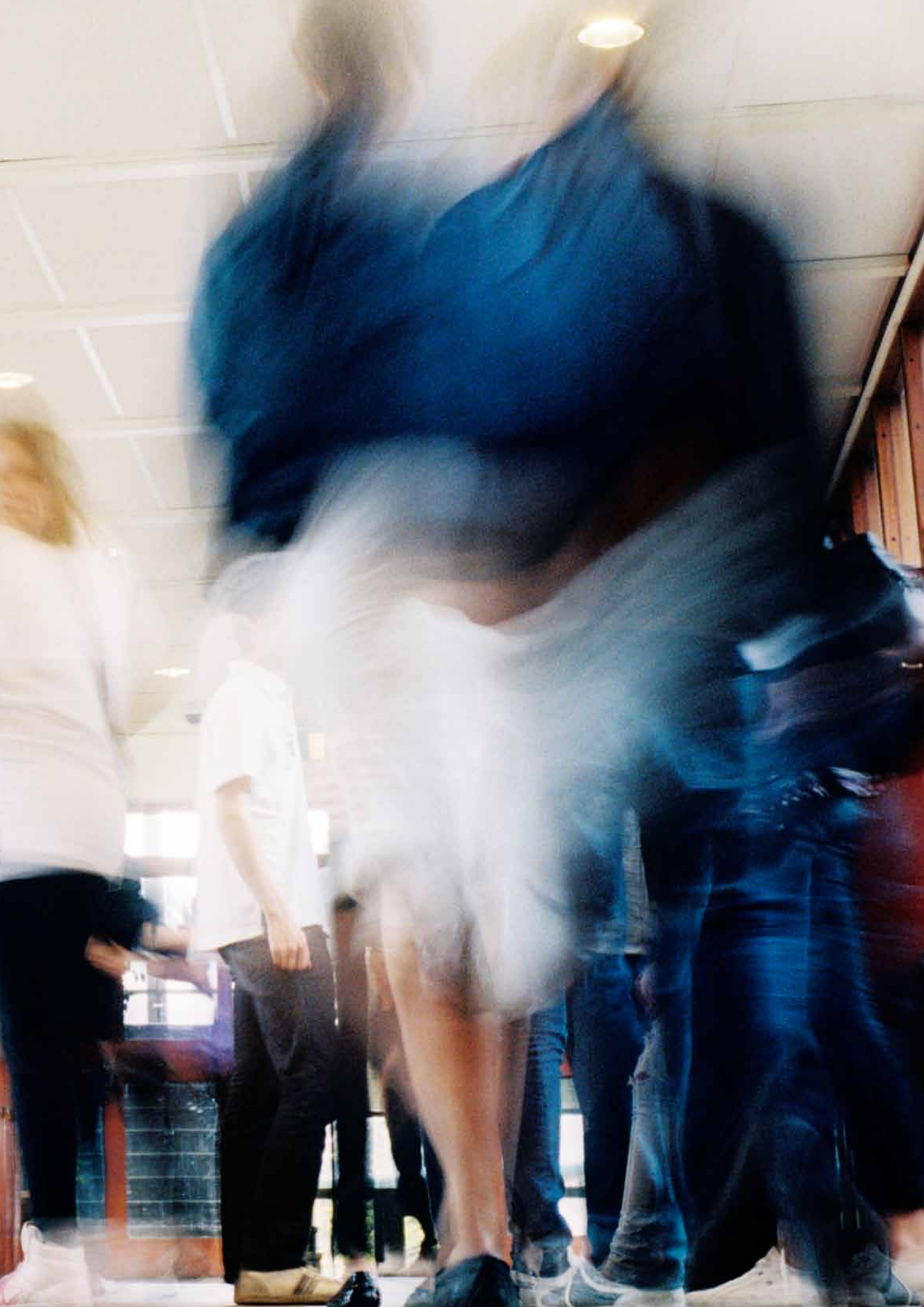
Vid 34 av 39 skolor utvärderas inte APU:n och samverkan mellan skola och arbetsliv i tillräcklig utsträckning. Då många skolor saknar kunskap om sin egen verksamhets måluppfyllelse och resultat i dessa delar, saknas underlag för prioriteringar och beslut om förbättringsåtgärder.

Vad krävs för att lyckas framöver?

Av granskningen framgår att läraren har en nyckelroll för samverkan med arbetslivet, att det är i arbetet med APU som mycket av samverkan sker. Samtidigt är det viktigt att detta inte blir en uppgift enbart för lärarna utan att såväl rektor som huvudman tar aktivt ansvar för samverkansarbetet.

Skolan och organisationen måste ta vara på gjorda erfarenheter för att bygga en gemensam kunskap som grund för förbättringsåtgärder. För att åstadkomma detta måste samverkan ske på olika nivåer. Rektorerna måste därför se till att samverkan mellan skola och arbetsliv, inte minst det arbetsplatsförlagda lärandet, blir en del av det systematiska kvalitetsarbetet på skolan.

¹ Myndigheten för skolutveckling (2004) Arbetsplats för lärande - om samverkan mellan skola och arbetsliv.



2 | Inledning

Hälften av eleverna i gymnasieskolan går på något av de yrkesförberedande programmen. Gymnasieskolan har för närvarande sjutton nationella program, varav tretton är yrkesförberedande.

De yrkesförberedande programmen är barn- och fritidsprogrammet, byggprogrammet, elprogrammet, energiprogrammet, fordonsprogrammet, handels- och administrationsprogrammet, hantverksprogrammet, hotell- och restaurangprogrammet, industriprogrammet, livsmedelsprogrammet, medieprogrammet, naturbruksprogrammet samt omvårdnadsprogrammet.

Den reformering av gymnasieskolan som påbörjades 1992/93 innebar en tydlig ambitionshöjning när det gäller de yrkesförberedande utbildningarna. De tidigare tvååriga yrkesutbildningarna blev treåriga, dels med ett större inslag av kärnämnen som exempelvis svenska, engelska, matematik och samhällskunskap, dels infördes krav på att minst 15 veckor av utbildningen skulle genomföras på en arbetsplats utanför skolan. Den arbetsplatsförlagda utbildningen skulle tillföra den yrkesförberedande utbildningen särskilda kvaliteter, som varken kunde nås i den skolförlagda yrkesutbildningen eller genom att eleverna som tidigare praktiserade på en arbetsplats.² Den fortsatta reformeringen som innebär att en ny gymnasieskola införs hösten 2011 medför att yrkesprogrammen kommer att ha en än tydligare yrkesinriktning samt att en ny lärlingsutbildning införs. Det arbetsplatsförlagda lärandet kommer att vara av central betydelse i dessa utbildningar.

Till den arbetsplatsförlagda utbildningens fördelar räknas den verkliga miljöna och realistiska miljön, tillgången på modern utrustning samt den

² Ds 2000:62. Samverkan mellan skola och arbetsliv. Om möjligheterna till lärande i arbete.

resurs som skickliga handledare med aktuella yrkeskunskaper utgör.³ Samtidigt räknas APU:n som en del av utbildningen, där skolan har ett stort ansvar att se till att de författningskrav och nationella mål som gäller uppfylls även i de delar eleven får sin utbildning på en arbetsplats.

Skolinspektionen har i sin regelbundna tillsynsverksamhet funnit brister gällande APU.⁴ Det förekommer sannolikt brister på fler skolor än de där tillsyn hittills har genomförts. Skolinspektionen har dock inte vid den regelbundna tillsynen granskat gymnasieskolor på programnivå eller gått på djupet när det gäller samverkan mellan skola och arbetsliv och kvaliteten i den arbetsplatsförlagda utbildningen. Under 2010 har därför en kvalitetsgranskning av gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningars förmåga att ge relevanta yrkeskunskaper och förbereda eleverna för yrkeslivet genomförts.

I kvalitetsgranskningen ställs bland annat frågan om olika yrkesförberedande program genomfört arbetsplatsförlagd utbildning i tillräcklig omfattning och av god kvalitet. Granskningsprojektet har under våren 2010 besökt 39 skolor varav 9 fristående skolor och 30 kommunala skolor, spridda över hela landet, och intervjuat tre elever på varje skola, dessa elevers lärare och rektorer samt elevernas handledare på arbetsplatserna. Samtliga yrkesförberedande program är representerade i granskningen.

³ SOU 1986:2. En treårig yrkesutbildning. Betänkande. Del 1. Riktlinjer för fortsatt arbete.

⁴ Skolinspektionen (2010) Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 - Skolinspektionens erfarenheter och resultat.

3 | Granskningens resultat

Kvalitetsgranskningen visar att flertalet av de granskade skolorna inte ger eleverna den kvalitet i det arbetsplatsförlagda lärandet som krävs i en yrkesförberedande utbildning.

Lärarna följer inte eller ges inte möjlighet att följa elevens kunskapsutveckling i tillräcklig utsträckning när de är på arbetsplatsen. Det eleverna presterar under tiden de är på en arbetsplats bedöms på oklara eller felaktiga grunder och ibland inte alls. Detta innebär att de betyg som sätts på en stor och väsentlig del av elevens utbildning inte är korrekta och likvärdiga.

Rektorerna saknar många gånger kunskap om den egna verksamheten när det gäller samverkan mellan skola och arbetsliv samt om den arbetsplatsförlagda utbildningen (APU), vilket innebär att de saknar verktyg för att åtgärda brister och systematiskt förbättra verksamheten. Men det finns också skolor som lyckas väl med att kombinera utbildningens krav och arbetslivets förutsättningar, vilket visar att uppdraget inte är omöjligt.

Resultatredovisningen inleds med fyra exempel på hur den arbetsplatsförlagda utbildningen upplevs av och beskrivs ur olika elevers perspektiv, i några fall kompletterat med synpunkter från dessa elevers handledare. Exempelen är valda för att åskådliggöra betydelsefulla kvaliteter samt sådana kvalitetsskillnader som finns i olika elevers arbetsplatsförlagda utbildning.

3.1 | Fyra elevers arbetsplatsförlagda utbildning

3.1.1 | Anna

När Anna skulle välja gymnasieprogram visste hon att hon ville jobba med människor. Hon valde mellan barn- och fritidsprogrammet och omvårdnadsprogrammet. Efter att ha fått prova på en dag så valde hon omvårdnadsprogrammet.

Anna gör nu sin arbetsplatsförlagda utbildning på ett äldreboende. Under första läsåret fick de prova på att ha APU på elevhem, i gruppboende och inom äldreomsorg. I årskurs 2 gjorde de sin APU på tre olika avdelningar på sjukhuset. I årskurs 3 har de fått välja arbetsplats själva. Anna "trivs jättebra, är supernöjd" och har inte ångrat sig.

Inför APU:n diskuterade läraren med eleverna hur den skulle läggas ut, om de skulle varva teori i skolan och praktik på arbetsplatsen hela tiden eller om det vore bättre att ha en period teori först och sedan komma ut på arbetsplatsen en mer sammanhängande period. De kom överens om att det senare var bättre. Anna tycker att en fördel med detta upplägg är att hon känner sig säkrare när hon ska göra arbetsuppgifterna praktiskt. Eftersom Anna följer sin handledare hela veckan, krävs det ibland att hon jobbar kvällar och helger, vilket påverkar vad hon hinner göra på fritiden. "Men, det går också att byta pass ibland."

"Lärarna vet vad vi ska lära oss inför kommande APU-period. Vi har också en checklista där det finns moment och arbetsuppgifter vi ska göra." säger Anna. Hon får fortlöpande respons från handledaren kring hur det går. Anna fyller på checklistan med vad hon gjort och handledaren kontrollerar och skriver på. Utöver det har Anna särskilda APU-uppgifter som hon gör på APU-platsen och redovisar när hon är tillbaka i skolan.

Läraren håller kontakt med handledaren via telefon. Enligt Anna håller handledaren och läraren fortlöpande kontakt. Läraren stämmer av med handledaren vilka arbetsuppgifter Anna utfört och hur det har gått.

Efter halva APU-perioden besöker läraren arbetsplatsen och gör tillsammans med handledaren en bedömning av Annas utveckling. Eftersom det görs i halvtid har Anna möjlighet att förbättra sina kunskaper och resultat inom de områden de kommer överens om.

Vid betygssättningen bedöms vad Anna kan om exempelvis infektioner, men också utifrån hur hon arbetar, hur lång tid saker tar och hur självständigt hon klarar uppgifterna. Handledarens bedömningar slås ihop med lärarens och Anna får respons med kommentarer, och sedan betyg. Anna säger att APU:n spelar stor roll och hon upplever att hon blir rättvist bedömd.

3.1.2 | Edward

Edward hade vid intervju tillfället endast några veckor kvar innan han gått klart sin utbildning på elprogrammet. Han ordnade sin APU-plats med hjälp av sin pappa som har kontakter i branschen. Om han inte hade lyckats ordna plats själv hade läraren på skolan hjälpt till med det, men då fanns risken "att man får en plats som inte är lika bra". Edward lämnade uppgifter om sin APU-plats och sin handledare till läraren på skolan. Läraren gav klartecken att APU-platsen var lämplig.

Förutom de sista elva veckorna i utbildningen har Edward inte fått någon APU. Istället har APU:n kompletterats med ett par studiebesök under det första läsåret och med att de en gång under läsåret två fick åka ut och göra ett installationsjobb åt kommunen. Edward menar att det skulle vara bra med APU tidigare i utbildningen också, eftersom det skulle ge en inblick i hur det går till i elbranschen och vad man behöver kunna för att jobba där. En fördel med att ha APU i slutet av utbildningen är att få visa vad man lärt sig och kanske ha en chans att få jobb efteråt.

Edwards lärare har andra arbetsuppgifter när eleverna är på APU. Handledaren har inte fått något besök från skolan och inte fått någon information från skolan. Skolan eller läraren har inte heller hört av sig till Edward eller hans handledare.

Handledaren säger att han engagerat sig för han tycker det är viktigt att ungdomar som vill in i installationsbranschen får en bra yrkesutbildning. Handledaren uppfattar uppdraget så att eleverna ska få känna på arbetslivets krav och att få chans att praktiskt förankra sådana kunskaper man tidigare lärt sig i skolan. Samtidigt anser han att uppdraget inte är tydligt och att han inte känner till skolans förväntningar. Han har exempelvis inte fått veta vad det är tänkt att eleven ska lära sig under APU:n. Handledaren efterlyser större engagemang och proffsighet från skolans sida. Han har inte erbjudits handledarutbildning, men menar att det inte är säkert att han skulle hinna med att delta i en sådan och att det vore bättre om skolans lärare kunde komma ut till arbetsplatsen och att då ge information om uppdraget och skolans förväntningar.

Edward känner inte till att det han gör under APU:n är kurser eller delar av kurser som ska bedömas och betygssättas. Han har uppfattningen att man läser kurserna i skolan och tror att betygen redan är satta när de går ut på APU. Han tycker han lär sig saker ändå, och trivs med APU:n och handledaren.

3.1.3 | Jasmine

Jasmine går på hantverksprogrammet och har varit på sin nuvarande APU-plats under tre månader. För henne är det självklart att APU är en del av hennes utbildning och att den är kursplanestyrd.

Under den här APU-perioden har hon fått besök av sin lärare vid två tillfällen. Vid ett av dessa besök fanns det tid avsatt för ett samtal mellan henne själv, läraren och handledaren på arbetsplatsen. Vid samtalet gick de igenom vad Jasmine hade gjort under sin APU-tid och hur hon hade klarat av de olika arbetsmomenten. Läraren gjorde sedan, tillsammans med handledaren och med Jasmine närvarande, en bedömning av hur väl dessa arbetsmoment utförts. Som underlag för diskussionen utgick de från kraven i kursplaner och yrkesplanen. Det sistnämnda dokumentet, yrkesplanen, har skolan tillsammans med aktuella branscher, tagit fram som en yrkesspecifik konkretisering av kursplanernas krav på arbetsmoment. Yrkesplanen har även stämts av mot EQF-skalans fyra första steg.⁵

Innan Jasmine började på sin APU-plats åkte hon ut till arbetsplatsen tillsammans med sin lärare för ett första möte. Vid detta tillfälle hade läraren

⁵ EQF-skalen är ett initiativ inom EU för att hitta ett sätt att översätta kompetens, både akademisk och yrkesmässig, inom EU:s medlemsstater. EQF (European Qualifications Framework) innehåller åtta olika nivåer och beslutet om att införa detta system togs av Europaparlamentet i april 2008. se <http://www.eqfinfo.se/>

med sig en handledarpärm där bland annat kursplanerna och yrkesplanen med olika kriterier för bedömningar finns. Läraren gick igenom pärmen med handledaren för att arbetsplatsen skulle få kunskap om vilka olika arbetsmoment Jasmine skulle lära sig under sin tid på APU. Det har visat sig att Jasmine inte kommer att kunna utföra alla arbetsmoment enligt kursplanen på nuvarande arbetsplats och hon kommer därför att få utföra ett par moment i skolan. Det har hänt tidigare att Jasmine inte har kunnat utföra alla moment på en enskild arbetsplats, men då har hon kunnat byta till en annan arbetsplats.

Jasmine upplever att hon vet på vilka grunder som hon betygsätts och vad hon behöver göra för att nå ett högre betyg. Jasmines handledare har vid ett par tillfällen deltagit i de handledarutbildningar som skolan arrangerat. Utbildningarna har legat på kvällstid och varit kombinerade middagar och föreläsningar för att möjliggöra för så många handledare som möjligt att delta. Skolan har även tagit fram ett utbildningsmaterial på CD som handledarna kan arbeta med på tider som passar dem själva.

3.1.4 | Daniel

Daniel har varit ute på sin APU-plats i olika omgångar, både i årskurs 2 och årskurs 3. Vid intervju tillfället var det bara två veckor kvar av APU:n och gymnasiet. Daniel ser fram mot att få jobb och tjäna pengar.

APU-platsen ordnade Daniel själv genom att ringa runt till olika arbetsplatser. Platsen är hos ett mindre enmansföretag i byggbranschen, som ibland tar större jobb tillsammans med andra byggare. Just nu håller Daniel och hans handledare på att bygga en idrottslokal samt några mindre lägenheter i anslutning till detta.

Daniel vet inte om det är något bestämt han ska lära sig under APU:n. Enligt läraren på skolan kan inte heller företagen anpassa sig efter skolans kursplaner, det är "yrket som gäller". Handledaren på arbetsplatsen menar dock att företaget visserligen styrs av de jobb man åtagit sig, men att det ändå är möjligt att ge Daniel olika arbetsuppgifter utifrån vad han behöver lära sig. Det går att låta Daniel få prova på sådant han inte gjort tidigare. Handledaren utgår från vad Daniel behöver kunna i byggyrket, men säger också att de ibland helt enkelt får jobba på för att få någonting klart. Då kan det bli mer arbete, och mindre skola ett tag.

Enligt läraren på skolan finns en bedömningsmatris för APU:n, där handledaren enligt en skala mellan 1-5 ska värdera elevens beteenden som exempelvis närvaro, tidspassning, ordning samt samarbetsförmåga. Poängvärderingen ska mynna ut i ett förslag till betyg. Varken Daniel eller hans handledare känner till denna bedömningsmatris. Handledaren menar att det hade varit bra att ha den från början, så att han vet vad han ska titta på.

Efter den första telefonkontakten under årskurs 2 mellan läraren och handledaren har ingen kommunikation mellan skolan och handledaren förekommit. Läraren uppger att han räknar med att handledaren eller eleven hör av sig om det är något problem.

Daniel känner inte till vilka kurser som ingår under APU:n och vet inte hur APU:n påverkar betyget, men tror att den har stor betydelse. Åtminstone hoppas han det, eftersom han tycker han presterar bättre praktiskt på arbetsplatsen än teoretiskt i skolan. Handledaren instämmer i detta och menar att Daniel är duktig, men tycker samtidigt det är dåligt att skolan inte på över ett år hört av sig för att ta reda på hur det går för Daniel.

3.1.5 | Stora kvalitetsskillnader i elevernas arbetsplatsförlagda utbildning

Skolinspektionen har inom ramen för kvalitetsgranskningen intervjuat 116 elever på olika yrkesförberedande program i gymnasieskolor i Sverige. Elevernas upplevelser och berättelser om sin arbetsplatsförlagda utbildning synliggör både sådant de upplever som väl fungerande och sådant som utgör problem.

Annas, Edwards, Jasmynes och Daniels beskrivningar ovan visar också att det finns stora kvalitetsskillnader i deras arbetsplatsförlagda utbildning. Anna och Jasmine har fått APU av god kvalitet vid skolor som har en väl fungerande samverkan med arbetslivet. Edward och Daniel har däremot gått på skolor som inte förmår erbjuda APU av god kvalitet och inte heller har ett systematiskt kvalitetsarbete som fångar upp problemen och möjliggör förbättringar. En slutsats är att dessa stora skillnader visar att utbildningen inte kan ses som likvärdig för alla elever.

3.2 | Den arbetsplatsförlagda utbildningens omfattning

Kraven på att alla yrkesförberedande utbildningar ska ha minst 15 veckor APU har inneburit en stor utmaning och många svårigheter för skolorna ända sedan programgymnasiet infördes i början 90-talet.

Skolverket redovisade 1998 resultaten av en enkät- och intervjuundersökning av den arbetsplatsförlagda utbildningen som visade att samtliga yrkesförberedande program hade problem att erbjuda eleverna APU i föreskriven omfattning.⁶ Totalt på samtliga program hade endast 63 procent av eleverna i årskurs 3 fått APU i tillräcklig omfattning. Enligt Nationella Lärlingskommitténs undersökning av APU:ns omfattning är bilden år 2010 i stort sett likadan.⁷ Vid undersökningen 2010 var motsvarande siffra 68 procent. I Skolinspektionens aktuella kvalitetsgranskning klarar 72 procent av skolorna av att ge minst 15 veckor APU på de program som valts ut. Dessa resultat ligger väl i linje med de tidigare undersökningarna av APU:ns omfattning.

Skillnaden mellan programmen är stora. I Skolverkets studie 1998 lyckades omvårdnadsprogrammet samt barn- och fritidsprogrammet bäst. Största svårigheterna att anordna arbetsplatsförlagd utbildning i tillräcklig utsträckning hade medieprogrammet och elprogrammet. Detta mönster går igen i Nationella lärlingskommitténs studie 2010.

Det förekommer också skillnader i förekomst av APU mellan olika program på en och samma skola. Förutom att olika yrkesområden och branscher har olika förutsättningar och traditioner när det gäller att ta emot gymnasieelever inom ramen för utbildningen, framkommer stora skillnader i vilken utsträckning olika skolor har ett systematiskt och långsiktigt kvalitetsarbete när det gäller samverkan mellan skola och arbetsliv. I en del skolor tar ledningen ett samlat grepp när det gäller APU, i andra skolor lämnas ansvaret över till programarbetslag eller enskilda lärare, med varierande grad av uppföljning från ledningens sida.

⁶ Skolverket (1998) Samverkan skola-arbetsliv. Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan. Rapport nr 153.

⁷ SOU 2010:75. Gymnasial lärlingsutbildning - Utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. Betänkande av Nationella lärlingskommittén.

Att APU inte anordnades i tillräcklig omfattning förklarades i Skolverkets studie från 1998 på olika sätt. Programansvariga på skolorna såg som främsta förklaring till misslyckanden bristen på utbildade handledare samt problem med att många arbetsplatser hade en alltför snäv produktionsinriktning för att passa elevernas behov av bredd i yrkesutbildningen. Handledarna pekade på brist på tid och resurser som främsta skäl. I 2010 års studie från Nationella lärlingskommittén tillkommer förklaringar där man hänvisar till det allt tuffare företagsklimatet, där strukturomvandling och finanskris gjort företagets agerande mer kortsiktigt, samtidigt som skolan behöver jobba långsiktigt.

Om en skola inte kan anordna APU i den omfattning som anges i lagen, får utbildningen istället bytas ut mot motsvarande utbildning förlagd till skolan. Vid granskningen har framkommit att en del skolor som inte förmår skaffa fram APU-platser, istället anordnar någon form av undervisning på skolan. Denna kan ibland vara snarlik en arbetsplatsförlagd utbildning, men handlar i andra fall om att eleven gör kompletterande uppgifter i olika kurser. Under dessa omständigheter har styrelsen för utbildningen skyldighet att vidta alla åtgärder för att utbildningen så snart som möjligt åter kan förläggas till en arbetsplats. Granskningen har visat att det varierar hur aktivt skolorna arbetar med detta.

I en del fall förekommer att elever som inte vill göra APU tillåts vara på skolan istället. Det finns också exempel på att en skola väljer att inte placera vissa elever på APU då de inte anses tillräckligt mogna och lämpliga eller att eleven inte klarat de grundläggande kurser som genomförts på skolan. Om skolan släpper ut elever som inte håller måttet, anser skolan att man riskerar att förlora en APU-plats inför framtiden. Att låta elever välja bort APU som en del av sin yrkesförberedande utbildning strider mot författningarna. Att elever mognar och får ökad motivation för skolarbetet genom erfarenheterna från APU:n är en synpunkt som framförs i intervjuerna med både lärare och handledare. Därför är det av stor betydelse att alla elever får APU i tillräcklig omfattning.

Under snart tjugo år har problemen med den arbetsplatsförlagda utbildningen varit ungefär likadana. Av både tidigare undersökningar och denna granskning framgår att en tredjedel av eleverna på yrkesförberedande program inte får tillräcklig omfattning av APU. De förklaringar till problemen som lyfts fram i tidigare undersökningar handlar om sådant som anses vara svårt att förändra eller uppfattas ligga utanför skolans möjligheter att påverka. Det handlar exempelvis om brist på APU-platser, att arbetsplatserna har en alltför snäv produktionsinriktning, brist på resurser och tillkortakommanden när det gäller handledarutbildning. I denna kvalitetsgranskning framgår dock att det är stora skillnader mellan skolorna i vilken utsträckning de lyckas åstadkomma arbetsplatsförlagd utbildning av tillräcklig omfattning och god kvalitet för alla elever. Detta gör det fortsatt intressant att också granska dessa kvalitetskillnaders karaktär och orsaker.

3.3 | Den arbetsplatsförlagda utbildningens kvalitet

Den arbetsplatsförlagda utbildningens kvalitet beror bland annat på i vilken utsträckning skolan samverkar med arbetslivet för att anpassa utbildningen och hur väl den inriktas mot målen. Yrkeslärarnas roll och uppdrag liksom handledarens roll är andra faktorer som påverkar kvaliteten.

3.3.1 | Den arbetsplatsförlagda utbildningen inriktas inte mot målen

Enligt gymnasieförordningen ska arbetsplatsförlagd utbildning vara kursplanestyrd utbildning som genomförs på en arbetsplats utanför skolan.⁸ APU ska således handla om utbildning och inte praktik. För att utgöra undervisningstid ska, enligt samma inledande bestämmelser i gymnasieförordningen, arbetet planeras av lärare och elever tillsammans och genomföras under lärares ledning. Detta innebär att skolan måste planera för och följa upp elevens lärande och yrkesförberedelse i relation till de programmål och kursplanemål som tagits fram i samverkan med arbetslivets olika branscher.

I Skolverkets undersökning 1998 visade det sig att både programansvariga på skolan (58 procent) och handledarna på arbetsplatserna (61 procent) ansåg att kursplanerna inte alls eller i liten utsträckning styrde innehållet i elevens arbetsplatsförlagda utbildning. Istället var det arbetsplatsens produktion som styrde vad innehållet i elevens lärande blev.

I föreliggande granskning är förhållandet att vid 31 av 39 skolor inriktas inte den arbetsplatsförlagda utbildningen mot målen i läroplanen, programmålen och kursplanerna. På de flesta skolor planerar läraren inte APU:n tillsammans med eleverna, vilket medför att eleven inte känner till vad det är tänkt att de ska lära sig under APU-perioden.

I en del fall följs dock elevens lärande upp i efterhand, genom att läraren "prickar av" sådana moment som eleven, tillbaka i skolan, visar sig behärska. I andra fall baserar sig "avprickningsrutinen" på muntlig avstämning med handledaren och eleven eller på dokument som exempelvis checklistor och loggböcker. Under förutsättning att sådana uppföljningar görs i relation till målen för utbildningen, finns möjlighet att i efterhand komplettera med undervisning och arbetsuppgifter på skolan för att eleven ska uppnå målen.

I vilken utsträckning skolor väljer att följa upp elevens lärande i efterhand varierar. I vilken utsträckning bedömningsunderlagen bygger på kursplanernas mål och betygskriterier varierar också. Granskningen visar att skolorna i de allra flesta fall inte planerar APU:n i syfte att uppfylla kursplanernas mål. Istället stannar skolornas ambition vid att välja APU-plats efter program och elevens individuella inriktning och det blir därmed den enskilda arbetsplatsens inriktning och behov som styr vad eleven får göra på sin APU. Ett resultat av detta är lärarna inte kan följa och stödja elevernas utveckling och lärande med sikte på kunskapsmålen för utbildningen, då eleven är på en arbetsplats.

Som förklaring till detta uppger en del lärare att "det är yrket som gäller", att "verkligheten" är viktigare än kursplanerna och att arbetsplatserna inte kan anpassa sig efter skolans kursplaner. Flera handledare uppger dock att de vill veta vad det är tänkt att eleverna ska lära sig. Några handledare menar också att arbetsplatsen visserligen inte kan anpassa sin verksamhet efter skolan, men att det ändå är möjligt att ge en elev olika arbetsuppgifter utifrån vad de ska lära sig enligt kursplanerna. Precis detta förhållande gällde både för Daniels och Edwards APU-exempel tidigare. Skolans förväntningar på arbetsplatsen var lägre än de förväntningar handledarna hade på skolan.

"APU ska ... handla om utbildning och inte praktik."

⁸ Gymnasieförordningen 1992:394

3.3.2 | Yrkeslärarens uppdrag och kompetens

I SOU 1992:94 Skola för bildning⁹ diskuterades förändringen av yrkeslärarrollen med anledning av förändrade krav i ett snabbt föränderligt arbetsliv. Yrkesläraren ansågs behöva få en mer sammanhållande funktion i utbildningen. Besök hos elever på arbetsplatserna och en utvecklad dialog med handledarna ansågs kunna ha flera positiva effekter. Det kan göra både skolan och arbetslivets representanter medvetna om varandras mål, krav och villkor samt fungera som kompetensutveckling för skolans lärare.

En liknande slutsats kan även dras utifrån föreliggande kvalitetsgranskning. De lärare som ansvarar för elevers lärande på en arbetsplats behöver ha möjlighet att följa detta lärande. De som ska leda elevers lärande i arbetslivet måste ha kompetens för en mer samordnande funktion, att följa och bedöma elevens lärande med hjälp av en handledare på arbetsplatsen, att kommunicera skolans uppdrag samt att inhämta de krav och behov som finns i arbetslivet för att anpassa utbildningen.

De allra flesta skolorna uppger att det är viktigt för kvaliteten på APU:n att läraren gör regelbundna arbetsplatsbesök under elevens APU-period. Vid besöket får läraren möjlighet att följa upp elevens kunskapsutveckling men också en uppfattning om eleven är nöjd med sin APU-plats. I granskningen framgår att det är vanligt att lärarna har som mål att besöka eleverna någon gång under deras APU-perioder. Ofta är dock besöken av informell karaktär, och många lärare uppger att syftet med besöken är att försäkra sig om att eleven trivs och att allting fungerar som det ska, inte att följa upp elevens utveckling i förhållande till läroplan, program mål och kursplaner.

3.3.3 | Handledarnas uppdrag och kompetens

En framgångsfaktor för en bra APU är att det finns kompetenta handledare på arbetsplatserna.¹⁰ Förutom att vara skickliga i sitt yrke ska handledare känna till skolans krav på elevens utbildning, kunna stötta eleven i lärandet och inväxandet i yrkesgemenskapen samt kunna samverka med skolans lärare.

Vid 32 av de 39 granskade skolorna konstaterar Skolinspektionen brister som innebär att skolorna inte försäkras om att handledarna har lämplig kompetens för sitt uppdrag. Ett sätt att förstärka handledarnas kompetens är att erbjuda handledarutbildningar, vilket några av de undersökta skolorna gör. Ett antal skolor uppger att de anordnar handledarutbildningar och att skolan försöker hitta tider och upplägg som passar arbetsplatserna. Utbildningarna som anordnas är dock relativt få och med ett par undantag inte särskilt välbesökta. Flera skolor uppger att de tidigare har erbjudit handledarutbildning, men att det av olika anledningar har varit svårt att få handledare att komma till träffarna.

Av Skolverkets undersökning 1996 av den arbetsplatsförlagda utbildningen framgick att bristfällig handledarutbildning var ett av de allvarligaste problemen. I en europeisk forskningsöversikt av Kim Fourschou med flera¹¹ av vilka faktorer som har betydelse för kvaliteten vid arbetsplatsförlagd lä-

⁹ SOU 1992:94. Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läroplanskommittén.

¹⁰ Skolverket (1998) Samverkan skola-arbetsliv. Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan. Rapport nr 153.

¹¹ Fourschau, K., Pedersen, M. och McNeill, A. (2009) Study on quality assurance systems in work based learning and assessment in European VET. ENQA-VET.

rande lyfts handledarnas kompetens fram som den enskilt viktigaste faktorn. I tidigare utvärderingar från Skolverket har också tillkortakommanden när det gäller handledarutbildning lyfts fram som ett av de mest betydelsefulla problemen.¹²

I Skolinspektionens granskning intervjuas handledare som tar emot elever på sina arbetsplatser. Av dessa intervjuer framgår att de flesta har en positiv inställning till handledaruppdraget och att de tycker att det är viktigt att bidra till att ungdomar får en god utbildning och hjälp att ta sig in i yrket. Några handledare ser också en möjlighet att pröva om elever kan vara möjliga framtida medarbetare.

Flera handledare är dock tveksamma till deltagande i handledarutbildningar där man behöver ta sig till något speciellt ställe vid vissa tider, då det innebär ett inkomstbortfall för verksamheten. Som alternativ föreslår de att läraren ska göra fler och mer strukturerade arbetsplatsbesök, där motsvarande information som på handledarutbildningar kan tas upp och diskuteras. Då ges en bättre chans att ställa frågor och diskutera uppdraget mer specifikt utifrån handledarens egna förutsättningar.

En slutsats som kan dras av detta är att formella handledarutbildningar inte kan vara det enda medlet för att se till att alla handledare har tillräckliga kunskaper om skolan och uppdraget. Då erbjudanden om handledarutbildning inte resulterar i att utbildning genomförs måste skolorna försöka hitta alternativa former för att försäkra sig om att handledare har den kompetens som behövs och att de ges den information om skolans mål och förväntningar som behövs. En möjlighet kan vara att låta den lärare som besöker arbetsplatsen ansvara för detta.

3.4 | Betyg på oklara grunder

Skolinspektionen granskar även om eleverna betygsätts på ett korrekt sätt när de är på sin APU. Enligt gymnasieförordningen¹³ ska betyg på avslutad kurs sättas av läraren. Enligt 1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna¹⁴ framgår att läraren vid betygsättning ska utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen samt att läraren ska göra en allsidig bedömning av kunskaperna och därvid beakta hela kursen. Läraren ska även fortlöpande ge varje elev information om elevens utvecklingsbehov samt redovisa på vilka grunder betygsättning sker.

Att skolor som inte ser till att det arbetsplatsförlagda lärandet inriktas mot målen i styrdokumentet, också har problem när det gäller att sätta betyg enligt kursplanernas mål och betygskriterier, är knappast förvånande. Endast 4 av de 39 skolor som granskats klarar av att göra bedömningar av de arbetsplatsförlagda delarna av utbildningen på ett korrekt och likvärdigt sätt. De vanligaste problemen är att lärare inte följer elevernas kunskapsutveckling i tillräcklig utsträckning, att kommunikationen med handledarna är bristfällig, att eleverna inte har fått veta hur APU:n påverkar betygen samt att de bedömningsmallar som i vissa fall används riktar in sig mot fel saker.

Granskningen har visat att bara 4 av de 39 skolorna lever upp till författningarnas krav när det gäller betygssättning. Många elever vittnar om att

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

13 Gymnasieförordningen 1992:394

14 Lpf 94. Läroplan för de frivilliga skolformerna.

de inte vet på vilka grunder de betygsätts under sin APU. Flera har ingen kunskap om att APU:n är kursplanestyrd och en del av utbildningen som ska betygsättas utifrån de mål och betygskriterier som finns uppställda. En del elever har inga samtal alls med sin lärare under sin APU. Andra elever har kontakt med sin lärare, antingen via telefon eller personliga besök, men då tenderar samtalen mer att handla om hur eleven trivs under sin APU, snarare än en genomgång av vad de får lära sig och hur detta motsvarar målen i kursplanerna. På dessa skolor saknas förutsättningar för en likvärdig betygssättning av de kurser eller de delar av kurser som genomförs på en arbetsplats.

”Flera har ingen kunskap om att APU:n är kursplanestyrd ...”

I Christian Lundahls avhandling ”Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola” diskuteras betydelsen av att lärarutbildningarna ofta har innehållit få eller inga inslag av kurser i bedömning och betygssättning.¹⁵ Diskussionen refererar till en tidigare studie av lärarutbildningarnas innehåll där det framgick att ungefär hälften av studenterna menade att de inte fått någon utbildning i att bedöma elevers kunskaper. Bara tio procent hade läst mer än 4 poäng om prov och bedömning.¹⁶ Lundahl ställer frågan om på vilka grunder och med vilka referensramar dessa lärare kommer att sätta betyg. Eftersom rättvis betygssättning och jämförelser av olika skolors resultat (mätt i betyg) blivit allt vanligare i den offentliga debatten har också lärarutbildningarna i allt större utsträckning införlivat kurser eller delkurser som behandlar detta. Även om sådana inslag på sikt blir obligatoriska i alla lärarutbildningar, finns det idag många lärare i skolan som saknar eller har en mindre omfattning kring bedömning och betygssättning i sin lärarutbildning.

Helena Tsagalidis forskning har visat att karaktärsämneslärarna inom hotell- och restaurangprogrammet bedömer både elevernas yrkeskvalifikationer och andra mer generella egenskaper, så kallade nyckelkvalifikationer där de sistnämnda är självständighet, planeringsförmåga, problemlösningsförmåga, samarbete, kundkontakt, kommunikation och initiativkraft. Lärarna tenderade att värdera nyckelkvalifikationerna högre än kursplanernas kunskapsmål när de skulle bedöma elevernas kunskande. Det föreföll som om lärarna i förhållande till kursplanemålen till viss del bedömde ”fel” saker och att lärarna hade en tendens, åtminstone vid betygssättning av de högre betygen, att relatera till sin egen erfarenhet snarare än betygskriterierna.¹⁷

I de granskade skolorna framträder ett liknande mönster då lärarna tar hjälp av handledarna på arbetsplatserna för att bedöma elevernas prestationer. Vanligt är att handledarna ombeds bedöma elevernas personliga egenskaper och beteenden. I bästa fall fångar sådana bedömningar generella kompetenser som eftersträvas enligt läroplan och program mål, men mer vanligt är att det som bedöms på detta sätt saknar koppling till styrdokument, och särskilt till de yrkeskunskaper som beskrivs i kursplanerna.

Att bedöma yrkeskunskaper är en särskild utmaning då kvaliteten i handlingar och utförande av arbetsuppgifter existerar i ett yrkessammanhang – ett slags referensram eller yrkeskultur som bara delvis är uttalad. De mål och betygskriterier som återfinns i en kursplan inom ett yrkesämne behöver

¹⁵ Lundahl, C. (2006) Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola. Stockholm: Arbetslivsinstitutet

¹⁶ Lundgren, U. P. & Nihlfors, E. (2005): Det gemensamma – En studie av några kunskapselement i den för alla lärarutbildningar gemensamma delen

¹⁷ Tsagalidis, Helena (2008) Därför fick jag bara Godkänt ...Bedömning av karaktärsämnena på HR-programmet. Akademisk avhandling. Stockholm: Stockholms universitet.

tolkas av någon som är förankrad i motsvarande yrkeskultur. För att klara av denna uppgift behöver läraren samverka med handledaren på arbetsplatsen för att avgöra vad eleven ska kunna och hur olika kvaliteter i detta kunnande ska kunna identifieras i elevens praktiska arbete. Att det är en svår uppgift och att få lärare har utbildning i detta kan vara en möjlig förklaring till att kursplanernas mål och betygskriterier inte används. Att ha kompetens för att bedöma och betygssätta yrkeskunnande är ett utvecklingsområde.

På några av de granskade skolorna finns dock bra rutiner kring betygssättning, där eleverna innan de går ut på sin APU vet vilka moment det är tänkt att de ska få lära sig och där läraren i trepartssamtal med handledare och elev sedan går igenom dessa moment och diskuterar hur elevens prestationer motsvarar kraven. De skolor som lyckas med detta uppdrag har en nära samverkan mellan läraren och handledaren, samt involverar eleven i planering och bedömningsdiskussioner.

3.5 | Kvalitet i samverkan mellan skola och arbetsliv

Gymnasieskolor med yrkesförberedande utbildningar kan sägas ha ett dubbelt uppdrag. Det innebär att de måste klara av att kombinera att inrikta utbildningen mot de nationella mål som tagits fram i samverkan med representanter för arbetslivet och olika branscher med uppdraget att samverka med och anpassa utbildningen till arbetslivets behov på lokal nivå.¹⁸ Kursplanerna är skrivna så att det är möjligt att välja innehåll och arbetssätt utifrån lokala förutsättningar samt utifrån utvecklingen inom ett yrkesområde.

Skolinspektionen har granskat om skolorna samverkar med arbetslivet och anpassar utbildningen efter arbetslivets behov så att eleverna bättre förbereds för arbetslivet. I detta sammanhang granskas även i vilken utsträckning skolorna har rutiner och systematik i sitt förbättringsarbete kring samverkan mellan skola och arbetsliv och den arbetsplatsförlagda utbildningen.

Det visar sig att 23 av 39 skolor inte har ett tillräckligt utvecklat samarbete med arbetslivet för att ha möjlighet att anpassa utbildningen efter de behov som finns. På många av de granskade skolorna delegeras ansvaret för samverkan med arbetslivet till programarbetslag eller enskilda lärare, utan att ansvaret och arbetet följs upp. Skolorna har ofta ingen, eller bristfällig, kunskap om vilka konkreta kvalitetskrav arbetslivet har på utbildningen och APU:n. Detta innebär i många fall att skolorna saknar information och kunskapsgrund för att kunna bedriva ett aktivt förbättringsarbete inom dessa områden. På de granskade skolorna är kvalitetsarbetet ofta informellt och styrs av lärares och rektorers oskrivna arbetsrutiner, kvalitetskrav och initiativ.

Skolan ska hela tiden sträva efter att förbättra sin verksamhet. För att anpassa och förbättra den yrkesförberedande utbildningen behöver skolan också ha kunskap om den egna verksamheten och om hur man lyckas med sitt dubbla uppdrag. Ett bra utvecklingsarbete bygger på ett systematiskt kvalitetsarbete där skolan planerar, följer upp och utvärderar sitt arbete samt tar tillvara resultaten och omsätter dessa i åtgärder så att utbildningen kan utvecklas. Tidigare studier indikerar att skolor som inkluderar samverkan med arbetslivet och APU:n i sitt kvalitetsarbete också kan erbjuda en APU av högre kvalitet och därmed bättre förbereda eleverna för arbetslivet.¹⁹

¹⁸ Lpf 94. Läroplan för de frivilliga skolformerna.

¹⁹ Myndigheten för skolutveckling (2004) Arbetsplats för lärande - om samverkan mellan skola och arbetsliv.

Skolinspektionens granskning visar att de granskade skolorna sällan inkluderar vare sig APU:n eller samverkan med arbetslivet i sitt kvalitetsarbete. Exempelvis kan en rektor känna till att det fungerar bra på ett program och mindre bra på ett annat, men har inte utvärderat och analyserat tillräckligt för att kunna svara på varför något fungerar bra eller dåligt. Det saknas en systematik i förbättringsarbetet, vilket medför att det exempelvis saknas möjligheter att överföra kunskap mellan olika program och goda grunder för de förbättringsåtgärder som vidtas. Olika program och skilda individer kan jobba hårt med samverkansfrågor men bygger inte upp en gemensam och successivt ökad kunskap om den egna verksamheten.

4 | Avslutande diskussion

4.1 | Stora kvalitetsproblem i gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar

Skolinspektionens kvalitetsgranskning visar att det finns stora brister i kvaliteten i gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningar. Även om många skolor har problem att uppfylla kvalitetskraven när det gäller samverkan med arbetslivet och kvaliteten i den arbetsplatsförlagda utbildningen, finns det också exempel på skolor som lyckas bra. Det kan sammanfattas i följande punkter:

- 28 av 39 skolor lyckas med att ge eleverna minst 15 veckor APU.
- 14 av 39 skolor samverkar med arbetslivet i tillräcklig utsträckning för att anpassa utbildningen efter arbetslivets behov.
- 5 av 39 skolor har samverkan mellan skola och arbetsliv som en del av sitt systematiska arbete.
- 8 av 39 skolor inriktar den arbetsplatsförlagda utbildningen mot målen i läroplan, program mål och kursplaner.
- 7 av 39 skolor har försäkrat sig om att handledarna har tillräckliga kunskaper om skolans uppdrag, om vad eleven ska lära sig och om vilka förväntningar som finns på handledaren.
- På 5 av 39 skolor bedöms eleverna under sin APU utifrån kursplanernas mål och betygskriterier.

Granskningen har inte funnit några systematiska skillnader mellan kommunala och fristående skolor. Dock finns kvalitetsskillnader mellan olika skolor samt mellan olika program inom en och samma skola. Hur kommer det sig då att det ser ut som det gör?

4.2 | Erfarenheter av APU – en aktuell enkätstudie

Några tänkbara orsaker till kvalitetsbristerna i de yrkesförberedande utbildningarna presenteras i en utvärdering som har initierats av Nationella lärlingskommittén: Erfarenheter av APU?. Utvärderingen har genomförts av docent Lars Pettersson, Lunds universitet, och omfattade rektorer vid 344 gymnasieskolor med yrkesförberedande program.²⁰ Pettersson finner samma problem som Skolinspektionen och tidigare Skolverket gjort, men uppmärksammar även mer grundläggande faktorer av betydelse. Pettersson drar i sin studie slutsatsen att

Programgymnasiets arbetsplatsförlagda utbildning har under hela sin tillvaro kännetecknats av viss dysfunktion. Under hela perioden har det funnits ett underskott av APU-platser. Även inriktningen av och kvaliteten på faktiskt genomförd APU har lämnat en hel del i övrigt att önska.

och fortsätter

Problemen har emellertid påtalats i snart 20 år, utan att några avgörande förbättringar skett och frågan är om det räcker med att påtala dem och hävda att skolorna måste skärpa sig.

Pettersson menar att problemen beror på mer grundläggande och strukturella problem. Skolans krav på långsiktighet och kontinuitet möter ett näringsliv som är i ständig omvandling, genom arbetskraftsomflyttning, organisatorisk och teknisk utveckling samt under tryck från allt starkare konkurrens. Risken är att avståndet mellan skolan och arbetslivet ökar. Yrkesutbildningen berör ett antal olika intressenter, men i nuläget vilar allt ansvar på skolan.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning ger inte underlag för att ta ställning till orsakssambanden. Det är dock inte orimligt att som Pettersson anta att orsakerna är flera och av strukturell art. Mot detta måste ändå vägas in det faktum att det på flera skolor, trots svårigheterna, visat sig vara möjligt att genom ett medvetet arbete erbjuda APU av god kvalitet. Det är dessa goda exempel som bör vara vägledande för fler skolor och yrkesprogram.

4.3 | De två världarna – olika syn på kvalitet

Ytterligare ett rimligt antagande är att de olika villkor som råder i skola respektive arbetsliv har betydelse för hur man definierar kvalitet. Många olika faktorer har betydelse för en utbildnings kvalitet. Ramfaktorer som lagar, regler, ekonomiska resurser, tid, lokaler och utrustning, likväl som elevers förkunskaper och lärares kompetens har betydelse.²¹ Hur utbildningen organiseras och hur människor i verksamheten kommunicerar och samverkar är också viktigt. En central del i kvalitetsarbetet är att ha kunskap om den egna verksamhetens mål och resultat samt att veta varför något fungerar bra och

²⁰ Pettersson, L (2010) Erfarenheter av APU?. Bilaga 5 i SOU 2010:75 Gymnasial lärlingsutbildning - Utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. Betänkande av Nationella lärlingskommittén.

²¹ SOU 1992:94. Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läroplanskommittén

något annat fungerar mindre bra. Skolans ledning behöver utveckla sådan kunskap på enhetsnivå för att veta vilka insatser och åtgärder som ger effekt och höjer kvaliteten.

Myndigheten för skolutveckling²² definierar begreppet kvalitet utifrån hur väl verksamheten

- uppfyller nationella mål och svarar mot nationella krav och riktlinjer
- uppfyller andra mål, krav och riktlinjer som är förenliga med de nationella (exempelvis skolplan, lokal arbetsplan, arbetslagens prioriterade mål)
- kännetecknas av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar utifrån de förutsättningar man har.

Inom industri och näringsliv är ett leverantörs- och kundperspektiv vanligt och definitionen hämtas ofta från den internationella standardiseringsorganisationens (ISO) där kvalitet beskrivs som "alla sammantagna egenskaper hos ett objekt eller en företeelse som ger dess förmåga att tillfredsställa uttalade eller underförstådda behov".

En komplikation att överföra denna kvalitetsdefinition till utbildningssammanhang kan vara att bestämma vem som ska ses som leverantör och vem som är kund. Ur ett perspektiv kan skolan ses som kunskapsleverantör och eleven som kund. Ett företag kan istället välja att betrakta skolan som leverantör av kunniga, anställningsbara och utvecklingsbara medarbetare.

För en yrkesförberedande utbildning tillkommer ytterligare kvalitetsaspekter. Förutom att eleven ska klara av skolans kurser ska han eller hon bli förberedd för anställning och arbete. Eftersom kursplanerna har utarbetats i samverkan med representanter för arbetslivets olika branscher vore det rimligt att tänka sig att dessa kursplaner har stark legitimitet bland yrkeslärarna. Det visar sig i granskningen att så inte är fallet. Det förekommer både lärare och rektorer som hävdar att det är stor skillnad på vad branscher på central nivå tycker är viktig kunskap och vad de lokala företagen efterfrågar. Lärare väljer bort kursplanestyrelsen till förmån för det lärande som kan ske utifrån de konkreta arbetsuppgifterna som förekommer på arbetsplatsen, vilket de anser är viktigare. Lärare ger därmed uttryck för att arbetslivet har andra intressen och andra kompetenskrav än de som kursplanerna anger. Detta utgör ett dilemma som behöver tas på allvar.

Om det som lärarintervjuerna antyder stämmer det vill säga att det handlar om olika synsätt på en yrkesutbildnings kvalitet, exempelvis när det gäller vad som är viktiga kunskaper och hur dessa kunskaper värderas krävs en långsiktig samverkan för att överbrygga de olika synsätten. Det är just ett sådant långsiktigt arbete som kännetecknar de program där man lyckas ge APU av god kvalitet.

4.4 | Nya utmaningar i gymnasieskolan 2011

De yrkesförberedande utbildningarna står inför fortsatta utmaningar när det gäller att säkra kvaliteten då den nya gymnasieskolan införs hösten 2011. De nya yrkesprogrammen kommer att ha en tydligare yrkesinriktning. Eleverna

²² Myndigheten för skolutveckling (2003) Att granska och förbättra kvalitet.

ska efter ett yrkesprogram vara bättre förberedda för yrkeslivet och utbildningen ska hålla hög kvalitet och leda till skicklighet i yrket. Det ska vara möjligt att direkt påbörja en yrkesbana efter utbildningen.

Inom samtliga yrkesprogram ska minst 15 veckor äga rum på en eller flera arbetsplatser. Arbetsplatsförlagt lärande med god kvalitet är av central betydelse i dessa utbildningar. Inom ramen för de nya programmen kommer det att vara möjligt att välja en gymnasial lärlingsutbildning. Den har samma mål och ger samma kunskaper som yrkesprogrammen, men eleven gör minst hälften av sin utbildning på en eller flera arbetsplatser.

När vi i denna granskning konstaterar flera allvarliga kvalitetsbrister som gäller hur skolor klarar av att samverka med arbetslivet och att ge eleverna arbetsplatsförlagd utbildning av god kvalitet, finns det anledning att diskutera vad som måste förbättras och hur sådana nödvändiga förändringar kan åstadkommas. Vilka möjligheter kan finnas att lyckas bättre i framtiden?

4.5 | Samverkan för att överbrygga intresseskillnader

När vi tidigare konstaterat att de flesta av de granskade skolorna har avsevärda kvalitetsproblem i de yrkesförberedande utbildningarna, har vi samtidigt sett att det finns några skolor som lyckas väl när det gäller att uppfylla skolans mål och att samtidigt anpassa utbildningen till arbetslivets behov. De goda exemplen visar att uppdraget inte är omöjligt.

Vi ska fortsättningsvis, med kännedom om de begränsningar som yttre faktorer och ramar ger, ändå fokusera på de utvecklingsmöjligheter som finns. I denna rapport fokuseras exempelvis inte på "bristen på APU-platser" utan på skolornas samarbete med arbetslivet och arbetet med att skaffa fram APU-platser. Utgångspunkten är att det har betydelse på vilka sätt skolorna tar sig an uppdraget.

Ett exempel på en skola som lyckas väl, är Jasmines skola, där rektorerna och lärarna på planeringsstadiet träffar representanter för respektive yrkesområde och tillsammans utvecklar så kallade yrkesplaner. Yrkesplanerna utgör en sammanvägning och konkretisering av kursplanernas mål och betygskriterier samt arbetslivets kompetenskrav på lokal nivå. Dokumentet är viktigt då det utgör ett underlag för elevens förberedelser inför APU-perioden. Det är också den referensram kring vilken mycket av kommunikationen mellan läraren, eleven och handledaren kretsar. Vid bedömning av elevernas prestationer är yrkesplanen en utgångspunkt. Samverkan med arbetslivet börjar inte då läraren ringer runt för att ordna APU-platser, utan långt tidigare då skolan tillsammans med arbetslivet på lokal nivå skapar något tillsammans.

Ett återkommande mönster i de skolor som inte lyckas i Skolinspektionens granskning, tycks vara att rektorerna delegerat ansvar till lärare eller programarbetslag i kombination med att de inte följer upp och analyserar resultaten. De skolor som lyckas bättre, involverar huvudmän, rektorer och lärare i samverkansarbetet samt arbetar systematiskt med att säkra kvaliteten i utbildningen. Skolan bygger upp kunskap om den egna verksamhetens resultat i förhållande till målen, och kan utifrån den komplettera med andra typer av utvärderingar, diskutera resultat och möjliga förbättringsåtgärder, både internt och med arbetslivets representanter.

”... det har betydelse på vilka sätt skolorna tar sig an uppdraget.”

Även i skolor där samverkan med arbetslivet lyckas mindre bra finns lärare som jobbar hårt för att få till APU i tillräcklig omfattning. Ofta står läraren ensam i sitt arbete och backas inte upp av ett gemensamt uppdrag och engagemang från skolans sida. Ett sådant arbete tenderar att bli lärarberoende och sårbart. I de skolor som lyckas bättre i Skolinspektionens granskning tas ett helhetsgrepp när det gäller samverkan med arbetslivet. I dessa skolor har läraren också en annan roll.

Granskningen visar att skolorna behöver förbättra kvaliteten i den arbetsplatsförlagda utbildningen genom att:

- Rektorerne säkerställer att samverkan med arbetslivet och kvaliteten i det arbetsplatsförlagda lärandet är en del av skolans systematiska kvalitetsarbete.
- Rektorerne försäkrar sig om att samverkan mellan skola och arbetsliv sker på skolnivå, programnivå och lärarnivå.

4.6 | Lärarna behövs då eleverna är på APU

Det finns enligt författningarna inga avgörande skillnader i skolans och lärarens ansvar för de delar av en yrkesförberedande utbildning som är skolförlagda respektive arbetsplatsförlagda.

I granskningen framkommer att lärare på många skolor ges ansvar för elevernas APU, som någonting som ligger utanför eller utöver den vanliga och skolförlagda undervisningen. I de goda exemplen från Jasmines och Annas skolor har lärarna en central roll både då eleven är i skolan och när de är på en arbetsplats. Lärarna planerar APU:n tillsammans med eleverna. De har fortlöpande kontakt med både eleven och handledaren, för att kunna anpassa undervisningen och stötta eleven på vägen. De samverkar också med handledaren då det gäller att bedöma elevens kunskaper utifrån de delar som genomförs på arbetsplatsen.

Lärarna måste även vid APU ha möjlighet att planera och följa elevens lärande och utveckling för att fortlöpande ge eleven återkoppling om utvecklingsbehov och framgångar i yrkeslärandet. Läraren har också ansvar för betygssättningen och att den baserar sig på både det som görs i skolan och det eleven presterar på arbetsplatsen. Detta innebär att läraren måste ha en mer sammanhållande och kommunicerande funktion.

Under förutsättning att läraren har ett tydligare ansvar och är mer tillhands vid elevens arbetsplatsförlagda lärande finns också möjligheter att kompensera för de fall då handledare har svårt att delta i handledarutbildningar. Handledaren kan få motsvarande information via läraren. Läraren får samtidigt större möjligheter att följa utvecklingen i arbetslivet för att bättre anpassa elevens utbildning till förändrade kompetenskrav.

Granskningen visar att skolorna behöver förbättra kvaliteten i den arbetsplatsförlagda utbildningen genom att:

- Läraren ges ett tydligare helhetsansvar för elevens utbildning i både skolan och arbetslivet samt att läraren ges möjlighet att ha en stärkt och mer närvarande roll vid elevens arbetsplatsförlagda lärande.

5 | Bakgrund och syfte

5.1 | Bakgrund

Hälften av eleverna i gymnasieskolan går på något av de yrkesförberedande programmen. Gymnasieskolan har för närvarande sjutton nationella program. Tretton av dessa räknas som yrkesförberedande och tre som studieförberedande. Teknikprogrammet, som infördes som det sjuttonde nationella gymnasieprogrammet år 2000, kan vara antingen yrkesförberedande eller studieförberedande, vilket avgörs av elevernas val av inriktning och kurser inom ramen för utbildningen. De yrkesförberedande programmen är barn- och fritidsprogrammet, byggprogrammet, elprogrammet, energiprogrammet, fordonsprogrammet, handels- och administrationsprogrammet, hantverksprogrammet, hotell- och restaurangprogrammet, industriprogrammet, livsmedelsprogrammet, medieprogrammet, naturbruksprogrammet och omvårdnadsprogrammet. De studieförberedande programmen är estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet.

De nationella yrkesförberedande programmen kännetecknas av att programmålen tar sikte på arbetslivet och att programmen innehåller yrkesämnen. Enligt programmålen ska de ge grundläggande kunskaper för arbete inom respektive område och "ge en grund för fortsatt lärande inom arbetslivet och för vidare studier". Kursplaner i yrkesämnena ska fastställas efter samråd med parterna på arbetsmarknaden. Vidare har dessa program en minsta garanterad undervisningstid om 2430 timmar, jämfört med de studieförberedande programmets 2180 timmar. Av en yrkesförberedande utbildning ska minst 15 veckor genomföras på en arbetsplats.

Med arbetsplatsförlagd utbildning (APU) avses enligt gymnasieförordningen "kursplanestyrd utbildning på ett program som genomförs på en arbetsplats utanför skolan". Arbetsplatsförlagd utbildning ska förekomma med omfattningen minst 15 veckor på alla nationella yrkesförberedande program. Styrelsen för utbildningen ansvarar för anskaffningen av platser för APU och

beslutar om omfattningen. Styrelsen ansvarar även för att APU:n uppfyller de krav som finns på utbildningen. Rektorn beslutar om hela eller delar av kurser ska arbetsplatsförläggas och om hur fördelningen över åren ska göras. Om det inte är möjligt att finna APU-platser för alla elever, får istället motsvarande undervisning förläggas till skolan. Styrelsen ska i sådana fall vidta alla åtgärder för att utbildningen så snart som möjligt åter kan arbetsplatsförläggas. I skolplanen bör redovisas de arbetslivskontakter som skolan har för anordnandet av den arbetsplatsförlagda utbildningen.

Styrdokumentet är således på nationell nivå förankrade i de behov som finns i de olika branscherna. Samtidigt och i linje med den ansvarsfördelning som finns mellan stat och kommun eller annan huvudman finns behov av att på lokal verksamhetsnivå samverka för att tolka och omsätta styrdokumentens mål i god yrkesundervisning både i skola och i arbetsliv. Val av specifikt innehåll, arbetsformer och vilka delar av elevens lärande som fungerar bäst i skolan eller i arbetslivet måste också hanteras utifrån lokala förutsättningar. I läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf94) framhålls att skolan ska eftersträva ett bra samarbete med arbetslivet samt att detta har avgörande betydelse för den yrkesförberedande utbildningens kvalitet.

Studier av yrkesutbildningars kvalitet tyder på att en framgångsfaktor är att det bedrivs ett uthålligt och systematiskt kvalitetsarbete kring samverkan mellan skola och arbetsliv samt den arbetsplatsförlagda utbildningen. I det pågående europeiska samarbetet inom yrkesutbildningsområdet är också kvalitetsfrågorna centrala.²³

Samma mål och styrdokument gäller oavsett om utbildningen är skolförlagd eller förlagd till en arbetsplats utanför skolan, samtidigt som arbetsplatsförlagd utbildning anses tillföra särskilda och nödvändiga kvaliteter i en yrkesförberedande utbildning. Att undervisningen planeras av lärare och elev gemensamt och genomförs under lärares ledning samt att kunskapen kommer till uttryck i olika former — såsom fakta, förståelse, färdighet och förtroget — är ytterligare exempel på sådana frågor som är av betydelse för yrkesutbildningens kvalitet. Betyg på avslutad kurs ska enligt gymnasieförordningen sättas av läraren och betyg på projektarbete ska sättas av läraren i samråd med en medbedömare som har erfarenhet av det kunskapsområde projektarbetet avser. Elevens rätt till en likvärdig bedömning och betygssättning och lärarens möjlighet att följa elevens kunskapsutveckling har sina särskilda utmaningar då kurser eller delar av kurser genomförs på en arbetsplats.

Genom studierna i gymnasieskolan ska eleverna skaffa sig en grund för livslångt lärande i både fortsatta studier och arbetsliv. I denna granskning fokuseras dock på den yrkesförberedande utbildningens förmåga att ge relevanta yrkeskunskaper och förmåga att förbereda eleverna för yrkeslivet. Anställningsbarhet, utvecklingsbarhet och förmåga att tillsammans med andra delta i ett föränderligt arbetsliv är betydelsefulla aspekter av ett modernt yrkeskunnande.

Vid Skolinspektionens tillsyn framkommer att det finns stora skillnader i skolornas kvalitetsarbete, i vilken utsträckning skolorna ger arbetsplatsförlagd utbildning i tillräcklig omfattning och av god kvalitet samt i vilken utsträckning man efterlever styrdokumentens krav när det gäller likvärdig utbildning samt bedömning och betygssättning vid arbetsplatsförlagd utbild-

²³ se www.eqavet.eu.

ning.

5.2 | Syfte och frågeställningar

Skolinspektionen har granskat gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningars förmåga att ge relevanta yrkeskunskaper och förmåga att förbereda eleverna för yrkeslivet. Med detta syfte framstår följande tre frågeställningar som centrala:

- Sker samverkan mellan skola och arbetsliv så att utbildningen anpassas efter arbetslivets behov och förbereder eleverna för arbetslivet?
- Har skolan på olika yrkesförberedande program genomfört arbetsplatsförlagd utbildning i tillräcklig omfattning och av god kvalitet?
- Betygssätts eleverna vid arbetsplatsförlagd utbildning på ett korrekt och likvärdigt sätt?

6 | Metod och genomförande

6.1 | Metod

Projektet har granskat gymnasieskolans yrkesförberedande utbildningars förmåga att ge relevanta yrkeskunskaper och att förbereda eleverna för yrkeslivet. Granskningen genomfördes på 39 gymnasieskolor, 30 kommunala skolor och 9 fristående skolor, där de tre kvalitetsgranskningsfrågor skulle besvaras.

Även om de tre kvalitetsgranskningsfrågorna är av karaktären ja eller nej behöver de för att kunna besvaras underbyggas med en ökad förståelse av hur en skola tar sig an och klarar av sitt uppdrag. Att tolka hur inblandade människor tänker, handlar och kommunicerar kring ett antal avgränsade delar av sitt uppdrag samt att fånga vilket resultat olika intressenter upplever att de uppnår är väsentliga delar av en sådan undersökning. Det innebär att angreppssätt och metodval bör likna de som förekommer i kvalitativa forskningsstudier. Referensramen och bedömningsgrunden vilar huvudsakligen på de författningar som gäller för granskningsområdet, kompletterat av sådana kvalitetsaspekter som formulerats med stöd av forskning och beprövad erfarenhet.

Den granskning som görs på skolnivå har karaktär av fallstudie. Elevers erfarenheter, APU-handledares syn på samma verksamhet, karaktärsämneslärarens uppfattningar och rektors beskrivningar representerar olika perspektiv, intressen och ansvarsnivåer och tillåts bidra till den sammanvägda bedömningen av huruvida skolan lyckas i sitt uppdrag. Granskningen på skolnivå kan peka på styrkor och brister och därigenom tydliggöra behov av utveckling. För varje skola har Skolinspektionen fattat ett beslut där identifierade brister lyfts fram. Dessa skolor samt deras huvudmän måste därefter inom tre månader inkomma med en redovisning av hur de konstaterade bris-

terna har åtgärdats eller ha en plan för hur de ska åtgärdas. De olika skolbesluten utgör enskilt ingen grund för jämförelse av skolor, men är en grund för förbättring på respektive skola.

Förutom att fånga olika perspektiv och ansvarsnivåer kan en kvalitativ studie stärkas genom användning av flera olika datainsamlingsmetoder. Intervjuer och observationer kan vara lämpliga i sådana sammanhang. I denna kvalitetsgranskning har intervjuer valts som huvudsaklig metod för datainsamling. Det förekommer också att eleven under sin APU-period följer med sin handledare och utför arbeten på olika platser. Eventuellt har en kortare observation av lärandemiljön på en arbetsplats kunnat tjäna som bakgrundsbeskrivning till det som framkommer vid intervjuerna. Granskningen av skolorna kompletteras med analys av dokument som skolan skickat in samt med en mindre enkät som besvarats av samtliga rektorer som har ansvar för de utvalda eleverna.

De kvalitativa intervjuer som genomförts i detta kvalitetsgranskningsprojekt har varit halvstrukturerade i meningen att frågor har ställts utifrån de tre fokuserade frågeområdena, kompletterat med specifika underliggande frågor. Därefter har intervjuaren byggt på med kompletterande öppna frågor för att fånga och få förståelse ur den intervjuades perspektiv. Syftet med detta metodval har således varit att både få svar på Skolinspektionens frågor samt att hitta de kvaliteter kring de tre frågeområdena som är angelägna ur den intervjuades perspektiv.

I projektet deltar och ansvarar många olika inspektörer för insamling, tolkning och beskrivning av data. Intervjumanualer och bedömningsunderlag kvalitetssäkrades genom att de egna inspektörerna möttes och diskuterade referensramar och bedömningsgrunder samt att den externa referensgruppen granskade materialet och lämnade synpunkter på förbättringar.

Före skolbesöken begärdes kvalitetsredovisningar och lokala arbetsplaner in. Dessutom fick alla rektorer som ansvarade för de utvalda eleverna besvara ett antal frågor om omfattning och när i tiden APU läggs ut på olika yrkesförberedande program samt göra en kort beskrivning och värdering av hur skolan klarar sitt uppdrag inom granskningsområdet.

Kvalitetsredovisningen och den lokala arbetsplanen har varit viktigt för granskningen eftersom denna kunde visa i vilken utsträckning skolan har kännedom om måluppfyllelsen och resultaten samt vilka angelägna utvecklingsområden som lyfts fram. Genom att före intervjuer vid skolbesök och intervjuer på arbetsplatser ha granskat skolans kvalitetsredovisning och arbetsplan har inspektörsparet haft en förförståelse av hur rektor och skolledning tänker kring skolans arbete med kvaliteten i den yrkesförberedande utbildningen.

6.2 | Urval – skolor och elever

Vid urvalet av skolor fanns flera aspekter att ta hänsyn till. Skolorna valdes för att få spridning i landet, representera olikheter när det gäller både skolans och kommunens storlek samt representera både fristående och kommunala huvudmän. Urvalet av skolor behövde också ge möjlighet att välja elever från samtliga yrkesförberedande program. Dessutom skulle skolorna inte nyligen ha ingått i Skolinspektionens andra kvalitetsgranskningar eller regelbunden tillsyn under det senaste året och inte heller vara aktuella i de utvärderingar av lärlingsutbildning och APU som Nationella lärlingskommittén genomförde under samma period. Förteckning över de 39 skolor som granskats och vilka

yrkesförberedande program som valdes på dessa skolor återfinns under kapitel 8.

Varje skola tillhandahöll klasslistor på de yrkesprogram som projektet valt ut för granskning. Utifrån klasslistorna valdes tre elever slumpmässigt ut för intervju. Som en följd av urvalet elever intervjuades även dessa elevers handledare på arbetsplatsen, dessa elevers lärare i karaktärsämnen med ansvar för bedömning och betygssättning samt den rektor eller de rektorer som hade ansvaret för dessa elever.

På arbetsplatser där en särskild person, utöver handledaren, hade ansvar för APU-eleverna intervjuades även denna person.

6.3 | Genomförande

Granskningen av de 39 gymnasieskolorna genomfördes under perioden april-maj 2010. Totalt intervjuades 116 elever, 120 handledare på arbetsplatserna, 149 lärare i karaktärsämnen och 66 rektorer. Dessutom har fem programansvariga, tre skolchefer och en arbetsplatsansvarig intervjuats.

För varje skolbesök användes två-tre arbetsdagar. Som en förberedelse för skolbesöken studerades dokument från skolan samt rektorernas skriftliga svar på det frågeformulär som skickats ut tidigare. Inför skolbesök och arbetsplatsbesök tog projektledningen och inspektörerna kontakt med skolan och informerade om projektets syfte, vad som skulle granskas, hur det skulle genomföras och hur insamlad information skulle hanteras. Viktigt var att elever och APU-handledare kände till vad som ska hända och att de gavs möjlighet att ta ställning till om de ville eller inte ville delta. Information om anonymitet var särskilt viktig.

De utvalda eleverna intervjuades, då det var möjligt, på sina respektive APU-platser. Om eleverna inte befann sig på APU eller inte hade APU under den period granskningen skedde intervjuades eleverna istället på skolan. De APU-handledare eleven hade eller hade haft intervjuades på respektive arbetsplats. Den lärare som på skolan var ansvarig för eleven under APU-perioden intervjuades på skolan. Den eller de rektorer som var ansvariga för samma elever intervjuades på skolan. Skolbesöket avslutades med en återkoppling från inspektörerna till rektorn alternativt rektorerna.

För intervjun användes en intervjuguide innehållande teman utifrån vilken inspektörerna genomförde halvstrukturerade intervjuer. Syftet med att använda en sådan intervjuform var att intervjupersonen skulle kunna tala relativt fritt inom ramen för de frågeområden vi bestämt. På så sätt fick intervjuaren tillgång till fler nyanser som vid användandet av en mer strikt frågelist inte hade blivit lika synliga. Frågeställningarna för granskningsprojektet bröts ner i vissa intervjufrågor anpassade för de olika respondenterna. Det var betydelsefullt att intervjuerna kunde hållas mer som öppna samtal och därför viktigt att inspektörerna var helt medvetna om de granskningsfrågor som skulle belysas genom de intervjufrågor som ställdes och besvarades.

6.4 | Kvalitetssäkring och referensgrupp

En referensgrupp kopplades till projektet. Referensgruppen har bidragit med sakkunskap inom yrkesutbildningsområdet och om vetenskapliga metoder samt haft en kvalitetssäkrande funktion. Referensgruppen har bestått av:

Maud Baumgarten, fil dr i pedagogik och studierektor, Yrkeskunnande och lärande, Stockholms universitet

Katarina Sipos-Zackrisson, fil dr i pedagogik, Yrkeskunnande och lärande, Stockholms universitet

Karl-Gunnar Starck, Avdelningsdirektör Skolutveckling och ledarskap, Regionalt utvecklingscentrum, Malmö högskola

Peter Holmberg, Huvudsekreterare Nationella lärlingskommittén, c/o Skolverket, Stockholm

Carl-Gustaf Carlsson, Rektor och fil dr pedagogik, Häverö gymnasium, Norrtälje kommun

7 | Referenser

Ds 2000:62. Samverkan mellan skola och arbetsliv. Om möjligheterna till lärande i arbete. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Regeringskansliets offsetcentral

Fourschau, K., Pedersen, M. och McNeill, A. (2009) Study on quality assurance systems in work based learning and assessment in European VET. ENQA-VET.

Lpf 94. Läroplan för de frivilliga skolformerna. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lundahl, C. (2006) Viljan att veta vad andra vet. Kunskapsbedömning i tidigmodern, modern och senmodern skola. Stockholm: Arbetslivsinstitutet

Lundgren, U. P. & Nihlfors, E. (2005): Det gemensamma – En studie av några kunskapselement i den för alla lärarutbildningar gemensamma delen. I Utvärdering av den nya lärarutbildningen vid svenska universitet och högskolor. Del 3: Särskilda studier. Stockholm: Högskoleverkets rapportserie 2005:17R.

Myndigheten för skolutveckling (2004) Arbetsplats för lärande - om samverkan mellan skola och arbetsliv. Stockholm: Liber

Myndigheten för skolutveckling (2003) Att granska och förbättra kvalitet. Om kvalitetsutveckling i skola, förskola, skolbarnsomsorg och vuxenutbildning – en översikt över aktuell forskning och utveckling samt dokumenterad erfarenhet

Pettersson, L (2010) Erfarenheter av APU?. Bilaga 5 i SOU 2010:75 Gymnasial lärlingsutbildning - Utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. Betänkande av Nationella lärlingskommittén.

SOU 1992:94. Skola för bildning. Huvudbetänkande av Läroplanskommittén. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2010:75. Gymnasial lärlingsutbildning - Utbildning för jobb. Erfarenheter efter två års försök med lärlingsutbildning. Betänkande av Nationella lärlingskommittén.

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

Skolverket (1998) Samverkan skola-arbetsliv. Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan. Rapport nr 153.

Skolinspektionen (2010) Tillsyn och kvalitetsgranskning 2009 - Skolinspektionens erfarenheter och resultat. Dnr 40-2010:5014.

Tsagalidis, Helena (2008) Därför fick jag bara Godkänt ...Bedömning av karaktärsämnen på HR-programmet. Akademisk avhandling. Stockholm: Stockholms universitet.

8 | Granskade skolor och program

Skolans namn	KOMMUN	fris	Program
Kavelbrogymnasiet	Skövde		BF BP FP
John Bauergymnasiet	Borås	x	HP HR HV
Taserudsgymnasiet	Arvika		EC EN OP
Ester Mosessons gymnasium	Göteborg		HR LP
Nösnäsgymnasiet	Stenungsund		HP IP
Tjörns företagsgymnasium	Tjörn		EN HP HR
Naturbruksgymnasiet Sötåsen	Töreboda		NP
Lerums Gymnasium	Lerum		BF BP EC
Anders Ljungstedts Gymnasium	Linköping		FP HV LP
Rekarnegymnasiet	Eskilstuna		BP EC FP
Åkrahällsskolan	Nybro		BF HV OP
Linköpings Praktiska	Linköping	x	BP EC EN
John Norrlandergymnasiet	Kumla		FP HP HR
Parkgymnasiet Ro 4	Ystad		BP EC IP
Selma Lagerlöfgymnasiet	Landskrona		BF HR OP
Aleholmsskolan	Sävsjö		BF IP LP
Kattegattgymnasiet	Halmstad		BP EN IP
John Bauergymnasiet	Växjö	x	EC MP OP
Kungsmadskolan	Växjö		HV LP MP
Nordenbergsskolan	Olofström		BF FP
RyssbyGymnasiet	Ryssby	x	HR NP
Stenforsaskolan	Östra Göinge		HV IP OP
Framtidsgymnasiet	Kristianstad	x	BP FP IP
Vallentuna gymnasium	Vallentuna		BP FP HP
ABB Gymn Ludvika	Ludvika	x	IP
Rudbecksskolan	Sollentuna		EC HR MP
Hantverksakademin	Stockholm	x	HV
Stockholm Praktiska	Stockholm	x	EC EN HR
Bromangymnasiet	Hudiksvall		OP EN HP
Leksands gymnasium	Leksand		HP IP MP
Enskede Gård	Stockholm		HV LP
Avesta	Avesta		BP HP OP
Sandviken	Sandviken		EC IP OP
Ullvigymnasiet	Köping		BF BP FP
Jämtlands gymnasium	Östersund		OP HR LP
Tannbergsskolan	Lycksele		FP HP NP
Välkommaskolan	Malmberget		EN IP OP
John Bauergymnasiet	Skellefteå	x	HV MP OP
Dragonskolan	Umeå		BF EC HV



Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar löpande all skolverksamhet, närmare 6 000 skolor. Tillsynen går igenom många olika områden i verksamheterna för att se om de uppfyller det som lagar och regler kräver.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar mer detaljerat kvaliteten i skolverksamheten inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev.



Fristående skolor – kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.