

Yrkeskunnande

– en likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnen

Betänkande av utredningen Utbildning till yrkeslärare

Stockholm 2008



STATENS OFFENTLIGA
UTREDNINGAR

SOU 2008:112

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

Beställningsadress:
Fritzes kundtjänst
106 47 Stockholm
Orderfax: 08-690 91 91
Ordertel: 08-690 91 90
E-post: order.fritzes@nj.se
Internet: www.fritzes.se

Svara på remiss. Hur och varför. Statsrådsberedningen, 2003.
– En liten broschyr som underlättar arbetet för den som ska svara på remiss.
Broschyren är gratis och kan laddas ner eller beställas på
<http://www.regeringen.se/remiss>

Textbearbetning och layout har utförts av Regeringskansliet, FA/kommittéservice

Tryckt av Edita Sverige AB
Stockholm 2008

ISBN 978-91-38-23105-0
ISSN 0375-250X

Till statsrådet och chefen för Utbildningsdepartementet

Den 20 maj 2008 förordnade statsrådet Jan Björklund generaldirektör Ulf Melin som särskild utredare med uppdrag att lämna förslag på hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnena på gymnasial nivå kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet (dir.2008:41, *bilaga 1*).

Statsrådet Jan Björklund förordnade den 20 maj 2008 Avdelningsdirektören vid Malmö högskola Karl-Gunnar Starck till sekreterare.

Som experter i utredningen utsåg regeringen den 20 maj 2008 rektor Carl-Gustav Carlsson, Norrtälje, handläggare Marianne Feldt, Internationella Programkontoret, ämnesrådet Erik Henriks, Utbildningsdepartementet, ämnesrådet Brittmarie Högberg, Utbildningsdepartementet, förvaltningschef Kerstin Littke, Tjörn, undervisningsrådet Eva Nordlund, Myndigheten för skolutveckling, förhandlare Jan Olsson, Metallgruppen, enhetschef Björn Schéele, Skolverket samt departementssekreterare Per-Anders Strandberg, Utbildningsdepartementet.

Juristen Hans Jonsson vid Malmö högskola har medverkat i arbetet med förordningstext.

Utredningen (U 2008:05) har antagit namnet *Utbildning till yrkeslärare*.

Härmed överlämnar jag betänkandet *Yrkeskunnande – en likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnena*.

Uppdraget är härmed avslutat.

Stockholm i december 2008

Ulf Melin

/Karl-Gunnar Starck

Innehåll

Sammanfattning	9
Författningsförslag med kommentarer	21
1 Uppdraget	23
1.1 Utredningens huvudsakliga utgångspunkter.....	23
1.2 Utredningens arbetssätt	25
2 Bakgrund till uppdraget	29
2.1 Brist på lärare i yrkesämnen med lärarexamen	29
2.2 Framtidsprognos av lärarbehov i gymnasieskolan	31
3 Dagens gymnasieskola	33
3.1 Nationella programmens struktur	35
3.2 Ämnes- och kursstruktur	36
4 Utredning om förändrad gymnasieskola	39
4.1 Yrkesprogram.....	40
4.2 Studieförberedande program.....	41
4.3 Gymnasieprogrammets inre struktur	42
4.4 Utökad samverkan mellan skola och avnämare	43

5	Yrkesutbildningens och yrkeslärarutbildningens historiska framväxt.....	45
5.1	Förändrade krav på yrkeslärarens kunskap och kompetens under 90-talet	46
5.2	Läraryrket och lärarrollen i dag	48
5.3	Bibehålla yrkes- och ämneskompetens	50
5.4	Nuvarande behörighets- och examenskrav.....	51
5.4.1	Krav på examen för att anställas som lärare utan tidsbegränsning	52
5.4.2	Organisering av kunskap och behörighet i yrkesämnen.....	52
5.5	Särskilda utbildningssatsningar för att öka antalet verksamma lärare med pedagogisk högskoleexamen	54
5.6	Skärpta krav för att anställas utan tidsbegränsning.....	55
5.7	Behörighet till utbildning på forskarnivå.....	55
5.8	Behörighetskrav för lärare i yrkesämnen i våra nordiska grannländer	57
6	Utredning om behörighet och lärarlegitimation	61
7	Utredning om yrkeshögskola	65
8	Lärande och kunskap	67
8.1	Lärande och kunskapsutveckling	67
8.2	Kategorisering av kunskap	70
8.2.1	Europeisk referensram för kvalifikationer	73
8.3	Teori och praktik.....	75
8.4	Yrkeskunnande – kompetens – kvalifikation	76
8.5	Kunskaps- och kompetensbedömning.....	76
8.6	Metoder för bedömning.....	78

9	Validering.....	79
9.1	Valideringsbegreppet	79
9.2	Lärande i olika sammanhang	81
9.3	Kvalitet, legitimitet och likvärdighet vid validering.....	81
9.4	Utforskande alternativt kontrollerande validering	82
9.5	Validering med varierad precision i bedömningsunderlag.....	86
9.6	Validering, bedömningsfrågor inför lärarutbildning i dag.....	87
9.6.1	Arbetslivets roll i validering inför antagning till lärarutbildning.....	90
9.7	Bedömning av utbildningar från andra länder.....	91
9.8	Erkännande av yrkeskunnande – ett exempel från Finland.....	91
10	Bedömning av nuläget	93
11	Förslag till förändringar för ökad rekrytering	103
11.1	Inledning.....	103
11.2	Krav på behörighet för tillträde till lärarutbildningen mot yrkesämnen.....	105
11.2.1	Utökat antal ingångar till lärarutbildningen	105
11.2.2	Grundläggande högskolebehörighet	106
11.2.3	Relevanta eftergymnasiala utbildningar	107
11.2.4	Relevant yrkeserfarenhet.....	108
11.3	Kunskapens värde oberoende av hur den förvärvats	109
11.3.1	Individens rätt till validering av yrkeskunskaper.....	109
11.4	System för bedömning och dokumentation av yrkes- och ämneskunskap.....	110
11.4.1	System för bedömning och dokumentation	110
11.4.2	Syftet med validering av yrkesverksammas kunskap och kompetens.....	112
11.4.3	Ämneskvalifikationer	112
11.4.4	Gemensamt bedömningsystem för alla som söker till lärarutbildningens yrkesämnen	113

11.4.5 Inledande kompetenskartläggning.....	114
11.4.6 Kompetensbedömning för bevis	115
11.4.7 Metoder för bedömning av ämneskunskap	116
11.5 Nationell likvärdighet och rättssäkerhet.....	117
11.5.1 Nationell instans för kvalitetssäkring	117
11.5.2 Lärarlegitimation och behörighetskrav.....	118
11.5.3 Skolverkets roll vid bedömning av ämneskunskap ...	118
11.5.4 Arbetslivets och högskolans roll vid bedömning av yrkes- och ämneskunskap	120
11.5.5 Särskilda bedömare	120
11.5.6 Intyg efter genomförd bedömning	121
12 Genomförande och ekonomiska konsekvenser	123
12.1 Ekonomiska konsekvenser	123
12.1.1 Kostnader i nuvarande system	123
12.1.2 Kostnader som konsekvens av förslagen.....	124
Referenser.....	127
Bilagor	
<i>Bilaga 1</i> Kommittédirektiv.....	131
<i>Bilaga 2</i> Lärarförbundets tankar kring en framtida lärarutbildning med inriktning mot de yrkesförberedande programmens karaktärsämnen	137
<i>Bilaga 3</i> Svenskt Näringslivs förslag till Reformerad yrkeslärarutbildning	145
<i>Bilaga 4</i> Den europeiska referensramen för kvalifikationer för livslångt lärande.	153

Sammanfattning

Utredningsdirektiv och avgränsningar

Direktiven till utredningen är indelade i tre avgränsade huvuddelar och uppdraget är i huvudsak att lämna förslag på följande:

- hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till en examen för lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå,
- hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet,
- på vilket sätt branscher och näringslivsorganisationer kan involveras i arbetet.

Utredningen fokuserar på de särskilda behörighetskrav som är nödvändiga för att klara undervisningsuppdraget efter genomgången lärarutbildning.

I uppdraget ingår att ta tillvara på Valideringsdelegationens erfarenheter av validering samt de erfarenheter som gjorts vid lärosäten av validering och tillgodoräknande till nuvarande yrkeslärarutbildning.

Det pågår parallellt en utredning, *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109), vars uppdrag är lämna förslag på ny lärarutbildning. I denna utredning ingår bl.a. att ange examenskrav för lärare i yrkesämnen. Det har tidigare under år 2008 lagts fram utredningar som påverkar mina överväganden när jag lägger förslag på behörighet för tillträde till yrkeslärarutbildningen och hur system för bedömning av yrkeskunnande ska utformas. Följande utredningar har betydelse för arbetet, *Legitimation och skärpta behörighetsregler*, (SOU 2008:52) och *Yrkeshögskolan – för yrkeskunnande i*

förändring (SOU 2008:29). Även utredningen om den framtida gymnasieskolan, *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) har betydelse för mina ställningstaganden.

Brist på yrkeslärare

Lärarens kunskaper och kompetenser anses allmänt som avgörande för kvaliteten i läraruppdraget. Det anges i skollagen att lärare för anställning utan tidsbegränsning ska ha en lärarutbildning. Denna utredning har tillkommit som en konsekvens av den stora brist på yrkeslärare med pedagogisk högskoleexamen som finns i dag.

Inom vissa program, exempelvis Medieprogrammet och Fordonsprogrammet har cirka hälften av lärarna ingen lärarexamen. Inom andra program är siffran något lägre men är ändå i flera fall alarmerande. Till några yrkesförberedande program rekryteras lärare med tidigare högskoleutbildning i sitt yrke, exempelvis sjuksköterskor inom Omvårdnadsprogrammet, förskollärare inom Barn- och fritidsprogrammet och agronomer inom Naturbruksprogrammet. Inom dessa program finns också högre andel lärare med pedagogisk högskoleexamen.

Bristen på yrkeslärare med pedagogisk högskoleexamen är ingen ny företeelse. Detta har varit ett faktum sedan tidigt 90-tal. Under 2000-talet har siffran ökat bl.a. som en konsekvens av större elevkullar, ökad attraktivitet i yrkesutbildningarna och stor pensionsavgång av verksamma lärare. Det har under de senaste åren utbildats cirka 300 yrkeslärare per år vilket är mindre än hälften av det reella behovet. Skolverkets framtidsprognos visar att det behöver utbildas i genomsnitt över 700 yrkeslärare per år fram till år 2012.

Bristen på yrkeslärare med pedagogisk högskoleexamen beror på flera orsaker, bl.a. sociala och ekonomiska faktorer. Även brist på meriter för att antas till lärarutbildningen utifrån dagens krav på högskolestudier är en faktor som är av stor betydelse. Det är problematiken med bristande meriter utifrån dagens krav som fokuseras i denna utredning. Det är framförallt examenskraven på en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning som anses vara ett hinder för ett antal sökande till lärarutbildningen. För flera program finns inga givna högskoleutbildningar med anknytning till den sökandes yrke.

Utredningen tar sin utgångspunkt i att bedöma *om* och i så fall *hur* även icke- formellt och informellt lärande kan vara ett alternativ för att bli behörig till lärarutbildningen mot yrkesämnena med bibehållen kvalitet.

Gymnasial yrkesutbildning

Den gymnasiala yrkesutbildningen i dag är ett resultat av en större revidering av all gymnasial utbildning under första halvan av 90-talet. Några av de yrkesförberedande program som finns i dag har som syfte att leda såväl till fortsatta studier som till arbete direkt. Andra yrkesförberedande program har som huvudsyfte att leda till arbete direkt.

En stor förändring skedde genom att styrningsprincipen av svensk skola ändrades. Den bygger på en förändrad ansvarsfördelning mellan stat och skolhuvudman. Det förändrade styrsystemet bidrog till en starkt förändrad yrkesroll för läraren med tillägg av arbetsuppgifter som tidigare inte fanns i det mer regelstyrda systemet.

Under våren 2008 presenterade utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) förslag på en framtida gymnasieskola. Utredaren har främst utrett gymnasieskolans struktur och föreslår förändringar i programstrukturen. De 17 nationella program som finns i dag föreslås bli 19. Dagens struktur med tre studieförberedande program utökas till fem. De 14 övriga programmen förändras från yrkesförberedande till yrkesprogram med ambitionen att eleverna ska vara mer anställningsbara direkt efter sin gymnasiala yrkesutbildning än i dag. Yrkesämnena kommer att utökas i tid medan vissa av nuvarande kärnämnen tas bort eller minskas i motsvarande omfattning. I förslagen ingår också att det kan finnas två olika studievägar inom ett nationellt yrkesprogram, skolförlagd eller företagsförlagd. Den senare bedrivs i form av lärlingsutbildning. I förslagen kan jag i dagsläget inte se några konsekvenser på förändrade krav på ämneskunskaper för yrkeslärare. Behov av förändringar i ämneskunskap är i så fall ett resultat av förändringar i yrkeslivet.

I utredningens förslag ingår krav på utökad samverkan mellan skola och arbetsliv generellt, såväl nationellt som lokalt. Det föreslås två olika samverkansorgan på nationell nivå som ska vara kopplade till Skolverkets verksamhet. Ett Nationellt råd ska foku-

sera på strategiska frågor kring gymnasial utbildning. Det ska också finnas Nationella programråd som är knutna till varje nationellt program och som föreslås ha en mer operativ funktion.

Yrkeslärarutbildning

Det finns en tradition med yrkes- och yrkeslärarutbildning i Sverige. Samhällets och arbetslivets krav har under åren påverkat såväl innehåll som längd på utbildningarna. Det har skett en successiv ökning av yrkeslärarutbildningens längd, från fem veckor under första halvan av 1900-talet till dagens krav på motsvarande tre års heltidsstudier. Under den mesta av denna tid har det varit tillräckligt med yrkeskunskande förvärvat i yrkeslivet och en kompletterande pedagogisk utbildning för att vara verksam som yrkeslärare.

Under första halvan av 90-talet krävdes en praktisk-pedagogisk högskoleutbildning omfattande 40 poäng. Antagningskraven var baserade på yrkeserfarenhet. Utredningen *Höj ribban!* (SOU 1994:101) lade förslag om ökad kunskaps- och kompetensnivå hos de blivande yrkeslärarna. Utgångspunkterna för förslaget var bl.a. det då nyligen införda s.k. programgymnasiet med fler kärnämnen för eleverna och i vissa fall även mer teori i yrkesämnena. Utredaren menade att såväl förändringar i arbetslivet som den förändrade gymnasieskolan krävde en högre teoretisk kunskap och kompetens hos den blivande yrkesläraren. Härmed räcker det inte med krav på relevant och kvalificerad yrkeserfarenhet utan detta ansågs behöva kompletteras med 60 poäng i relevanta högskolestudier med inriktning mot yrkesämnena.

I dagens lärarutbildning erhåller den studerande en lärarexamen som omfattar 180 högskolepoäng. Inom ramen för dessa ingår 90 högskolepoäng som relevant högskoleutbildning eller motsvarande. Med relevant avses i förhållande till yrket eller kommande undervisningsämnena. De övriga 90 högskolepoängen utgörs av allmänt utbildningsområde. Ett flertal lärosäten som utbildar för yrkesämnena ställer krav på att alla eller delar av de 90 högskolepoängen som utgörs av relevant högskoleutbildning ska vara uppnådda vid antagning till lärarutbildningen. Några lärosäten erbjuder en sammanhållen utbildning som omfattar 180 högskolepoäng där även kunskap med koppling till undervisningsämnena erhålls motsvarande 90 högskolepoäng. Krav på högskoleutbildning har

tredubblats för denna lärargrupp sedan mitten av 90-talet. Samtidigt finns även kravet på kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet kvar som grund för att vara behörig till yrkeslärarutbildningen.

För den enskilde är en lärarexamen avgörande för möjligheten till att anställas som lärare utan tidsbegränsning. Lärarexamen ska också utgöra en garant för att läraren har nödvändig kunskap och kompetens för att genomföra läraruppdraget. Kraven på att få anställas utan tidsbegränsning ska skärpas enligt förslag från utredningen *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52). Det finns även andra förslag i utredningen som begränsar vad en lärare utan pedagogisk högskoleutbildning ska få utföra i sin lärargärning.

Tillgodoräknande som ger högskolepoäng

Eftersom ett stort antal av dem som söker till lärarutbildningarna saknar relevant högskoleutbildning eller motsvarande har det utvecklats metoder för validering av yrkeskunnande och tillgodoräknande som ger högskolepoäng. Yrkeskunnandet kan bestå av såväl praktiskt arbete som arbetslivsbaserade kurser inom yrkesfältet. För ett flertal av de sökande till lärarutbildningen har detta betytt att de inte behövt studera samtliga 90 högskolepoäng i relevant högskoleutbildning eller motsvarande. Hur mycket den enskilde fått tillgodoräknat har berott på uppvisade yrkeserfarenheter eller faktiskt kunnande samt bedömningar från lärosäten.

Det finns skillnader i hur olika branscher och lärosäten ser på validering och tillgodoräknande som ger högskolepoäng. Det visar sig att utfallet av en validering och tillgodoräknande är alldeles för chansartat för individen. Det finns i dag inga system som garanterar likvärdighet och rättssäkerhet för den enskilde individen.

Lärande i yrkeslivet

Forskning visar att människor lär olika och att det sker lärande i andra situationer än i formaliserat lärande. Det vardagliga yrkeslivet är ett bra exempel där kunskapsutveckling sker genom möte med såväl andra individer som i ”problemsituationer”. Genom reflektion och eftertanke förändras ständigt vår syn på vardagsfenomen som ingår i vår yrkesroll. Genom lärandet utvecklar vi kunskap som kan användas i nya situationer. Vardagslärandet, det informella lärandet, är ofta svårångat. Vi vet vad vi gör, vi vet hur vi gör det men har samtidigt svårt att formulera det i ord. Kunskap som ett resultat av lärande har under många år varit föremål för försök till kategorisering. Det finns ett antal s.k. taxonomier som vuxit fram i försök att sätta ord på kunskap. Svensk skola utgår ifrån en kunskapsindelning i fyra F; Fakta, Förståelse, Färdighet och Förtrogenhet. Inom EU har Europaparlamentet europeiska unionens råd utfärdat rekommendationer för en europeisk referensram för kvalifikationer för livslångt lärande (EQF¹). Detta har sin utgångspunkt i lärandets utfall dvs. som resultat av lärande. Inom detta system finns tre områden; *kunskap*, *färdighet* och *kompetens*. Varje område är indelat i åtta nivåer. Sverige har ställt sig positiv till ett sådant kvalifikationsramverk.

Kunskapsbedömning är en komplicerad process som kräver ett antal ställningstaganden. Det finns inga universalmetoder när det gäller bedömning av kunskap och kompetens. Det handlar alltid om ett urval av kunskaper som ska bedömas. Det är den efterfrågade kunskapens beskaffenhet som får avgöra vilken metod som är lämplig i sammanhanget.

Validering

Validering infördes i mitten av 90-talet i samband med kunskapslyftets första betänkande. Huvudsyftet med validering är att ta tillvara en individs samlade kunskap oberoende av hur och var kunskapen tillägnats. Det talas om formellt, icke-formellt och informellt lärande. Ett sådant synsätt ger ökade möjligheter att ta tillvara på en annars outnyttjad resurs i samhället.

¹ European Qualification Framework är ett verktyg för att jämföra nivåerna på kvalifikationer (utbildningsbevis, yrkescertifikat etc.) mellan de europeiska länderna.

I Sverige har Valideringsdelegationen under 2000-talets början haft ett särskilt uppdrag att utveckla former för validering. Man har under tiden samarbetat med ett stort antal branscher. Valideringsdelegationen har också slagit fast ett antal delprocesser som är lämpliga att använda sig av vid validering; *översiktlig kartläggning*, *fördjupad kartläggning* eller *kompetensbedömning*. Den sistnämnda syftar till att ge underlag för intygande eller utfärdande av betyg.

Traditionellt är det oftast formella betyg som har hög status. Validering kräver därför ett system som säkerställer kvalitet, legitimitet och likvärdighet för att få genomslag och erkännas som metod.

Man skiljer mellan kontrollerande och utforskande validering där det utforskande förhållningssättet förordas av Valideringsdelegationen. Ett utforskande förhållningssätt söker en individs totala kunskap och kompetens utan att på förhand värdera denna. Det viktiga är att belysa individens styrkor. När man utgår från ett kontrollerande förhållningssätt prövar man en individs kunnande i relation till på förhand uppställda kriterier. Man söker enbart efter den kunskap som efterfrågas oberoende av vad individen kan utöver detta.

De olika förhållningssätten är förbundna med vilket syfte bedömningen har och vilken kunskap som ska synliggöras. Är det generell kompetens som ska synliggöras kan ett mer utforskande förhållningssätt vara att föredra. Om man ska synliggöra spetskompetens kan ett kontrollerande förhållningssätt vara ett bättre alternativ.

Den validering som görs i dag av dem som söker till yrkeslärarutbildningen sker på olika sätt, oftast via granskning av dokument och beskrivningar över arbetsuppgifter som ingått i den sökandes yrkesliv. Själva valideringen med att värdera en individs kunskap sker i samarbete med branscher medan tillgodoräknande till högskolepoäng sker av respektive lärosäte. Olika syn på validering och tillgodoräknande gör att det i dagsläget varierar mellan hur lärosäten tillgodoräknar den enskildes kunskap. Ett flertal av dem som valideras och får tillgodoräknat högskolepoäng måste ändå komplettera med kurser inom högskolan för att erhålla de 90 högskolepoäng i relevant högskoleutbildning som krävs för att erhålla lärarexamen.

Bedömningar och ställningstaganden

Det finns alldeles för många yrkeslärare som i dag inte har den pedagogiska utbildning som anses nödvändig för att säkra kvaliteten i skolan. Ett av problemen är kravet på relevant högskoleutbildning eller motsvarande. Inom flera yrken finns ingen given relevant högskoleutbildning med koppling till yrkeslivet. Det innebär att ett flertal individer som har intresse av att söka till lärarutbildningen hindras tillträde av denna orsak. Det finns även andra faktorer, ekonomiska, sociala, geografiska etc. som påverkar individens vilja att söka sig till lärarutbildningen mot yrkesämnen. Dessa aspekter ingår inte i mitt uppdrag att utreda men de bör uppmärksammas i det fortsatta arbetet med rekrytering till yrkeslärarutbildningen.

För de individer som inte har en relevant högskoleutbildning finns ett antal alternativa vägar. En väg är en sammanhållen lärarutbildning som omfattar 180 högskolepoäng. En annan variant är att studera 90 högskolepoäng inom relevant kunskapsområde och därefter, eller samtidigt, genomgå lärarutbildningen som då omfattar 90 högskolepoäng i s.k. allmänt utbildningsområde. En tredje variant är att få validerat sitt yrkeskunnande och få tillgodoräknat delar eller hela utbildningen om 90 högskolepoäng i relevant kunskapsområde eller motsvarande. För många individer är dessa vägar för stort hinder för att vara intressant. Dagens sätt att hantera validering och tillgodoräknande är svårbegripligt och chansartat för den enskilde individen. Jag menar därför att det måste finnas en nationell instans som säkerställer likvärdighet och rättssäkerhet för den enskilde individen vid bedömning av kunskaper och kompetenser för den särskilda behörigheten till lärarutbildningen mot yrkesämnen.

Det har framkommit i möten med avnämare, lärare, skolledare och andra intressenter att det är möjligt att utveckla tillräckliga kunskaper i undervisningsämnena genom lärande i arbete. Med ämneskunskaper menas kunskaper som är nödvändiga för att tillsammans med en pedagogisk utbildning vara tillräcklig för undervisning inom ett eller flera yrkesämnen. Det har också framkommit att det finns kunskapsområden som svårligen kan utvecklas fullt ut genom vardagsarbetet inom ett yrke. Exempel på sådana områden kan finnas inom några av Barn- och fritids- och Omvårdnadsprogrammets ämnen. Det kan också finnas sådana

kunskapsområden inom andra områden men det har inte ingått i mitt uppdrag att identifiera dessa.

Betänkandet *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) föreslår att lärarexamen för lärare i yrkesämnen ska omfatta 90 högskolepoäng. Krav på relevanta högskolestudier omfattande 90 högskolepoäng eller motsvarande tas bort som examenskrav. Med en sådan modell ser jag större möjlighet att utgå från kunskap och kompetens förvärvade i arbetslivet än vad som är fallet i dag. Denna kunskap kan då värderas på sina egna villkor och inte med högskolans kvalitetskrav som norm. Detta ger möjligheter att utveckla kvalifikationskriterier för yrkesområden som inte behöver omsättas till högskolepoäng men som samtidigt ställer tillräckliga krav på kunnande i undervisningsämnena. Validering av yrkeskunnande utifrån sådana förutsättningar är en framkomlig väg att utöka möjligheten att uppnå de särskilda behörighetskraven till lärarutbildningen. Även högskoleutbildningar eller andra eftergymnasiala utbildningar inom relevant ämnesområde kan mycket väl vara en god grund för att vara behörig sökande till yrkeslärarutbildningen.

Förslag till fler ingångar till yrkeslärarutbildningen

Mina förslag ska syfta till att öka rekryteringen till yrkeslärarutbildningen. Det ska skapas möjliga vägar som ger tillträde, där kunskapen står i fokus och inte var och hur den förvärvats. I uppdraget är det i huvudsak hur särskild behörighet till yrkeslärarutbildningen kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet som varit i fokus. Det innebär inte att kunskaper som förvärvats via formellt lärande inte kan ge tillträde till yrkeslärarutbildningen. Om det öppnas fler och varierande vägar är det också sannolikt att fler söker och är behöriga till yrkeslärarutbildningen. I utredningsarbetet är följande aspekter särskilt viktiga att beakta när jag lägger förslag till förändringar för dels särskild behörighet till lärarutbildningen, dels när det gäller system för bedömning av yrkeskunnande:

- Hur kan särskilda behörighetskrav formuleras för lärare i yrkesämnen så att de öppnar upp möjligheten för fler individer att vara behöriga sökande än i dagens system och som samtidigt säkrar tillräcklig ämneskunskap?,

- Hur säkerställs en nationell likvärdighet och rättsäkerhet vid bedömning av yrkeskunnande för den sökande?,
- Vilken precisionsnivå måste ett bedömningssystem ha för att ge tillräcklig förutsägbarhet när det gäller kunskap i kommande undervisningsämnen?.

Jag föreslår därför tre likvärdiga ingångar för tillträde till yrkeslärarutbildningen:

- godkända resultat från en högskoleutbildning omfattande minst 90 högskolepoäng i relevant ämnesområde, och
- kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, eller
- godkända resultat från annan eftergymnasial utbildning omfattande minst 60 veckors heltidsstudier i relevant ämnesområde, och
- kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, alternativt
- intyg utfärdat av Skolverket på bekräftade kunskaper och kompetenser som motsvarar kvalifikationskrav inom sökt ämne/inriktning eller yrkesutgång.

Ovanstående utgör särskilda behörighetskrav som är av betydelse för det undervisningsområde som utbildningen förbereder för. De utgår ifrån att den sökande uppfyller grundläggande högskolebehörighet enligt högskoleförordningen. Att föreslå andra särskilda behörighetskrav för att studenten ska kunna tillgodogöra sig lärarutbildningen ingår inte i mitt uppdrag.

Det är viktigt att lärare som undervisar i yrkesämnen har erfarenhet av yrket. Den som söker till lärarutbildningen med högskolestudier eller annan eftergymnasial utbildning som grund ska även ha kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet. Kvalifikationskriterierna som ligger till grund för intyg ska vara av sådan karaktär att den sökande som uppfyller dessa uppvisar med automatik också en kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet.

Den sökandes rätt till validering

Med möjligheten att bli behörig till lärarutbildningen på grundval av icke-formellt och informellt lärande föreslår jag att den sökande också ska ha rätt att få sina kunskaper validerade.

För att säkerställa en likvärdig och rättvis bedömning föreslår jag att Skolverket får i uppdrag att ansvara för valideringen. De Nationella programråden som föreslås i *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) ska bestå av representanter från såväl arbetsliv som utbildningssystem. Dessa Nationella programråd ska enligt mitt förslag ansvara för att det utvecklas kvalifikationskriterier som underlag för bedömningsarbetet samt för kvaliteten i bedömningsarbetet. Skolverket föreslås i andra utredningar få uppdrag som ligger nära det jag föreslår här, bl.a. lärarlegitimation och bedömningskriterier för provår. Skolverkets Nationella programråd ska inte utföra bedömningarna utan detta ska ske genom särskilda bedömare. Dessa kan vara representanter från yrkesliv eller utbildningsväsende beroende på vilka kunskapsområden som ska bedömas.

Kunskapsbedömningen ska ha sin utgångspunkt i kommande undervisningsämnen och omfatta ämnen utifrån gällande behörighetsregler alternativt lärarlegitimation för att undervisa. Valideringen ska ske i två steg och utgå ifrån uppsatta kvalifikationskriterier. Helt centralt är emellertid att samtliga kriterier för att uppnå särskild behörighet är kända av individen så att vederbörande har en rimlig chans att själv avgöra om hon eller han når upp till kraven. Steg ett ska vara relativt enkelt och bestå av en inledande kompetenskartläggning. Här ska fastställas om det finns förutsättningar för steg två som utgörs av en mer preciserad bedömning utifrån de angivna kvalifikationskriterierna. Kompetensbedömningen ska ha ett kontrollerande förhållningssätt för att kunna ange om individen har de ämnesspecifika kunskaper och kompetenser som behövs för att undervisa i kommande undervisningsämnen. Bedömningen ska utföras av särskilda bedömare med kompetens för uppdraget.

Den som blivit bedömd ska erhålla ett intyg av Skolverkets Nationella programråd där det framgår i vilket sammanhang intyget utfärdats, vem som ansvarar för intygets giltighet och dess giltighetstid. Det ska också tydligt framgå om individens kunskap och kompetens är tillräcklig eller ej som särskild behörighet till lärarutbildningen inom valt område. Det ska framgå att ett sådant intyg är

ett behörighetsgivande dokument i enlighet med förslagen till särskild behörighet.

För att få ett system, oberoende av vilka ämnen yrkesläraren ska undervisa i, föreslår jag att det finns koppling mellan de framtagna kvalifikationskriterierna och det europeiska kvalifikationsramverket EQF. Det ska också vara möjligt att koppla redan etablerade och väl fungerande bedömningssystem inom branscher och utbildningssystem till EQF. På sikt kan det leda till möjligheter att jämföra kunskaper och kompetenser såväl nationellt som internationellt.

Även om det i nuläget inte finns framtagna kvalifikationskriterier kan man fundera över vilken nivå i EQF som kan vara lämplig i förhållande till den sökandes kommande undervisningsämnen. Jag anser att nivå fem kan vara en lämplig nivå när det gäller områdena *kunskap* och *färdighet*. Med en kompletterande lärarutbildning motsvarar den nytexaminerade lärarens kunskap och kompetens kvalifikationskraven enligt nivå fem även inom området *kompetens*. Detta motsvarar en kortare högskoleutbildning enligt EQF.

Författningsförslag med kommentarer

I utredningens direktiv ingår att lämna förslag till de författningstexter som behövs för att genomföra utredningens förslag. Denna utredning har direkt koppling till utredningen *En hållbar lärarutbildning (SOU 2008:109)* som lämnar författningsförslag som påverkar förutsättningar för förslag i denna utredning. Det gäller bl.a. att examenskraven för lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen föreslås bli 90 högskolepoäng istället för dagens examenskrav som omfattar 180 högskolepoäng.

Förslagen i denna utredning utgår ifrån den särskilda behörigheten som regleras i Högskoleförordningen 7 kap 8 § samt 10 a §.

Utredningen föreslår att Högskoleverket med stöd av 7 kap. 8 § samt 10 a § meddelar föreskrifter om följande områdesbehörigheter som ska gälla för lärarutbildning med inriktning mot gymnasieskolans yrkesämnen.

- *godkända resultat från en högskoleutbildning omfattande minst 90 högskolepoäng i relevant ämnesområde, och kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, eller*
- *godkända resultat från annan eftergymnasial utbildning omfattande minst 60 veckors heltidsstudier i relevant ämnesområde, och kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, alternativt*
- *intyg utfärdat av Skolverket på bekräftade kunskaper och kompetenser som motsvarar kvalifikationskrav inom sökt ämne/inriktning eller yrkesutgång.*

Med relevant menas att de förvärvade kunskaperna är nödvändiga som grund för kommande undervisningsämnen. Utbildningarna kan jämföras med krav på relevant högskoleutbildning för andra undervisningsämnen inom gymnasieskolan.

1 Uppdraget

1.1 Utredningens huvudsakliga utgångspunkter

Uppdraget är i huvudsak att lämna förslag på följande:

- hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till en examen för lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå,
- hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet,
- på vilket sätt branscher och näringslivsorganisationer kan involveras i arbetet.

Det ingår också i uppdraget att beakta och ta tillvara på resultaten från Valideringsdelegationens arbete samt de erfarenheter som finns vid lärosäten av validering av sökande till nuvarande yrkeslärarutbildning. Därutöver ingår att lämna förslag till de författningstexter som behövs för att genomföra utredningens förslag samt analysera och redovisa de ekonomiska konsekvenserna av de lämnade förslagen i enlighet med vad som anges i 14–16 §§ kommittéförordningen (1998:1474).

Jag tolkar uppdraget som att krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnen i huvudsak ska utgå ifrån att yrkeskunnande och yrkeskompetens är tillräcklig ämneskunskap i de flesta yrkesämnena för att undervisa inom den gymnasiala yrkesutbildningen. Jag utgår också ifrån att detta kan vara förvärvat i arbetslivet genom såväl lärande i arbete som yrkesanknutna utbildningar. Det ankommer på utredningen att finna ett system som kan ange de kunskaper och kompetenser som är lägsta nivå för tillträde till lärarutbildningen. Utredningen ska också föreslå ett system som kan synliggöra en individs kunnande och värdera detta

i relation till kraven på särskild behörighet till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen. Lärarutbildningen fokuserar på läraruppdraget med utgångspunkt i tidigare förvärvade ämneskunskaper och ger ingen ämnesfördjupning inom undervisningsämnena.

Sedan införandet av krav på relevant högskoleutbildning för lärare i yrkesämnena har det vuxit fram modeller som använts för att validera och tillgodoräkna den sökandes kunskap och kompetens för dem som saknar relevant högskoleutbildning eller motsvarande. Dessa motsvarar hela eller delar av de 90 högskolepoäng som krävs för att erhålla lärarexamen. I ett flertal av dessa modeller har branscher varit aktiva för att utifrån sin kompetens bedöma den enskildes reella yrkeskunnande. Denna bedömning har sedan legat till grund för eventuellt tillgodoräknande som gett högskolepoäng, en bedömning som gjorts av det enskilda lärosätet. Eftersom dessa 90 högskolepoäng i dag är en del av lärarexamen är det högskolans ansvar att tillse att studenten uppfyller examenskraven.

En viktig del i utredningens uppdrag har sin utgångspunkt i att se över på vilket sätt befintliga modeller fungerat och att tillsammans med branscher, näringslivsorganisationer och lärosäten komma fram till på vilket sätt rollfördelningen mellan berörda kan se ut i ett framtida bedömningssystem. En annan viktig del i uppdraget är att bestämma vilka behörighetskrav som är nödvändiga till en lärarutbildning i yrkesämnena då lärarexamen omfattar 90 högskolepoäng istället för dagens 180 högskolepoäng. Enligt förslag i utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) kommer examenskraven på en relevant högskoleutbildning omfattande 90 högskolepoäng utgå och det kvarstår då 90 högskolepoäng som krav på lärarexamen. Behörighetskraven till lärarutbildningen kommer då att vara det som avgör hur den kommande yrkeslärares ämneskompetens ser ut.

Denna utredning är nära kopplad till den parallella utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) som har i uppdrag att lämna förslag till ny lärarutbildning. Den ska innefatta lärarutbildningens mål, innehåll, struktur, omfattning, dimensionering och styrning. Det är denna utredning som anger examinationskrav för respektive utbildning till lärare. Även den presenterade utredningen *Legitimation och skärpta behörighetsregler*, (SOU 2008:52) är nära kopplad till den här utredningen, *Utbildning till yrkeslärare* (Dir. 2008:41). De tre utredningarna ska ses som en sammanhängande helhet.

1.2 Utredningens arbetssätt

Utredningsuppdraget har en tydlig avgränsning angående vad som ska utredas, frågorna är dock komplexa. Det finns en tydlighet i direktiven att erfarenheter av validering från Valideringsdelegationen och lärosäten ska beaktas. I uppdraget ingår även att utreda på vilket sätt branscher kan medverka i bedömningsarbetet. Med en sådan inramning blir dessa grupper viktiga informationsbärare i utredningsarbetet. Utredningen har också ansett att skolan som avnämare till lärarutbildningen har varit en given samtalspartner i arbetet. Likaså har det varit viktigt att möta den fackliga organisation som företräder merparten av yrkeslärarna.

Utredningen har lagt stor vikt vid att möta en bred representation av branscher och yrkesnämnder för att ta del av deras synpunkter på dagens och framtidens gymnasiala yrkesutbildning, yrkeslärarutbildning samt hur de i dag är involverade i valideringsfrågor. Det har också varit viktigt att få belyst om och hur branscherna anser sig kunna bidra i validering av individer som söker till lärarutbildningen. I princip har utredningen mött branscher som representerar samtliga av dagens gymnasieprogram med yrkesämnen. Utredningen har försökt, så långt det varit möjligt, att möta s.k. yrkesnämnder, bestående av representanter från såväl arbetsgivare- som arbetstagersidan. Totalt har utredningen mött 16 organisationer med koppling till olika branscher under juni och augusti månad 2008; Byggnadsindustrins Yrkesnämnd, Hästnäringens Yrkesnämnd, Kommunal, Livsmedelsföretagen, Metallgruppen, Naturbrukets Yrkesnämnd, Skogsbrukets Yrkesnämnd, Svensk Handel, Svenskt Näringsliv, Sveriges Frisörföretagare, Sveriges Kommuner och Landsting, Teknikföretagen, Transportgruppen, VVS- Branschens Yrkesnämnd, Vårdföretagarna samt Utbildningsrådet för Hotell och Restauranger. Svenskt Näringsliv och Lärarförbundet har presenterat egna förslag till modell för lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen (se bilaga 2 respektive 3)

Det är ett antal lärosäten som i dag bedriver lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen. Några av dessa har lång erfarenhet av yrkeslärarutbildning, för andra är det en nyare företeelse. Utredningen har mött representanter från följande sju lärosäten som bedriver lärarutbildning mot yrkesämnen; Göteborgs universitet, Högskolan Dalarna, Linköpings universitet, Malmö högskola, Stockholms universitet, Umeå universitet samt Växjö universitet.

Det är framförallt lärosätenas hantering av validering hittills samt principer för tillgodoräknande som varit i fokus. Det har också pågått kommunikation i några kompletterande frågeställningar från utredningens sida. Utredningen har besökt Danmarks Erhvervs-pædagogiske Læreruddannelse (DEL), Den Flerfaglige Professionshøjskole i Region Hovedstaden för att få inblick hur antagning till lärarutbildningen sker och hur lärarutbildningen bedrivs i Danmark.

Kommuner och skolor är direkta avnämare till lärarutbildningen. De möter den nyutexaminerade läraren och bidrar i utredningsarbetet med synpunkter på de nyutexaminerades kunskap och kompetens. Kommuner och skolor måste även lösa frågan med att bemanna lärartjänster trots att det inte finns lärare med lärarexamen att tillgå inom alla yrkesområden. De ansvarar också för den kontinuerliga kompetensutvecklingen av lärarna vilket ger ett tillskott i utredningen gällande hur kunskap och kompetens bibehålls. Utredningen har träffat förvaltningschefer eller motsvarande, rektorer och lärare. Representanter från följande kommuner och samverkansförbund har deltagit i samtalen; Göteborgsregionens kommunalförbund, Lund, Malmö, Piteå, Norrtälje samt Haninge.

Det finns i dag olika organisationer i landet som arbetar med validering. Utredningen har mött två sådana organisationer, Meritea i Göteborg samt Valideringscentrum i Skellefteå. Den senare har samarbete med ett antal lärosäten för validering av sökande till lärarutbildningen.

Utredningen har också mött Lärarförbundet som organiserar nästan 80 procent av yrkeslärarna. Deras perspektiv som företrädare för yrkeslärargruppen har varit viktiga och Lärarförbundet har också presenterat ett förslag till struktur på en framtida yrkeslärarutbildning.

Det finns andra pågående eller nyligen avslutade utredningar som påverkar de förslag som läggs inom ramen för denna utredning. Under arbetet har utredningen därför både tagit del av direktiv och utredningsförslag samt mött företrädare för den pågående utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:19) samt de presenterade utredningarna *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52) och *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27).

Med de utredningsdirektiv som getts är det viktigt att det finns en förståelse för nuvarande yrkeslärarutbildning, dess historiska framväxt och varför den ser ut som den gör. Det är också viktigt

med en teoretisk kunskapsram för lärande, kunskap och bedömning för att förstå dessa fenomen vid framtagandet av förslag till ett system för bedömning och dokumentation.

Utredningen har också haft en grupp med nio experter kopplad till sig. Det har funnits representanter från Skolverket, Utbildningsdepartementet, Metallgruppen, Tjörns Utbildningscentrum, Häverögymnasiet i Norrtälje samt Internationella Programkontoret.

2 Bakgrund till uppdraget

2.1 Brist på lärare i yrkesämnen med lärarexamen

Det har under många år varit brist på lärare i yrkesämnen med lärarexamen. Omfattningen av bristen skiljer sig dock åt mellan olika program och ämnen. Under tidigt 80-tal när behörighetskraven var *allsidig och relevant yrkeskunskap* och utbildningen omfattade 40 poäng, samtidigt som det utgick utbildningsbidrag, var söktrycket stort till dessa utbildningar. När utbildningsbidraget togs bort under några år i mitten av 80-talet sjönk söktrycket drastiskt. Utbildningsbidraget infördes åter under några år för att sedan försvinna igen.

2004 genomfördes ett projekt av Umeå universitet med namnet *Yrkeslärarutbildning*. Bakgrunden till projektet var den problematik som finns med krav på 90 högskolepoäng inom relevant kunskapsområde för att få lärarexamen i yrkesämnen. Projektet lyfter fram fyra faktorer som starkt bidragande till bristen på sökande till yrkeslärarutbildningen. Dessa är "a) Geografiska orsaker. Det är långt till studieorten b) Social skäl. Presumptiva studerande har ofta familj och är socialt etablerade. c) Ekonomiska överväganden. En utbildning ger ingen självklar ekonomisk återbäring. d) Meritokratiska krav. Man har inga akademiska studier." (s. 2). Den senare faktorn lyfts även fram av Lindblå (2004) som anser att det viktigaste skälet till yrkeslärarbristen beror på kraven på 90 högskolepoäng avseende yrkesteoritiska kunskaper. Det finns således flera faktorer som spelar in i varför en individ söker till lärarutbildningen mot yrkesämnen, exempelvis ekonomiska skäl, yrkets attraktivitet, arbetsmiljö etc. Att utreda dessa faktorer ingår inte i mitt uppdrag men de bör beaktas framöver i samband med rekrytering till lärarutbildningen mot yrkesämnen.

Även i propositionen *En förnyad lärarutbildning* (1999/2000:135) framkom att det redan då fanns stor brist på lärare med lärarexamen i gymnasieskolans yrkesämnen. Där framkommer också att Lärarutbildningskommittén redovisar att det föreligger stor eller mycket stor risk för lärarbrist inom många yrkessektorer framöver, alltså under 2000- talets början.

Problemet är således inte nytt utan fanns under 90-talet och har under 2000- talet accelererat, då flera lärare gått i pension samtidigt som tillströmningen till lärarutbildningarna inom denna lärarkategori är mycket begränsad. Även de stora elevkullarna i gymnasieskolan de senaste åren påverkar efterfrågan på lärare i yrkesämnen. Enligt direktiven till denna utredning finns det i de frivilliga skolformerna hösten 2006 cirka 10 000 verksamma lärare i yrkesämnen. Av alla verksamma lärare saknade 36 procent (cirka 3 800) en lärarexamen. För några inriktningar inom industri- och hantverk var andelen som saknade lärarexamen mellan 43 till 49 procent.

I senare statistik som Skolverket presenterade i juni 2008 (Dnr 2008:00086), över situationen hösten 2007, kan konstateras att det inte blivit någon förbättring av antalet behöriga lärare angivet i procent. Tvärtom kan det konstateras att andelen lärare inom yrkesämnen som inte har pedagogisk högskoleutbildning har ökat, även om ökningen är marginell och kan möjligen förklaras med statistisk osäkerhet. Medieprogrammet med 60 procent och Fordonsprogrammet med 50 procent av lärarna utan lärarexamen har flest lärare i yrkesämnen utan pedagogisk högskoleexamen.

Siffrorna pekar uppåt på antalet lärare utan lärarexamen inom ett antal yrkesförberedande program trots att det skett speciella satsningar på lärarutbildningar inom dessa områden under senare år. Dessa satsningar, *Särskild lärarutbildning* (SÄL) har vänt sig till verksamma lärare utan lärarbehörighet för att de ska kunna erhålla lärarbehörighet. SÄL har ersatts av en ny, pågående satsning, *Vidareutbildning av lärare* som saknar lärarexamen (VAL). Denna satsning vänder sig till individer med anställning som lärare och som har förutsättningar att erhålla lärarexamen inom ramen för 60 högskolepoäng. Eftersom båda satsningarna pågår i nuläget är det svårt att se den totala effekten av dessa.

Som jämförelse med några av de s.k. teoretiska ämnena inom gymnasieskolan är det enligt Skolverkets statistik över lärare i olika lärarkategorier läsåret 2007/08 cirka 18 procent av lärarna i Matematik/NO- ämnen, 16 procent i Svenska/SO-ämnena och

23 procent i ekonomiska ämnen som saknar pedagogisk högskoleexamen.

2.2 Framtidsprognos av lärarbehov i gymnasieskolan

Enligt Skolverkets promemoria *Statistik och prognoser om lärare i grund- och gymnasieskola, inför hösten 2008* framgår att det även fortsättningsvis kommer att vara brist på lärare i yrkesämnena. Skillnaderna i elevkullarnas storlek påverkar naturligtvis det totala behovet av lärare förutsatt att lärartätheten hålls relativt stabil, vilket Skolverkets statistik visar att den gör. Under senare delen av 90-talet var elevantalet relativt stabilt och höll sig mellan 305 000 till 312 000 elever i gymnasieskolan. Därefter har antalet elever ökat och under läsåret 2007/08 uppgick elevantalet till 390 100. Enligt Skolverket kommer det att öka även under kommande år men därefter minska fram till år 2016. Under 90-talet var lärarantalet relativt stabilt, runt 29 000 men under 2000-talet har antalet lärare i gymnasieskolan ökat från cirka 31 000 läsåret 2001/02 till cirka 37 500 lärare 2006.

Siffrorna när det gäller yrkeslärare utan lärarexamen har procentuellt inte förbättrats något mellan 2006 och 2008. Skolverket drar slutsatsen att examinationsbehovet av yrkeslärare i genomsnitt är 740 lärare per år fram till år 2012. Detta ska jämföras med att det utexaminerades cirka 300 yrkeslärare läsåret 2006/07, alltså en differens mellan behov och tillgång på över 400 lärare.

Det finns samtidigt risker för överskott av andra lärarkategorier inom gymnasieskolan, framförallt inom allmänna ämnen som Svenska och samhällsorienterade ämnen. Såväl grund- som gymnasieskolan står samtidigt inför stora pensionsavgångar och färre elever vilket eventuellt kan lindra problematiken. Skolverkets slutsats är att det till gymnasieskolan kommer att behöva examineras cirka 2 000 lärare varje år under perioden 2008–2012.

3 Dagens gymnasieskola

Gymnasieskolan har under de senaste decennierna stått under ett antal förändringar, vissa större och vissa mindre. Den största förändringen skedde när programgymnasiet infördes 1992–95. Inför år 2000 gjordes en översyn som var av mindre karaktär i de flesta avseenden. Då tillkom ett nytt program, Teknikprogrammet, vilket blev det 17:e nationella programmet. Det gjordes också förändringar i betygssystemet då det tidigare endast funnit betygs-kriterier för nivåerna Godkänd och Väl godkänd. Därutöver tillkom att varje elev, oberoende av program, skulle genomföra ett projektarbete (PA1201). Detta arbete har sin historia i regerings-skrivelsen *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet* (skr.1996/97) där det fanns förslag på en yrkesexamen som skulle innefatta ett projektarbete som skulle återspegla både teoretisk och praktisk kunskap. I Regeringens proposition *Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet* (1997/98:169) utgår man ifrån att det från och med år 2000 ska finnas en gymnasieexamen och att det ska finnas ett examensarbete som är kopplat till denna. Examensarbetet skulle enligt propositionen genomföras av alla elever oberoende program. Det blev av olika orsaker ingen gymnasieexamen år 2000 men det infördes ett ”större självständigt arbete” motsvarande de tankar som fanns kring ett examensarbete. Av naturliga skäl kunde det inte heta examensarbete om det inte fanns någon examen. Namnet på detta arbete kom då att bli ”Projektarbete”.

Samtliga nationella program anses studieförberedande genom att de ger grundläggande behörighet till studier på högskola. Naturvetenskaps- och Samhällsvetenskapsprogrammet uttrycker klart i sina program mål att de framförallt är studieförberedande program. De 15 övriga ses som både yrkes- och studieförberedande, några av dem med tyngdpunkt mot högskolestudier, andra med tyngdpunkt mot arbete direkt efter avslutade gymnasiestudier.

Exempelvis Teknik- och Estetiska programmet har tillsammans med Naturvetenskap- och Samhällsvetenskapsprogrammet inget krav på att anordna arbetsplatsförlagd utbildning vilket indikerar en svagare anknytning direkt till arbetslivet.

Programmen kan delas in i tre olika huvudkategorier, en kategori som främst syftar till vidare studier, en som syftar både till vidare studier och direkt till arbete samt en grupp som i huvudsak leder direkt till arbete även om den grundläggande högskolebehörigheten finns. Variationerna mellan vilken kategori vissa av programmen hamnar i har också att göra med vilka s.k. valbara kurser den enskilda skolan väljer att erbjuda samt hur eleven väljer kurser inom sitt individuella val. I dessa fall kan eleven ofta även läsa kurser som ger särskild behörighet till högskola, exempelvis Matematik B, Engelska B eller Samhällskunskap B. Sådana profiler är vanliga inom exempelvis Omvårdnadsprogrammet som till stor del förbereder för sjuksköterskeutbildningen på högskolan. Ett annat exempel är Barn- och fritidsprogrammet som kan förbereda för högskoleutbildningar med anknytning till programmets karaktär. Även utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) gör en liknande indelning mellan studieförberedande och yrkesförberedande utbildningar inom den befintliga gymnasieskolan.

<i>Studieförberedande</i>	<i>Studie- och yrkesförberedande</i>	<i>Yrkesförberedande</i>
Naturvetenskaps-programmet	Barn- och fritidsprogrammet	Byggprogrammet
Estetiska programmet	Medieprogrammet	El-programmet
	Naturbruksprogrammet	Energiprogrammet
	Omvårdnadsprogrammet	Fordonsprogrammet
	Teknikprogrammet	Handels- och administrationsprogrammet
		Hantverksprogrammet
		Hotell- och restaurangprogrammet
		Industriprogrammet
		Livsmedelsprogrammet

Inom alla program finns karaktärsämnen som definieras ” de ämnen genom vilka programmet får sin karaktär” (Gymnasieförordning

[1992:394]). Inom de program som hamnar i de två högra kolumnerna finns yrkesämnen. Yrkesämnen definieras ”karaktärsämnen som har en yrkesinriktad profil” (Gymnasieförordning [1992:394]). Ur denna synvinkel är det tveksamt om det finns yrkesämnen på Teknikprogrammet, samtidigt som kursplanestrukturen följer den som finns för yrkesämnen. Teknikprogrammet kan också kombineras med kurser från andra mer yrkesförberedande program vilket då ger en mer yrkesnära profil. I vilken kategori detta program hamnar avgörs till stor del utifrån vilka ämneskombinationer som erbjuds inom den enskilda utbildningen i s.k. valbara kurser.

3.1 Nationella programmens struktur

De nationella programmen har en snarlik grundstruktur då varje program utgår från läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf-94). Varje program har också ett speciellt programmål där programmets särart framträder. Alla program omfattar 2 500 poäng (vilket motsvarar tre års heltidsstudier), men den garanterade undervisningstiden skiljer sig åt mellan programmen. Inom varje program omfattar kärnämnen 750 poäng och karaktärsämnen 1 450 poäng. I de senare inkluderas projektarbete, 100 poäng, som ska utgå ifrån centrala kunskapsområden inom elevens program. Resterande 300 poäng utgörs av ett individuellt val för eleven.

För Naturvetenskaps-, Samhällsvetenskaps- och Estetiska programmet är den garanterade undervisningstiden 2 180 timmar och för övriga program 2 430 timmar. Samtliga nationella program innefattar åtta kärnämnen; engelska, estetisk verksamhet, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, samhällskunskap, svenska (alternativt svenska som andraspråk) och religionskunskap.

Vidare innehåller varje program programgemensamma kurser. Omfattningen av dessa varierar mellan 350 och 850 poäng. De flesta programmen har mellan 550 och 700 poäng i programgemensamma kurser. Projektarbetet, som omfattar 100 poäng, genomförs i slutet av elevens utbildning, i huvudsak under tredje året. Flertalet program har ett antal nationella inriktningar som ska ses som en successiv början till specialisering inom respektive program. Det är regeringen som beslutar om vilka gemensamma kurser samt vilka nationella inriktningar som ska finnas på ett program. Några av programmen, Industriprogrammet, Omvårdnadsprogrammet och

Teknikprogrammet saknar nationella inriktningar. Styrelsen för utbildningen dvs. den lokala nivån avgör om det ska finnas lokala inriktningar eller om skolan erbjuder kurspaket. Även beslut om fördelning av kurser på läsår ligger på lokal nivå.

Utöver vald inriktning erbjuder skolan ett antal s.k. *Valbara kurser* som antingen kan bredda eller fördjupa mot en specialisering. På de program som förbereder för yrken innebär dessa ofta en specialisering mot ett specifikt yrke. Detta kan kompletteras med att eleven inom det individuella valet väljer fler kurser i yrkesämnen. Kravet på skolhuvudmannen enligt gymnasieförordningen 5 kap. är att de valbara kurserna ska ”omfatta ett allsidigt urval”.

17 § Styrelsen för utbildningen beslutar om vilka valbara kurser som ska erbjudas inom respektive nationellt program. Erbjudandet ska omfatta ett allsidigt urval av kurser som tillsammans kan ge en breddning och en fördjupning av elevernas kunskaper. Förordning (1999:844).

Det är läroplanens mål och riktlinjer i kombination med gemensamma ämnen, inriktningskurser, valbara kurser och individuellt val som formar elevens *utbildning*. Tanken med ett kursutformat system är att vissa delar av elevens utbildning kan sättas samman utifrån specifika kunskaps- och kompetensprofiler och anpassas till mer lokala och regionala behov, men också individuella. Samtidigt är det några branscher som centralt anger de kurser som bör kombineras för att få fram de kunskaps- och kompetensprofiler som den specifika branschen anser nödvändig för anställning inom ett yrke, oberoende av var i landet utbildningen ges. Ofta följer skolorna dessa råd för att eleverna ska bli anställningsbara enligt branschens krav.

3.2 Ämnes- och kursstruktur

Som beskrivits ovan så är gymnasieskolan organiserad i program, inriktningar och ämnen med underliggande kurser. I Läroplanen för gymnasieskolan 1970 (Lgy-70) fanns det årskurser dvs. en kurs omfattade årskurs ett och en kurs omfattade årskurs två. Inom ramen för varje årskurs fanns ett antal moment som delade in året i olika delar, mer eller mindre integrerade i varandra. När det kursutformade gymnasiet formades kom, åtminstone på ett flertal utbildningar, de nya kurserna att bestå av den tidigare

momentindelningen. Ett typexempel för detta är Fordonsprogrammet som traditionellt har sina moment/kurser indelade utifrån komponenter på fordonet, exempelvis motor, bromsar etc. Andra program har en indelning som mer är kopplad till arbetsprocesser eller funktioner. Det innebär att dessa kurser i yrkesämnena inte kan vara statiska eftersom gamla komponenter och arbetsprocesser försvinner och nya tillkommer. Detta sker i olika takt och i olika omfattning beroende på program och inriktning.

Vissa ämnen och kurser har en stark koppling till kunskaper som utvecklats i arbetslivet och är nödvändiga för att klara de konkreta situationer som uppstår i yrkeslivets vardag. Andra ämnen och kurser kan snarare utgöra en grund för förståelse av olika fenomen inom yrkeslivet och har i vissa fall forskningsanknytning inom högskolan. Några ämnen och kurser har också en blandning mellan kunskaper hämtade direkt i det praktiska arbetslivet och samtidigt förklaringsmodeller från forskning inom högskolan. Ett flertal av de sistnämnda ämnena kan framförallt återfinnas inom Barn- och fritidsprogrammet och Omvårdnadsprogrammet samt till viss del inom Naturbruksprogrammet.

4 Utredning om förändrad gymnasieskola

I början av 2000-talet genomfördes en omfattande utredning om gymnasieskolan, vars resultat och förslag presenterades i betänkandet *Åtta vägar till kunskap* (SOU 2002:120). Utredningen föreslog en helt ny struktur för de program som ingick i gymnasieskolan vid tidpunkten. En viktig del i denna utredning var att skapa breda program s.k. sektorer. Specialiseringen inom varje sektor skulle inte komma förrän senare i utbildningen, eleven skulle under sin utbildning göra successiva val. I proposition *Kunskap och kvalitet – elva steg för utveckling av gymnasieskolan* (2003/04:140) fanns emellertid inte mycket av det som utredningen föreslagit. I propositionen föreslogs att de befintliga programmen skulle behållas och att förändringar skulle ske inom dessa. Bland annat föreslogs ämnesbetyg istället för kursbetyg. Denna proposition ledde sedan fram till Skolverkets uppdrag med den gymnasieskola som skulle träda i kraft hösten 2007 (GY-07). Efter regeringsskiftet år 2006 avstannade arbetet med GY-07 med hänvisning till att det behövdes större förändringar av gymnasieskolan än de som GY-07 innehöll. Denna reform, som var tänkt träda ikraft 1 juli 2007, drogs tillbaka. Den nuvarande regeringen beslutade den 1 februari 2007 att tillsätta en utredning med syfte att lämna förslag till en reformerad gymnasieskola. Utredarens förslag presenteras i betänkandet *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27).

Utredning har främst sett över gymnasieskolans struktur men det finns förslag i utredningen som kommer att påverka gymnasieskolans framtida innehåll i förhållande till nuvarande. Utredaren har två principiella utgångspunkter för utredningen; ”1) *Ungas rätt till utbildning* 2) *Gymnasieskolan är en strategisk del av kompetensförsörjningen på nationell och regional nivå*” (s. 186). Utredaren har utifrån sin analys av nuläget i den gymnasiala utbildningen kommit

fram till tre viktiga frågor avseende vilka förändringar som behöver göras i gymnasieskolan. Dessa frågor behandlar:

- ”Elevens rätt till en god utbildning behöver stärkas,
- Ansvar, struktur och regelverk behöver stärkas,
- En ökad samverkan behövs i gymnasieskolan mellan avnämare och skolhuvudmän.” (s. 319).

När det gäller elevens rätt till god utbildning är det framförallt ökad tydlighet i regelverk och tillämpning som ses som en väg i denna riktning. Ökad tydlighet i vad programmen innebär och vart de leder ska hjälpa eleverna och avnämarna att förstå vad genomgången utbildning inom ett program innebär. Den flora av lokala kurser och specialutformade program som finns i dag skapar enligt utredningen otydlighet. Utredaren föreslår också att programmålen ska bli tydligare, även detta för att synliggöra vad som uppnås via ett program. Det föreslås också införande av en examen som ska bli tydligare mått än slutbetyg på hur skolan lyckats med sitt uppdrag och hur eleven har lyckats med sina studier. Vidare föreslås också inskränkning i huvudmannens möjligheter att påverka innehållet i utbildningarna i förhållande till vad som gäller i dag.

4.1 Yrkesprogram

När det gäller gymnasieskolans framtida struktur föreslår utredaren 19 program varav 14 yrkesprogram och fem studieförberedande program. Utredaren har också visat på att vissa av dagens program är svåra att definiera som antingen studie- eller yrkesförberedande. I förslaget görs en tydlig uppdelning mellan yrkesprogram med avsikt att leda till direkt anställning i något yrke samt högskoleförberedande program som syftar till att eleven har för avsikt att studera vidare inom högskola. Följande yrkesprogram föreslås:

- Programmet för Bygg- och Anläggning,
- Programmet för Djurhållning och Naturbruk,
- Programmet för El- och Energiteknik,
- Programmet för Flygteknik,
- Programmet för Fordon och Transporter,
- Programmet för Handel och Administrativ service,
- Programmet för Hantverk,

- Programmet för Hotell och Turism,
- Programmet för Industriell teknik,
- Programmet för Restaurang och Livsmedel,
- Programmet för Sjöfart,
- Programmet för VVS-, Klimat och Fastighetsteknik,
- Programmet för Vård och Omsorg.

Det framgår också att yrkesutbildning kan bedrivas på två olika sätt, antingen som skolförlagd utbildning eller som lärlingsutbildning. För båda alternativen föreslår utredaren att det är respektive programs nationella mål som ska gälla. Det blir således endast miljön för lärandet som skiljer dem åt, målen för utbildningen är samma.

I dagens gymnasiala yrkesutbildning anges att yrkesutbildningen förbereder för ett yrke. Utredningen vill förstärka yrkesutbildningens kvalitet, dels genom att göra tydliga yrkesutgångar, dels genom att eleven läser fler poäng med inriktning mot sitt yrkesval. På så sätt menar utredaren att yrkesutbildningen ska leda till bättre anställningsbarhet inom det valda yrkesområdet.

Innehållsmässigt finns alla de program som beskrivs ovan i någon form inom dagens gymnasieskola, antingen som eget program eller som inriktning. Visst innehåll har bytt plats och kommit tillsammans med kunskapsområden som inte finns i dagens gymnasieskola.

Det föreslås även införande av ett fjärde tekniskt år. Detta ger möjlighet till en breddad teknisk gymnasieutbildning efter de tekniska nationella treåriga programmen. Möjligheten ska gälla såväl de tekniska utbildningarna som är yrkesprogram och det högskoleförberedande programmet för Teknik. I det senare fallet ska utbildningen kunna stärka möjligheten att komma in i arbetslivet utan en högskoleutbildning. Detta fjärde tekniska år i kombination med ett tekniskt nationellt treårigt program ska leda till en särskild examen.

4.2 Studieförberedande program

Följande högskoleförberedande program föreslås:

- Programmet för Ekonomi,
- Programmet för Estetik och Humaniora,

- Programmet för Naturvetenskap,
- Programmet för Samhällsvetenskap och Media,
- Programmet för Teknik.

Även inom dessa program kan man känna igen innehållet från nuvarande program. Det nuvarande Medieprogrammet återkommer som en inriktning och föreslås vara studieförberedande till skillnad från i dag då det per definition är ett yrkesförberedande program.

Medieprogrammet i dag präglas av att det är svårt att anskaffa APU-platser samtidigt som det är svårt att få jobb inom ett flertal av de yrkesområden som programmet utbildar för. När jag talat med skolor om Medieprogrammet framstår det klart att man inom de flesta områden måste studera vidare på högskolan för att få arbete inom denna sektor. Medieprogrammet är det program som enligt Skolverkets statistik har flest lärare utan lärarexamen.

4.3 Gymnasieprogrammets inre struktur

De föreslagna nationella programmets inre struktur, oberoende av om de är yrkesprogram eller studieförberedande program, har en snarlik uppdelning som idag. Strukturen utgår ifrån programgemensamma ämnen, inriktningsgemensamma ämnen och programfördjupande ämnen. Därtill kommer gymnasiegemensamma ämnen, individuellt val samt en examensuppgift.

Eftersom yrkesämnena ska få ett större utrymme av den totala utbildningstiden än i dagens yrkesförberedande program innebär förslaget att eleven kan få en ökad specialisering inom sitt valda yrkesområde. En viktig skillnad jämfört med i dag är att yrkesprogrammen inte föreslås ge grundläggande behörighet till högskolestudier. Det ska dock vara möjligt för en elev att inom ramen för individuellt val och utökad program uppnå grundläggande behörighet. Den examensuppgift som föreslås är en utveckling av dagens projektarbete. Att tiden inom yrkesämnena ökar kan också påverka behovet av fler lärare i yrkesämnena. På kort sikt kan nedgången i elevkullarna plana ut ett ökat behov.

Utredaren drar slutsatsen att det i dagens system finns för stora valmöjligheter och en omfattande lokal frihet som gör att likvärdigheten brister. Som en konsekvens av detta finns det i förslaget en rad åtgärder som begränsar skolornas och lärarnas handlings-

frihet framöver. Exempel på detta är att lokala kurser och specialutformade program inte tillåts om inte staten har godkänt sådana.

4.4 Utökad samverkan mellan skola och avnämare

Intentionen med samverkan mellan skola och arbetsliv har funnits under många år inom gymnasial yrkesutbildning. Kravet på en ökad samverkan i gymnasieskolan mellan avnämare och skolhuvudmän är en del i förslaget som ska säkra kvaliteten i gymnasieskolan. Här föreslås samverkan på olika nivåer, både nationellt och lokalt. Nationellt föreslås två olika samverkansorgan, ett med övergripande ansvar för samverkan mellan avnämare och gymnasieskolan, ett nationellt råd. Därutöver föreslås ett programråd för varje nationellt program. Båda råden administreras av Skolverket.

Det Nationella rådet ska fungera som ett rådgivande organ åt Skolverket och de ledamöter som ingår i rådet ska utses av regeringen. Det är Skolverkets generaldirektör som ska leda det Nationella rådet. Rådet blir en kvalitetssäkrande länk mellan Skolverkets verksamhet och regeringen. Vissa frågor ska tas upp i rådet innan det tas beslut av regeringen, exempelvis när det gäller examensmål för de olika programmen. Rådet ska också yttra sig kring övergripande strategiska frågor som rör gymnasial utbildning och yttra sig i frågor om regionala utbildningsinriktningar och rikskryterande utbildningar. Kompetensförsörjningsfrågor är också ett område som rådet ska beakta i sitt arbete. Enligt förslaget ska ledamöterna vara företrädare för arbetsgivare på central nivå samt företrädare för högskolans olika vetenskapsområden. Fackliga organisationer och vissa myndigheter föreslås få närvaro- och yttrandefrihet. Även representanter för skolhuvudmän, skolledare och lärare ska adjungeras.

De nationella programråden får ett mer operativt uppdrag än det Nationella rådet. I de nationella programrådets arbetsuppgifter ingår bland annat att rapportera om hur det regionalt och lokalt fungerar med kompetensförsörjning i förhållande till arbetslivets behov och hur många elever av en årskurs som söker till vidare studier. Det ankommer också på programråden att bistå Skolverket i utvecklingsarbetet med styrdokument, i kvalitetskrav och tillgången på arbetsplatsförlagt lärande (APL). Det kan exempelvis handla om examensuppgifter till eleverna inom respektive program. Därutöver ska de nationella programråden säkra informationen till

grundskolans elever gällande mål för utbildningen, innehåll samt vilka utgångar som programmet erbjuder. Till dessa programråd knyts bl.a. branschföreträdare inom programmet, fackliga organisationer och andra intressenter. Det är Skolverket som utser vilka som ska ingå i respektive nationellt programråd.

När det gäller regional samverkan föreslår utredaren ingen reglering för hur denna samverkan ska se ut. Det viktiga är att det kommer till stånd en regional samverkan mellan skola och avnämare. I dag finns redan sådan samverkan på många platser i landet. Lokal samverkan föreslås ske genom obligatoriska program- eller yrkesråd.

Utredningen har inte tagit ställning till innehåll i ämnena inom respektive program och utbildning. Detta blir ett uppdrag för Skolverket och de nya nationella programråden att arbeta fram. Vad jag kan bedöma i nuläget kommer det inte behövas andra ämnesmässiga kunskaper och kompetenser för yrkesläraren än i dag som en konsekvens av utredningens förslag. Givetvis krävs det alltid en kontinuerlig kompetensutveckling inom de aktuella ämnesområdena för den enskilde läraren för att kunna vara uppdaterad på förändringar inom yrkesområdet.

5 Yrkesutbildningens och yrkeslärarutbildningens historiska framväxt

Yrkesutbildning i Sverige har sett olika ut genom åren. Den har alltid haft som ambition att återspegla de behov av utbildning som det rådande samhället och arbetsmarknaden haft som krav för tillfället. I början av 1900-talet upplevde både företrädare för hantverk och industrin brist på teknisk utbildning. Det infördes då lärlingsskolor med yrkesskola som påbyggnad. Dessa förändrades snabbt, fick över tid en mer heterogen struktur och övergick sedan till kommunala verkstadsskolor. De kommunala verkstadsskolorna expanderade snabbt under 50- och 60- talet för att därefter ingå i de nationella linjerna som inrättades i samband med läroplanen för gymnasieskolan 1970 (Lgy-70). Då sammanfördes gymnasiet, realskolan och yrkesskolorna till en gemensam gymnasieskola. Inom systemet fanns då samtidigt en indelning mellan linjerna som gjorde att utbildningarna kunde omfatta två till fyra år. De yrkesinriktade linjerna var tvååriga.

I samband med det s.k. programgymnasiet som infördes mellan 1992–95 blev alla utbildningar treåriga och det blev ökat krav på teoretiska studier för elever på de yrkesförberedande programmen. Med teoretiska studier menas här att antalet kärnämnen, som tidigare kallats teoretiska ämnen, utökades. Tanken med kärnämnen är bland annat att de ska bidra till utvecklingen av mer teoretiskt kunnande även i karaktärsämnen.

De förändrade kraven på yrkesutbildning som skedde under 1900-talet ställde också nya krav på både yrkeskompetens som på alltmer pedagogisk utbildning för lärarrollen. Det har som en konsekvens av förändringar i yrkesutbildningen genom åren skett en successiv ökning av utbildningens längd för yrkeslärare. Från början var det en fem veckors utbildning som övergick under 50-

talet till 15 veckor, under 60-talet till 33 veckor för att tidigt 70-tal omfatta 40 veckor inom industri och hantverk. Som en konsekvens av de förändrade kraven i samband med införandet av programgymnasiet tillsattes en utredning, *Höj ribban!* (SOU 1994:101). En av utredningens uppgift var att belysa kompetenskrav för yrkeslärarna i framtiden men också med utgångspunkt i det då nyss införda programgymnasiet. Denna utrednings förslag ledde fram till att regeringen år 1996 beslöt om en ändring i examensbeskrivningen som angav att för att få ut en lärarexamen skulle den studerande uppfylla krav på praktisk-pedagogisk utbildning om 40 poäng. Dessutom skulle det krävas en relevant yrkesinriktad högskoleutbildning om minst 60 poäng för att få undervisa i ett karaktärsämne i gymnasieskolans program med yrkesämnena. Detta gällde för lärare inom områdena Industri och hantverk samt Handel och administration. För exempelvis områdena Vård och Naturbruk ansåg utredaren att det redan fanns tillräckligt med teoretisk kompetens med tanke på de sökandes bakgrund.

Ytterligare förändring skedde 2001, och som fortfarande gäller, då det ingår ett allmänt utbildningsområde i lärarutbildningen som omfattar 90 högskolepoäng (60 poäng). I samband med detta har lärarutbildningen för lärare i yrkesämnena fått en total omfattning om 180 högskolepoäng (120 poäng) fördelat på relevant högskoleutbildning omfattande 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning i kombination med det allmänna utbildningsområdet som också omfattar 90 högskolepoäng. Under en sexårsperiod, från 1995–2001 har utbildningens omfattning för att få lärarexamen i yrkesämnena tredubblats, från 60 högskolepoäng (40 poäng) till 180 högskolepoäng (120 poäng). Behovet av en ny och längre lärarutbildning är kopplat till den förändring av lärarrollen som skede under 90-talet då bl.a. en ny styrningsprincip infördes i det svenska skolsystemet.

5.1 Förändrade krav på yrkeslärarens kunskap och kompetens under 90-talet

Utredaren i *Höj ribban!* menar att med krav på såväl bredd som specialisering var det nödvändigt att lärarkompetensen utvecklades och förstärktes. Vidare anger utredaren kopplingen mellan arbetslivets utveckling och förändrade krav på gymnasielärare i yrkesämnena. Följande generella förändringar anges:

- från snäv specialisering till bred kompetens kombinerad med specialkunskaper,
- från praktiskt arbete till mer teoretiskt inriktat arbete,
- från mekaniskt styrt arbete till arbete som kräver förmåga att lösa problem,
- från individuellt arbete till lagarbete. (s. 87).

Utredaren lyfter också problematiken med att en individ kommer från arbetslivet med goda och relevanta yrkeskunskaper. Dessa yrkeskunskaper är då grund för undervisningen, men hur länge är dessa kunskaper "goda och relevanta" dvs. när blir detta yrkeskunskande föråldrat i ett snabbt föränderligt arbetsliv? En annan problematik som tas upp är bredden i programmet kontra lärarens yrkeserfarenhet. Breda utbildningar som täcker ett stort antal kompetensområden ökar också krav på bredd i lärarkompetensen, alternativt att detta löses via arbetslag där lärare med olika kompetenser samverkar.

Utredaren utgår ifrån att det krävs såväl yrkeserfarenhet som teoretisk kompetens för den framtida läraren i yrkesämnen. När det gäller yrkeserfarenhet menar utredaren att det är viktigt med ett system som är flexibelt där den sökandes yrkeskompetens bedöms utifrån flera kriterier. De kriterier som anges är yrkesverksamhets relevans och längd, aktualitet samt kvalifikationsnivå.

När det gäller teoretisk kompetens menar utredaren att det för områdena Industri och hantverk samt Handel och administration, som vid tillfället motsvarade elva av de yrkesförberedande programmen, ska krävas genomgången högskoleutbildning för att bli behörig till läroverutbildningen. Utredaren anger bl.a. följande skäl som talar för detta:

- Utvecklingen inom arbetslivet under de senaste åren visar att kraven på teoretisk kompetens ökar,
- Eleverna i den reformerade gymnasieskolan – med bl.a. åtta kärnämnen och ett nytt betygssystem – får en god teoretisk kompetens. Inslaget av allmänna ämnen är betydligt större än i tidigare gymnasieutbildningar,
- Det är orimligt att vissa lärargrupper i gymnasieskolan ska ha en betydligt lägre teoretisk kompetens än andra grupper. Det gäller såväl förhållandet mellan den ämnesteoretiska kompetensen för

- gymnasielärare i allmänna ämnen och gymnasielärare i yrkesämnen som mellan olika grupper av gymnasielärare i yrkesämnen,
- Den internationella utvecklingen visar att kraven ökar på teoretisk kompetens för lärare inom yrkesutbildningen. Detta gäller bl.a. i Norge (se avsnitt 4.2) där möjlighet ges att studera s.k. Hovedfag. (s. 105).

Samtida forskare (Ellström, 1996) menar på att studier av olika typer av arbetsplatser antyder att följande krav kommer att ställas på anställdas kompetens:

- Fördjupad förståelse som baseras på teoretiska kunskaper,
- Förmåga att bygga upp operativa bilder, eller ”mentala modeller” av verksamheten,
- Ökad förmåga att upptäcka, identifiera och diagnostisera problem,
- Ökad förmåga till planering, problemlösning och beslutfattande baserat på analytiskt logiskt tänkande och utpräglade kunskaper om de problem som ska lösas,
- Ökad språklig förmåga. (s. 9).

5.2 Läraruppdraget och lärarrollen i dag

Läraruppdraget och lärarrollen speglas av hur skolans uppdrag genom mål och riktlinjer är formulerade i de styrdokument som styr skolans verksamhet. Varje större strukturell förändring i gymnasieskolan efterföljs ofta av en översyn av lärarutbildningen för att anpassas till nya krav på förändrad lärarroll. Även pedagogiska nyheter och förändrad syn på kunskap och lärande förändrar skolans och lärarens arbete kontinuerligt.

I samband med införandet av programgymnasiet under första halvan av 90- talet skedde stora förändringar som påverkade skolans och lärarens arbete. Läroplanen för de frivilliga skolorna (Lpf- 94) ligger som grund för skolans uppdrag i dag och har en annan syn på kunskap och lärande än den som beskrevs i Lgy- 70, den läroplan som gällde för gymnasieskolan mellan 1970 och fram till 1994. Arbetet för läraren förändrades också genom att styrsystemet förändrades ifrån ett mer regelstyrt system, där supplement till läroplanen i stor utsträckning angav hur undervis-

ningen skulle utformas för de olika linjerna och grenarna. Det nya målstyrda systemet i kombination med att det några år tidigare skett en ansvarsfördelning mellan stat och skolhuvudman (som då oftast var en kommun) gjorde att uppdraget för såväl skolhuvudmän, skollledning och enskilda lärare förändrades radikalt.

I stora drag går ansvarsfördelningen ut på att staten anger mål och riktlinjer för verksamheten medan skolhuvudmannen/skolor själv får förfoga över hur man inom givna ramar vill organisera sin verksamhet och genomföra sitt uppdrag. De tidigare supplementen som relativt tydligt angav dels vad undervisningen skulle innehålla men också till viss del angav hur det skulle ske byttes nu ut mot kursplaner som enbart anger kunskapsmål för eleven. Det blir upp till lärarna att tolka mål och tillsammans med eleverna välja stoff och undervisningsformer för att nå målen. Till detta krävs helt andra kunskaper än i det tidigare systemet vad gäller didaktisk kompetens.

Inför realiseringen av programgymnasiet lades en proposition (Prop. 1991/92:75) om lärarutbildning där den nya styrningsprincipen är en utgångspunkt för att införa en ny lärarutbildning. Det beskrivs i propositionen att:

Förändringarna (av gymnasieskolan) kommer att få konsekvenser för lärarna och därmed också för lärarutbildningarna. (s. 7).

Den förändrade synen på kunskap och lärande, som ligger som grund för den rådande läroplanen, visar sig också i de resonemang som förs i propositionen. Det finns ett alltmer fokus på att varken innehåll eller form i undervisningen är given utan det är lärarens ämneskunskaper i samklang med lärarens förståelse av elevens lärande som blir utgångspunkten för lärararbetet. Det innebär ett större krav på bredare innehållslig repertoar såväl som bredare repertoar gällande olika sätt att organisera lärandet för eleverna. Den tidigare viktiga metodiska kunskapen och lärarnas arbetssätt har alltmer förflyttats till att sätta elevernas lärande i fokus. Att förstå hur eleverna förstår och att förstå hur man kan utveckla denna förståelse blir en central uppgift för läraren. Behovet av specialpedagogisk kunskap hos varje lärare har också ökat de senare åren. I läraruppdraget ingår att samverka med andra lärarkategorier och arbetslivet. Det ingår också att förbereda ungdomar för en ökad mobilitet mellan länder och att ha stor kunskap om andra kulturer.

Det framgår också att det nuvarande sättet att styra skolan, med deltagande målstyrning, ställer krav på att lärarna är väl insatta i hur skolan styrs och vad styrdokument som skollag, läroplan etc. anger för ramar. Utvärdering och kvalitetsarbete är ytterligare ett kunskapsområde som har en framträdande roll i det mål- och resultatstyrda systemet och som påverkar lärarens uppdrag och därmed också blir en viktig kunskap att besitta som lärare.

5.3 Bibehålla yrkes- och ämneskompetens

Det är viktigt att ha tillräcklig yrkes- och ämneskompetens vid antagning till lärarutbildningen, men det är lika viktigt att den verksamme läraren kan utveckla sitt yrkes- och ämneskunnande i relation till de förändringar som sker i yrkes- och arbetsliv. Vi vet att många yrken förändras snabbt vilket också ställer krav på förändringar i kunskap och kompetens hos både den enskilde som i organisationen. I mina möten med branscher och skolor har det framkommit lite olika syn på hur det ser ut med yrkeslärarnas kompetens. De flesta uttrycker sig dock positivt när det gäller yrkeslärarnas förmåga att hålla sig uppdaterade med vad som händer inom sina respektive yrken. Men det finns också uttryck för att lärare inte är uppdaterade och använder föråldrad teknik i undervisningen.

Jag har förstått att förändringstakten inom olika yrken varierar avsevärt och att vissa yrkeslärargrupper behöver mer tid för att hålla sig uppdaterad i olika förändringar än andra. Det finns exempel på samarbete mellan skolor och branscher som upprätthåller en god kompetens hos yrkeslärarna. Alla lärare behöver fortbildning för att följa utvecklingen inom sitt undervisningsämne. Olika ämnen har olika snabb förändringstakt. Detta gäller också mellan olika yrkesämnen då branscher förändras i olika takt över tid. För att bibehålla aktualitet i yrkesutbildningen blir det särskilt viktigt att denna grupp får möjligheter till kontinuerlig fortbildning inom det yrkesområde de utbildar elever för. I dag ansvarar arbetsgivaren för att kompetensutveckling anordnas för personal som har ansvar för undervisning. Det är viktigt att skolhuvudmannen tar sitt ansvar och ser till att lärare i yrkesämnen hålls väl uppdaterade i de förändringar som sker i yrkeslivet och som påverkar val och hantering av innehåll i undervisningen. För att yrkesutbildningen i gymnasieskolan ska uppnå sitt syfte och sina mål är lärarens kom-

petens avgörande. Lärarens kompetens kan delas in i två aspekter som tillsammans bildar en helhet, dels ämnesspecifik kunskap, dels pedagogisk kompetens. Båda aspekterna är viktiga för att hålla kvaliteten i undervisningen.

5.4 Nuvarande behörighets- och examenskrav

Den lärarutbildning som i dag utbildar till lärare i yrkesämnen infördes år 2001 i samband med översyn av hela lärarutbildningen. Under 2000-talet har det också skett en anpassning till Bologna-processen vilket bl.a. innebär en förändring av poängberäkning och en indelning i grund- respektive avancerad nivå. Enligt högskoleförordningen kan en lärarexamen avläggas på grund- eller avancerad nivå beroende på poängomfattning, krav på fördjupning i ett ämne eller inom ett ämnesområde och krav på omfattning av studier på avancerad nivå.

Lärarexamen uppnås efter fullgjorda kursfordringar om dels 180 eller 210 högskolepoäng (grundnivå), dels 240, 270, 300 eller 330 högskolepoäng (avancerad nivå). För en lärarexamen på avancerad nivå krävs att utbildningen omfattar minst 60 högskolepoäng på avancerad nivå. I annat fall avläggs examen på grundnivå. För undervisning i yrkesämnen i gymnasieskolan krävs sammanlagt 180 högskolepoäng. I stället för inriktning och specialisering krävs omfattande yrkeserfarenhet och en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning.

I högskoleförordningen anges inga preciseringar på vad "omfattande yrkeserfarenhet" innebär. I propositionen *En förnyad lärarutbildning* (1999/2000:135) anses att det ankommer på högskolan att värdera yrkeserfarenheterna men anger samtidigt att yrkeserfarenheten ska vara kvalificerad och relevant. Det anges också att yrkeserfarenhetens längd kan variera beroende på yrkessektor. I praktiken kräver lärosätena för behörighet mellan tre och fyra år för att det ska räknas som omfattande yrkeserfarenhet. Det finns i dag tre huvudsakliga sätt att bedriva lärarutbildning mot examen i yrkesämnen. Alla utgår ifrån att individen har grundläggande högskolebehörighet samt erforderlig yrkeserfarenhet som grund. Den ena innebär att individen har en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning vid ansökan till lärarutbildningen. Alternativt får individen validerat sina kunskaper, får tillgodoräknat dessa till 90 högskolepoäng och

därefter läser det allmänna utbildningsområdet omfattande 90 högskolepoäng. Den andra varianten innebär att individen får validerat och tillgodoräknat ett antal högskolepoäng, exempelvis 60 högskolepoäng, kompletterar med kurser för att erhålla resterande poäng och läser det allmänna utbildningsområdet parallellt. Den tredje varianten innebär en sammanhållande utbildning om 180 högskolepoäng där den studerande får både ämneskunskaper motsvarande 90 högskolepoäng och det allmänna utbildningsområdet omfattande 90 högskolepoäng i en och samma sammanhållna utbildning. Den sistnämnda ges i Malmö, Stockholm och Göteborg.

De som har för avsikt att bli lärare inom exempelvis Naturbruks- Omvårdnads- samt Barn och fritidsprogrammet har ofta en för lärarutbildningen relevant högskoleutbildning i och med att deras tidigare yrke är en professionsutbildning på högskolenivå.

5.4.1 Krav på examen för att anställas som lärare utan tidsbegränsning

Enligt skollagens 2 kap. 4 § är grundprincipen för anställning utan tidsbegränsning att personen har en lärarutbildning.

Det finns undantag från grundprincipen att personer med anställning utan tidsbegränsning måste ha lärarexamen. Det framgår dock klart att intentionen är, att så långt möjligt, anställa lärare med examen för att bedriva undervisning i de ämnen som läraren har utbildning för. Både forskning och utredningar pekar på lärar kompetensens betydelse för kvaliteten i skolan. En adekvat lärarutbildning är en viktig del för lärarens kompetens och möjligheten för god undervisningskvalitet för eleverna.

Enligt utredningens direktiv är det nästan hälften av dem som inte har lärarexamen som har tillsvidareanställning.

5.4.2 Organisering av kunskap och behörighet i yrkesämnena

De traditionella teoretiska ämnena har en relativt stabil ämnesbenämning över tid, Matematik är matematik, Svenska är svenska etc. Dessa har också en naturlig koppling till ett kunskapsområde inom högskola och universitet. Yrkesämnena däremot har över tid visat på föränderlighet när det gäller hur kunskapens organiseras i ämnen och kurser. I Lgy- 70 utgjordes yrkesämnena av hela årskurser med

namn som ofta täckte in det objekt eller process man arbetade med, exempelvis fordonsteknik, bygg- och anläggningsteknik eller vårdkunskap. I årskurs två gjordes en indelning i olika grenar där objektet eller processen preciserades ytterligare, exempelvis gren bilmekaniker, gren byggnadsträknik eller gren hälso- och sjukvård etc. Läraren fick då en behörighet att undervisa i en specifik gren samt behörighet att undervisa i årskurs 1 inom den linje som grenen ingick i.

I samband med införandet av programgymnasiet avskaffades årskurserna och ersattes av en kursutformning där varje kurs var kopplad till ett specifikt ämne. Ibland fanns det bara en kurs i ett ämne. Det innebar att de tidigare årskurserna styckades upp i delar som organiserades på olika sätt i kurser och ämnen. I samband med översynen av gymnasieskolans kursplaner år 2000 kom en del kunskapsområden att utgå och i en del fall tillkom nya. Samtidigt kan man se att det i vissa fall skedde omstrukturering i de kunskapsområden som utgjorde ämnen. Att kurser och ämnen i yrkesutbildningen kommer och försvinner är en naturlig del av att dessa ska följa den yrkesverklighet som existerar parallellt med yrkesutbildningen. I yrkeslivet förändras såväl objekt som processer över tid och detta kommer då att återspeglas på vilka kunskapsområden som ingår i en yrkesutbildning. Det sker även förändringar inom kunskapsområden som svenska och matematik, men eftersom dessa ämnen har en stabil yttre struktur så sker förändringen inom ämnet, det ersätts inte med ett nytt ämne, möjligen med en ny eller förändrad kurs.

Det blir således enklare att avgöra behörighet i ämnen som matematik, svenska etc. över tid eftersom dessa har en tydligare inramning. Svårare blir det när det gäller yrkesämnen, speciellt om de förändras genom att kunskaper organiseras om och sätts in i kombination med andra kunskapsområden över tid.

I dagens lärarutbildning får studenten ett examensbevis efter godkänd lärarutbildning. För lärare i yrkesämnen anges det att examensbeviset avser program eller inriktning. Detta skiljer sig mellan olika lärosäten. I de fall då examensbeviset anger hela programmet blir det upp till arbetsgivaren att bestämma vilka ämnen som läraren får undervisa i.

5.5 Särskilda utbildningssatsningar för att öka antalet verksamma lärare med pedagogisk högskoleexamen

Det har under 2000-talet genomförts särskilda satsningar för verksamma lärare utan pedagogisk högskoleexamen. *Särskild lärarutbildning* (SÄL III) för yrkeslärare startade år 2005 och pågår fram till 31 december 2009. Syftet med satsningen är att på kort sikt fylla behovet av behöriga lärare i yrkesämnen i gymnasieskolan eller motsvarande. Det finns en särskild förordning som reglerar dels vilka som är behöriga att söka utbildningen, dels att den sammanlagda omfattningen av utbildningen för en student får avse högst 90 högskolepoäng. Satsningen gäller totalt 1 000 platser och alla platser beräknar man att nyttja. Det finns samtidigt ett stort antal lärare (cirka 3 000) som sökt utbildningen. Lärosätena har inte kunnat anta 2 000 lärare på grund av att de inte uppfyllt kraven för tillträde till utbildningen. En viktig del i satsningen har varit möjligheten till arbete och studier parallellt.

Från och med hösten år 2007 till och med våren år 2010 pågår en ny utbildningssatsning som vänder sig till dem som saknar lärarexamen *Vidareutbildning av lärare* (VAL). Denna utbildning vänder sig även till lärare inom andra ämnen än yrkesämnen. Utbildningen ges vid åtta lärosäten. Den har samma syfte som (SÄL), att öka andelen behöriga lärare i skolan. Satsningen styrs av en särskild förordning, *Förordning om högskoleutbildning för vidareutbildning av lärare som saknar lärarexamen* (SFS 2007:224). Förordningen reglerar bland annat behörigheten till utbildningen.

Grundprincipen för VAL är att den sökande är anställd som lärare på en skola och att det ska vara möjligt att uppnå lärarexamen inom ramen för högst 60 högskolepoäng. Det sker validering av kunskaper och kompetenser som kan leda fram till att 30 högskolepoäng tillgodoräknas inom det allmänna utbildningsområdet. Satsningen förutsätter att den sökande uppfyller kraven på omfattande yrkeserfarenhet och en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning. För närvarande är totalt cirka 750 studenter registrerade i denna utbildningssatsning varav cirka 175 studenter med inriktning mot yrkesämnen.

5.6 Skärpta krav för att anställas utan tidsbegränsning

Enligt förslag om lärarlegitimation i utredningen *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52) ska yrkesverksamma lärare från och med 1 januari 2010 kunna erhålla lärarlegitimation. Lärarlegitimation ska vara en förutsättning för att få undervisa i skolan. Alla lärare som varit yrkesverksamma under minst två år under 2000-talet ska i normalfallet beviljas legitimation. För de grupper som inte har lärarexamen ges ingen legitimation utan utredaren föreslår en övergångsperiod på åtta år. Under denna period får de behålla behörigheten att undervisa och ska samtidigt erbjudas möjligheter till studier för att avlägga relevant lärarexamen. I utredningens författningsförslag tas möjligheten till tillsvidareanställning bort för lärare utan lärarexamen. Samtidigt ges det fortfarande möjlighet att icke behörig lärare kan få bedriva undervisning, men då under högst ett år i sänder. Det föreslås förändring i lagtexten från nuvarande ”särskilda skäl” till ”synnerliga skäl” för att lärare utan legitimation bedriver undervisning i skolan. Detta får ses som en ytterligare förstärkning av intentionen att lärare ska ha lärarutbildning med inriktning mot de ämnen de undervisar i.

5.7 Behörighet till utbildning på forskarnivå

Vid ett flertal tillfällen har det framkommit att forskningen på det yrkesdidaktiska området är eftersatt och att det är viktigt med nyrekrytering till forskarutbildningen med tillskott från kategorin yrkeslärare. Forskningsbehovet handlar både om att öka kunskaperna kring yrkesutbildning generellt men också att professionalisera lärarutbildningen genom att använda aktuella forskningsresultat om yrkesutbildning.

För att antas till forskarutbildning krävs enligt 7 kap. i högskoleförordningen:

35 § För att bli antagen till utbildning på forskarnivå krävs att sökanden

1. har grundläggande behörighet och den särskilda behörighet som fakultetsnämnden kan ha förskrivit, och
2. bedöms ha sådan förmåga i övrigt som behövs för att tillgodogöra sig utbildningen. Förordning (2006:1053).

Som grundläggande behörighet på forskarnivå gäller enligt samma kapitel i högskoleförordningen:

39 § Grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå har den som har

1. avlagt en examen på avancerad nivå,
2. fullgjort kursfordringar om minst 240 högskolepoäng, varav minst 60 högskolepoäng på avancerad nivå, eller
3. på något annat sätt inom eller utom landet förvärvat i huvudsak motsvarande kunskaper.

Fakultetsnämnden får för enskild sökande medge undantag från kravet på grundläggande behörighet, om det finns särskilda skäl. Förordning (2006:1053).

Idag erhåller en individ som examineras som lärare i yrkesämnen 180 högskolepoäng på grundnivå. För att bli behörig att söka till forskarutbildningen krävs således kompletterande studier omfattande 60 högskolepoäng på avancerad nivå. Det finns lärosäten som i dag har kurser omfattande 60 högskolepoäng på avancerad nivå inom ramen för allmänt utbildningsområde. Det innebär att det fortfarande krävs ytterligare 60 högskolepoäng men dessa behöver inte vara på avancerad nivå.

Genom den föreslagna förändrade examensbeskrivningen där lärarexamen omfattar 90 högskolepoäng måste en individ som får validerat sin kunskap, men inte tillgodoräknat till högskolepoäng, studera motsvarande 150 högskolepoäng för att bli behörig till forskarutbildningen. Av dessa måste minst 60 högskolepoäng vara på avancerad nivå. Den nya examensordningen i kombination med en validering som inte leder till ett tillgodoräknande till högskolepoäng skapar en tidsmässigt längre väg till forskarstudier med cirka 1,5 år. Det finns utbildningar som leder fram till behörighet till utbildning på forskarnivå men vägen dit kan se olika ut.

Det är möjligt att nyttja de kurser som under de senaste åren tagits fram för att möta dagens krav på 90 högskolepoäng i relevanta högskolestudier för att meritera sig. Även andra fristående kurser inom högskolan kan vara en möjlig väg. För merparten av denna grupp blir vägen till forskarstudier sannolikt längre än för de som går dagens lärarutbildning och som fått tillgodoräknat högskolepoäng för kunskaper som utvecklats informellt genom arbete. För ett flertal av de individer som erhåller lärarexamen inom motsvarande dagens Barn- och fritidsprogram, Omvårdnadsprogram

och Naturbruksprogram kommer ingen förändring att ske mot dagens möjligheter eftersom dessa ofta har en högskoleutbildning i sina tidigare yrken.

5.8 Behörighetskrav för lärare i yrkesämnen i våra nordiska grannländer

Våra tre nordiska grannar, Danmark, Finland och Norge har i princip samma utgångspunkter för krav att undervisa i den gymnasiala yrkesutbildningen som Sverige. Principen bygger på tre områden, teoretiska studier utöver egen grundläggande gymnasialutbildning, arbetslivserfarenhet inom yrkesområdet samt en pedagogisk utbildning. Det kan skilja i krav på omfattning när det gäller eftergymnasiala utbildningar men i realiteten omfattar de minst 1,5 års heltidsstudier oberoende av land. Kravet på yrkeserfarenhet omfattar två till fem år, beroende av land och vilket typ av undervisningsämne det gäller. Den pedagogiska utbildningens omfattning varierar också mellan länderna. I Danmark omfattar den pedagogiska utbildningen endast 20 veckor. Trots likheter i utgångspunkter så ser man att tyngdpunkten ligger olika i de fyra länderna.

I bilagan till utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) görs en genomgång av lärares utbildning i våra tre nordiska grannländer, Danmark, Finland och Norge. Nedan återges kraven i de delar som berör lärarutbildning i yrkesämnena.

Danmark

Enligt den danska lov *om uddannelsen till* ställs följande krav på lärare i dansk yrkesutbildning:

1. Grundläggande yrkesutbildning eller annan relevant yrkesutbildning inom området. Utbildningen ska i relevant omfattning ha kompletterats med fortsatt, eftergymnasial utbildning,
2. Relevant och aktuell yrkeserfarenhet under minst 5 år om undervisningen omfattar direkt yrkesinriktat stoff; minst två år om det gäller annan undervisning,
3. *Paedagogikum*, den yrkespedagogisk utbildningen.

Undervisningsministeriets förordningar anger detaljerade krav på ämneskompetens och paedagogikums mål, innehåll och genomförande.

Finland

Inom finsk yrkesutbildning är den behörig som:

1. har avlagt lämplig högre högskoleexamen eller lämplig yrkes-
högskoleexamen eller en lämplig högsta examen inom en
bransch som motsvarar undervisningsuppgiften,
2. har slutfört minst 60 studiepoängs eller minst 35 studieveckors
yrkespedagogiska studier för lärare samt
3. har minst tre års arbetserfarenhet inom en bransch som motsva-
rar uppgiften och, i vissa fall, har behörighetsbrev eller certifikat
som krävs för att utöva yrket.

Norge

Den som ska tillsättas som lärare i en norsk vidaregående skola ska uppfylla följande krav för att vara behörig att undervisa yrkesämnen:

1. yrkesämnesutbildning med minst 60 poäng i undervisningsämne,
eller
2. universitets- eller högskoleutbildning om minst 180 poäng inklusive
pedagogisk utbildning med minst 60 poäng i ämne som är
relevant för undervisningen, eller
3. ämneslärarexamen med minst 60 poäng i undervisningsämnet/
motsvarande, eller
4. yrkesexamen efter minst två års yrkesutbildning och fyra års
yrkesarbete inom relevant yrkesområde. (s. 130–131.).

Det är svårt att dra några enkla slutsatser utifrån de olikheter som förekommer mellan de nordiska länderna gällande behörighetskrav till lärarutbildning för att undervisa i den gymnasiala yrkesutbildningen. Det är komplicerat därför att systemen lever i olika kontexter. Exempelvis har ett flertal länder en separat eftergymnasial utbildningsväg för yrkesutbildning som existerar parallellt med

traditionella högskolor och universitet. Även våra motsvarande gymnasiala yrkesutbildningar skiljer sig åt, exempelvis har Danmark en lång tradition med lärlingsutbildning vilket påverkar deras syn på pedagogik och pedagogisk utbildning till lärare i yrkesutbildning. Sverige har en tradition med institutionalisering av yrkeslärande vilket påverkar synen på hur en lärarutbildning bör utformas. Sverige har också under många år arbetat med att integrera yrkesämnena med allmänna ämnen i gymnasieskolan. Även sådana ambitioner påverkar hur man ser på lärares kompetens och därmed också lärarutbildningens uppdrag.

6 Utredning om behörighet och lärarlegitimation

I mars 2006 fick en särskild utredare i uppdrag att analysera och bedöma behovet av att införa ett system med auktorisation för att främja kvaliteten i förskola och skola. I december 2006 fick utredaren tilläggsdirektiv där det angavs att se över reglering av lärares kompetens, även detta för att stärka kvaliteten i förskola, fritidshem och skola. Syftet är att det i sin förlängning ska leda till högre måluppfyllelse på elevnivå. Nedan beskrivs i stora drag det som tas upp i utredningen och som har betydelse för gymnasieskolan och primärt för lärare i yrkesämnena.

I maj 2008 presenterades betänkandet *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52). Utredaren presenterade i utredningen förslag på system med legitimation för lärare där även förskollärare inkluderas. Förslagen ska, om så beslutas, träda ikraft från och med den 1 juli 2010. Huvuddragen är att det krävs legitimation för att en lärare ska kunna anställas utan tidsbegränsning. Legitimationen ska motsvara den skolform, årskurs och ämne som läraren undervisar i. För att undervisa i yrkesämnena anges följande författningsförslag i utredningen:

”För att undervisa i ett yrkesinriktat ämne ska läraren ha lärarexamen med en sådan inriktning.” (s. 60)

Det anges inte vad som avses med inriktning när det gäller yrkesämnena. För de teoretiska ämnena anges med större precision att det är ett visst antal poäng i ämnet som avses. Detta får ses som en tydlig markering att det gäller undervisningsämnet.

Utgångspunkten är att en lärarexamen är en förutsättning för att hålla hög kvalitet i svensk skola och en förutsättning för att eleven ska kunna få en likvärdig undervisningskvalitet oavsett var i landet den genomförs. Principen gäller så långt det är möjligt att det finns tillgång på lärare med lärarexamen och lärarlegitimation, annars blir

det även fortsättningsvis möjligt att anställa icke behöriga lärare men aldrig tillsvidare utan endast ett år i taget. För att anställas utan lärarlegitimation krävs synnerliga skäl, vilket i praktiken kan vara att det inte finns tillgång till lärare med legitimation, alternativt att det föreligger synnerliga skäl med hänsyn till eleverna. Även möjligheten att sätta betyg begränsas om läraren inte har lärarlegitimation. Lärare som saknar lärarlegitimation ska sätta betyg tillsammans med legitimerad lärare.

I dagsläget finns det att antal lärare inom skolan som undervisar i ämnen som de saknar lärarbehörighet i. Läget för lärare i yrkesämnen redovisades i kapitel 2.1. Därutöver finns det lärare med lärarutbildning men som undervisar i ämnen som inte ingått i deras lärarexamen. Utredaren framhåller, med stöd av Riksrevisionen (2005), att de otydliga behörighetsreglerna är en bidragande orsak till detta.

För de lärare som saknar lärarbehörighet och därmed inte kan få någon lärarlegitimation oavsett om de är visstids- eller tillsvidareanställda kommer det att finnas en övergångsperiod på åtta år. Under denna tid har de möjlighet att fortsätta undervisa utan lärarlegitimation och samtidigt möjlighet att skaffa sig behövlig utbildning för att få sin lärarbehörighet. Lärare med lärarexamen och som tjänstgjort minst två år på heltid efter 1 januari 2000 ska i normalfallet erhålla lärarlegitimation och undantas från kravet på provår.

Principen för att erhålla legitimation är att läraren har en lärarexamen, att det därefter följer ett provår där läraren ges möjlighet till en yrkesintroduktion. Dessutom ska läraren under provåret bedömas utifrån sin lämplighet för läraryrket. Utredaren ser provåret som en central del av legitimationssystemet. Det ska finnas nationellt fastställda kriterier som Skolverket arbetar fram i samråd med berörda intressenter som grund för bedömningen. När läraren har erhållit sin lärarlegitimation finns det möjligheter att avancera inom yrket, antingen till särskilt kvalificerad lärare eller gymnasielektor. För lärare i yrkesämnen är det i huvudsak möjligt att avancera till *Särskilt kvalificerad lärare* genom att inneha en legitimation och därutöver ha fyra års väl vitsordad tjänstgöring. Detta bygger på att läraren har uppvisat skicklighet i sitt yrke genom att ha utfört ett praktiskt pedagogiskt arbete med relevans för yrkesrollen. Läraren kan också ha en licentiatexamen för att kunna bli utnämnd till *Särskild kvalificerad lärare*. En gymnasielektor tänker sig utredaren i huvudsak ska finnas i de mer teoretiska ämnena. Det

krävs en doktorsexamen inom ett huvudområde som helt eller delvis motsvarar undervisningsämnet. Centralt fastställda kvalifikationskrav ska säkerställa kvaliteten i utnämningarna.

7 Utredning om yrkeshögskola

I mars 2008 överlämnades ett betänkande, *Yrkeshögskolan – för yrkeskunnande i förändring* (SOU 2008:29). Uppdraget utgick ifrån att det idag finns ett antal eftergymnasiala utbildningar som ska sammanföras i ett gemensamt ramverk, Yrkeshögskolan. Ramverket ska medverka till att öka tydligheten och förbättra informationen till studerande och arbetsmarknaden. Andra syften med ramverket är att få en effektivare resursanvändning, tydligare prioriteringar utifrån arbetslivets behov, likvärdiga ekonomiska förutsättningar för såväl studerande som utbildningsanordnare samt säkerställa tillgång på yrkeskvalifikationer i arbetslivet.

De utbildningar som ingår i begreppet Yrkeshögskola ska utgå ifrån kunskaper, färdigheter och erfarenheter som utvecklats vid produktion av varor och tjänster. De ska också vara eftergymnasiala och bygga på de kunskaper som utvecklats i gymnasieskolan eller motsvarande kunskaper. Utbildningarna ska även utgå ifrån ett uttalat behov av bestämda kvalifikationer i arbetslivet. Genom det sistnämnda ställs också krav på att arbetslivet ska ha ett avgörande inflytande över såväl innehåll i utbildningarna, kvalitetssäkring som utvärdering. Utredaren har som utgångspunkt att kunskapsinnehåll, både i produktionsprocesser och produktion ökar ständigt och att detta ställer krav på bredare och djupare kompetenser hos dem som arbetar med detta.

Vilka utbildningar som ska vara aktuella i Yrkeshögskolan bestäms till stor del av lokala och regionala initiativ men också utifrån en väl utvecklad omvärldsbevakning. Utbildningarna kan ha både kort och lång livslängd, helt beroende på hur den är i relation till efterfrågad kunskap och kompetens. Yrkeshögskolan kommer således att ge möjligheter för elever med genomgången gymnasial utbildning att kunna fördjupa sig inom ett yrkesområde. Det ska också vara möjligt för yrkesverksamma att studera delar eller hela utbildningar efter behov.

Inom Yrkeshögskolan föreslås två examina, en som omfattar minst 300 poäng och en som omfattar minst 400 poäng, där minst en fjärdedel utgjorts av lärande i arbete samt ett examensarbete. Poängsystemet utgår ifrån att 20 veckors heltidsstudier omfattar 100 poäng.

För närvarande bereds ärendet om Yrkeshögskolan inom Regeringskansliet.

8 Lärande och kunskap

8.1 Lärande och kunskapsutveckling

Lärande och kunskapsutveckling är inget som endast sker i formaliserade utbildningssituationer. Det sker lärande och kunskapsutveckling i mängd andra situationer i såväl vardags- som arbetsliv. Lärande är den process som leder till att kunskap och färdigheter utvecklas. I mer organiserade utbildningssituationer är utfallet av lärande, formulerat som kunskap eller färdighet, bestämt i förväg i form av mål för kursen, ämnet eller utbildningen i sin helhet. Utbildningens genomförande har som syfte att stödja individen i sitt arbete mot dessa mål. Lärande i vardags- och arbetsliv är sällan förutbestämda utan uppstår i individens möte med sin omgivning. Visserligen förekommer organiserat lärande både under fritid och i arbetsliv men det utgör inte den dominerande delen av individens lärande. Olika individer som möter situationer och lär av dessa kommer att lära på olika sätt.

Marton & Booth (2000) menar att människor har skapats lika men att de trots detta gör saker på olika sätt. De konstaterar också att ”vad människor än gör, så finns det en del som gör det bättre och en del gör det sämre. I den utsträckning de har lärt sig att göra detta, måste de ha lärt sig *att göra detta på olika sätt – en del bättre, en del sämre*. Eller snarare, *att de lärt sig på olika sätt – en del bättre och en del sämre – att göra det.*” (s. 15).

Det innebär således att två individer med snarlik erfarenhet från exempelvis arbetslivet kan ha olika kunskaper och färdigheter, beroende på hur de erfarit. Det finns givetvis både inre och yttre faktorer som påverkar lärandet och vilken kunskap som utvecklas. Det kan påverkas av den rådande kulturen på arbetsplatsen, vilka utmaningar som finns i den dvs. attityder till lärande, hur själva lärandet är beskaffat och vad som eftersträvas med lärandet etc. Det kan också påverkas av individens tidigare erfarenhet av lärande i

snarlika situationer. Det finns kvalitativa skillnader i lärandet och därmed också kvalitativa skillnader i hur individen förstår och uppfattar fenomenen.

Kvale (2000) beskriver företeelsen att lära tillsammans med en mästare (mästarlära), ett sätt att lära som praktiserats i århundraden. Han lyfter fram fyra huvudaspekter som kännetecknar denna lärform; *Praxisgemenskap*, lärandet sker i en social organisation som en yrkesmässig gemenskap; *Tillägnelse av yrkesidentitet*, att lära ett yrke är också avgörande för att utveckla en yrkesidentitet; *Lärande utan formell undervisning*, lärandet följer en komplex och social struktur där observationer och imitationer är viktiga inslag; *Utvärdering genom praktik*, utvärdering sker direkt i arbetsituationen där produktens funktion eller kundes reaktion ger direkt respons.

Även om det inte finns en direkt relation mästare – lärling kan en arbetsplats med sociala relationer ha liknande förutsättningar för lärande. En ungdom som kommer från en avslutad yrkesutbildning in i en social kontext på en arbetsplats ingår i en praxisgemenskap som formar och stödjer en fortsatt utveckling inom yrket, såväl kunskapsmässigt som socialt. Denna praxisgemenskap vidareutvecklar också individens yrkesidentitet.

Inför framtagandet av de läroplaner som infördes 1994 respektive 1995 (Lpf-94 och Lpo-94) fanns en utredning, *Läroplanskommitténs betänkande skola för bildning* (SOU 1992:94). I denna utredning handlar kapitel 2 om kunskap och lärande. Detta kapitel har getts ut i ett särtryck, *Bildning och kunskap* (Skolverket 1994). Ingrid Carlgren, professor i pedagogik, hade ett särskilt uppdrag att skriva detta kapitel. Carlgren gör gällande att det är tre aspekter av kunskap som bör lyftas fram. För det första är det kunskapens konstruktiva aspekt vilket innebär att kunskap inte är en avbild av verkligheten utan ett sätt att göra verkligheten begriplig för individen. Hon menar också att ”Kunskaper utvecklas i ett växelspel mellan vad man vill uppnå, den kunskap man redan har, problem man upplever med utgångspunkt i denna samt de erfarenheter man gör.” (Skolverket, 2004, s. 26). Detta får ses som förutsättningar som ligger till grund för lärande och att lärandet fyller en funktion, exempelvis löser ett problem.

Även Dewey (i Brusling & Strömqvist 1996) lyfter fram ”problemsituationer” som en del i att få till stånd lärande, då som ett sätt att påbörja en reflexion som har till uppgift att göra observationer för att granska den uppkomna situationen. På så sätt föds idéer och lösningar till det uppkomna problemet. Genom att utföra

sina idéer får individen bekräftat idén, alternativt att den behöver modifieras eller förkastas. Han menar att ”Förmågan att *strukturera* kunskaper utgörs till stor del av att man granskar tidigare fakta och idéer och att man relaterar dem till varandra utifrån ny bas, nämligen utifrån den slutsats man kommit fram till.” (Brusling & Strömqvist, 1996, s. 25).

För det andra poängterar Carlgren den kontextuella aspekten vilket innebär att sammanhanget utgör en tyst grund för hur kunskapen blir begriplig. Hon hänvisar också till Polanyi som talar om att kunskapen har två sidor, dels den fokala, synliga dvs. den som träder fram gentemot en bakgrund som utgör den underförstådda sidan av kunskap. Säljö (2000) utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv med betydelsen att människor är deltagare i sociala sammanhang och att dessa påverkar hur vi tänker och agerar. ”Mänskligt tänkande och handlande är *situerat* i sociala kontexter.” (Säljö 2000, s. 104).

Den praktiska erfarenheten är enligt Carlgren en viktig del för kunskapsutvecklingen då man inte bara lär sig det som är i fokus, det medvetna, utan också den tysta kunskapen som följer av erfandet. Exempelvis att utveckla en yrkeskultur kan inrymmas i detta.

Molander (1996) lyfter fram olika aspekter på ”tyst kunskap”. Han utgår bl.a. från Nordenstam som använder begreppen ”påståendekunskap”, ”färdighetskunskap” och ”förtrogenhetskunskap” och menar att både färdighetskunskapen och förtrogenhetskunskapen är en tyst kunskap medan påståendekunskap är uttalad kunskap. Tyst kunskap får därmed två betydelser, den ena handlar om förförståelse, det förgivettagna som ligger som grund för hur medvetandet skapar mening. Det andra ligger i det oformulerade handlandet dvs. individen vet hur man gör men kan inte beskriva hur man gör det. Denna kunskap utvecklas primärt genom föredömen, personliga erfarenheter och övning. Molander problematiserar det oformulerade handlandet genom att föra ett resonemang kring om det inte kan beskrivas eller att beskrivningen i ord inte skulle räcka till ...”*så att den frågande förstår eller kan göra efter.*” (s. 43). Vidare refererar Molander till Dreyfus & Dreyfus (1986) som menar att oavsett om en expert handlar direkt och intuitivt, som en konsekvens av erfarenhet, så kan det vara nödvändigt vid lärandet, som novis, att använda regler och teorier som stöd för sitt handlande.

Ett sådant synsätt innebär att det är viktigt att en undervisande lärare i en institutionell miljö har kunskaper, såväl om hur eleven lär som vilka regler och teorier inom ämnesområdet som är fruktbara vid den givna tidpunkten. Den tidigare ”experten” har nu försetts i en helt ny situation i förhållande till den tidigare välkända yrkespraktiken. Den nyutexaminerade läraren kommer nu att bli ”novis” i sin nya yrkesroll.

För det tredje anger Carlgren den funktionella aspekten, där kunskapen är ett redskap, en utvidgning av självet. Det handlar om ett kunskapande där arbetet är målet dvs. förmågan att formulera, utveckla problem samt lösa dessa genom slutsatser.

8.2 Kategorisering av kunskap

Genom tiderna har det funnits olika behov och försök till att kategorisera kunskap i mer eller mindre urskiljbara delar. I den nu rådande läroplanen för frivilliga skolformerna (Lpf -94) anges fyra kunskapsformer, de s.k. fyra F:en; Fakta, Förståelse, Färdighet och Förtrogenhet. Utgångspunkten är att dessa kunskapsformer inte har en hierarkisk relation utan samspelar och är varandras förutsättningar. Framförallt betonas samspelet mellan fakta och förståelse där fakta är förståelsens byggstenar.

Under efterkrigstiden är det framförallt Bloom´s taxonomi (Bloom, 1967) som varit framlyft. Första upplagan utkom 1956 i USA. Han anger kunskap i sex olika nivåer som till skillnad från läroplanens fyra F är hierarkiska, och bygger således på varandra, där en nivå utvecklas först och därefter kan individen hantera nästa nivå. Bloom anger följande nivåer; Kunskap, Förståelse, Tillämpning, Analys, Syntes samt Värdering.

I Australien utvecklade Biggs & Collis i början av 80- talet SOLO-taxonomin. Denna delar in kvalitativa beskrivningar i olika kategorier, från en icke relevant beskrivning av ett fenomen till en alltmer kvalificerad nivå. Taxonomin har fem nivåer med kvalitativt olika beskrivningar, från enklare till mer avancerad beskrivning av ett fenomen.

Under senare år har Aristoteles indelning i episteme, techne och fronesis syns alltmer i pedagogiska texter. Dessa begrepp var också centrala i Skolverkets arbete med GY – 07. Bernt Gustavsson och Ninni Wahlström har i uppdrag åt Skolverket (2004) bl.a. beskrivit Aristoteles tre kunskapsformer episteme (vetande), techne (kun-

andet) samt fronesis (klokhed). Den förstnämnda kunskapsformen handlar om ett mer säkerställt vetande och är nära förbunden med vetenskapen, där det finns krav på hur man kommer fram till en vetenskapligt godtagbar kunskap. Techne däremot är kopplat till yrkesskicklighet, en kunskapsform som är förbunden med att framställa produkter och att skapa. Den visar sig i yrken där skapande och arbete med produkter är centralt. Den tredje kunskapsformen Fronesis är mer kopplad till yrken där man arbetar med människor i till exempel sociala, kulturella och politiska livet. Det kan också uttryckas som att man arbetar i mellanmänniska relationer i syfte att förbättra människors välbefinnande. Författarna påpekar också att kunskapsformerna inte utvecklas och används i skilda världar. Alla kunskapsformerna förekommer i de flesta yrken och intresset ska mer fokusera på relationerna mellan kunskapsformerna.

Carlsson m.fl. (2007) jämför de fyra F:en i dagens läroplan med Aristoteles och menar att episteme motsvarar fakta och förståelse, techne motsvarar färdighet och fronesis motsvarar förtrogenhetskunskap.

Valideringsdelegationen använder Aristoteles kunskapsdefinitioner som utgångspunkt för sitt arbete men anger samtidigt att om alla utgår ifrån Fakta, Förståelse, Färdighet och Förtrogenhet kan man få en nationell jämförelse. Det bör dock påpekas att detta resonemang förs i samband med att jämförelse kan göras med gymnasieskolans kurssystem.

Ellström (1996) har gjort indelning i fyra handlingsnivåer i yrkessituationer, den rutinbaserade handlingen (Nivå I) som är ett automatiserat handlande och det regelbaserade handlandet (Nivå II) som utgår från att individen har procedurkunskap dvs. vet hur man ska göra i olika situationer. Dessa två nivåer innebär att individen utan större ansträngningar hanterar välkända och återkommande arbetsuppgifter. Det kunskapsrelaterade handlandet (Nivå III) och det reflektiva handlandet (Nivå IV) handlar om att individen besitter teoretiska kunskaper. Det reflektiva handlandet utgår ifrån att individer besitter såväl teoretiska som metakognitiv kunskap.

I juni 2003 fick Myndigheten för skolutveckling ett regeringsuppdrag att bedriva utökad försöksverksamhet med validering av vuxnas reella kompetens. En viktig del i uppdraget var att utveckla möjligheter att identifiera, bedöma och dokumentera individens kompetens i relation till de önskemål som fanns på arbetsmarkna-

den. I detta försök tog man fasta på att lyfta fram ramkompetenser som är breda och gemensamma för flera yrkesområden. Man fokuserade på de kompetenser PRIM-gruppen vid Lärarhögskolan i Stockholm tagit fram tillsammans med Växjö universitet. De anger tio generella kompetenser enligt följande:

1. Kompetens att hantera information,
 2. Kompetens att handla språkligt och kommunikativt,
 3. Kompetens att lösa problem och att planera och organisera uppgifter,
 4. Kompetens att genomföra uppgifter och lösa problem,
 5. Kompetens att samarbeta,
 6. Kompetens att använda utrustning,
 7. Kvalitetsmedvetenhet,
 8. Ett estetiskt förhållningssätt,
 9. Ett etiskt förhållningssätt,
 10. Utvecklingsinriktning.
- (Valideringsdelegationens slutrapport, s. 110–111).

Dessa kompetenser är generella i den meningen att de är relevanta inom flera yrkesområden. Generell kan också ses som att kompetensen är relevant inom flera arbetsuppgifter inom samma yrke. Samtidigt måste dessa alltid kopplas till ett specifikt innehåll som kommer att gestalta de olika kompetenserna på olika sätt beroende på yrkesområde eller arbetsuppgift. Utifrån ett synsätt att kunskap och kompetens är situerat blir det, för den enskilde individen, specifik kunskap och kompetens med koppling till varje situations unika förutsättningar.

Inom EU har man uttryckt ett antal nyckelkompetenser som Sven-Erik Liedman beskriver i en intern rapport för Skolverket (2008). Den innehåller de åtta kompetenser som Europaparlamentet och rådet har som rekommendationer för ett livslångt lärande. Dessa åtta är:

1. Kommunikation på modersmålet,
2. Kommunikation på främmande språk,
3. Matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens,
4. Digital kompetens,

5. Lära att lära,
6. Social och medborgerlig kompetens,
7. Initiativförmåga och företaganda,
8. Kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer.

Det finns också länder som har nationella kvalifikationssystem, bland annat Irland och Skottland har utvecklat Nationell Qualification Framework (NQF). Det skotska systemet innehåller fem breda kunskapsområden:

- knowledge and understanding – mainly subject-based; practice (applied knowledge and understanding),
- generic cognitive skills, e.g. evaluation, critical analysis,
- communication, numeracy and IT skills,
- autonomy, accountability and working with others.

Inom varje kunskapsområde finns tolv nivåer, från det enkla till det mer komplexa samt graden av självständighet.

8.2.1 Europeisk referensram för kvalifikationer

Inom EU har Europaparlamentet och europeiska unionens råd utfärdat rekommendationer för en europeisk referensram för kvalifikationer för livslångt lärande (EQF¹). Se bilaga 4 för en detaljerad beskrivning av EQF. Skälen anges vara att utveckla och erkänna medborgarnas kunskaper, färdigheter och kompetens för att underlätta gränsöverskridande rörlighet för arbetstagare och studenter. Målet med arbetet är att finna en gemensam referensram som kan fungera som ett översättningssystem mellan olika nationella system för att förbättra tydligheten, jämförbarheten och överförbarheten mellan medborgarnas kvalifikationer.

Medlemsstaterna rekommenderas att senast år 2012 ha vidtagit nödvändiga åtgärder för att kunna omsätta sina nationella kvalifikationssystem till motsvarande nivå i den europeiska referensramen för kvalifikationer. Det ingår också i rekommendationerna att utse nationella samordningspunkter som styr kopplingen mellan

¹ European Qualification Framework är ett verktyg för att jämföra nivåerna på kvalifikationer (utbildningsbevis, yrkescertifikat etc.) mellan de europeiska länderna.

nationella system och den europeiska referensramen för kvalifikationer.

Det framtagna kvalifikationssystemet bygger på resultat av lärande dvs. vad den lärande vet, förstår och kan göra efter avslutad lärprocess. Detta delas in i tre områden, kunskap, färdighet och kompetens. *Kunskaper* handlar om fakta, principer, teorier och praxis i relation till ett specifikt arbets- eller studieområde. Kunskaper ses som teoretisk och faktabaserad. *Färdigheter* handlar om förmågan att tillämpa kunskaper och beprövad erfarenhet för att utföra uppgifter eller lösa problem. I detta sammanhang kan färdigheter vara såväl kognitiva som praktiska. *Kompetens* innebär att individen visar förmåga att även använda personliga, sociala och metodologiska färdigheter i arbets- eller studiesituation. Dessa tre områden delas i åtta nivåer som utgår från en grundläggande nivå till ett alltmer avancerat sätt att hantera kunskaper, färdigheter och uppvisad kompetens. Inom ramen för kompetens uttrycks nivåerna i form av ansvar och självständighet.

I en promemoria från Utbildningsdepartementet (2008-09-30) framgår att Sverige, och de flesta andra medlemsländerna, ställer sig positiva till ett kvalifikationssystem som EQF. I samma promemoria beskrivs också möjligheten för internationella branschorganisationer att finna en gemensam europeisk referenspunkt för att kunna koppla samman internationella och nationella kvalifikationssystem.

För närvarande bereds inom regeringskansliet implementering av EQF i Sverige. Man utgår ifrån att systemet ska avse det offentliga utbildningssystemet, att det ska vara möjligt för branscher och andra intressenter att ansluta sig frivilligt till systemet, att nödvändiga förändringar för att uppfylla rekommendationens krav genomförs. Vidare anges vad som innefattas av arbetet med EQF. Förutom det offentliga utbildningssystemet, handlar det exempelvis om kvalifikationer framtagna för ett visst yrke, arbetsmarknadsutbildningar, personalutbildningar, kompletterande utbildningar, yrkesbevis, färdigutbildning inom ett yrke samt annat icke-formellt och informellt lärande. De delar som inte utgörs av det offentliga utbildningssystemet kan innefattas i ett nationellt ramverk för kvalifikationer (NQF).

Betänkandet *Yrkehögskolan – för yrkeskunnande i förändring* (SOU 2008:29) refererar till det pågående arbetet med utveckling av EQF och menar att det är nödvändigt för den föreslagna Myn-

digheten för yrkeshögskolan att följa detta arbete för att placera in svensk yrkeshögskola i ett europeiskt perspektiv.

8.3 Teori och praktik

Traditionellt talas det ofta om teoretisk och praktisk kunskap. Ämnen där eleven läser ses som teoretiska och ämnen där eleven gör något med händerna som praktiska, det ena finns i huvudet och det andra i händerna. Även inom yrkesämnena görs ofta en tudelning mellan det som läses och det som utförs med händerna där dessa ses som olika kunskapsformer. I *Bildning och kunskap* (Skolverket 1994) anges en tudelning mellan teori och praktik där förståelse är teoretisk kunskapsform medan färdighet ses som en praktisk kunskapsform. Här anges färdighet som”ett mönster av motoriska beteende utfört genom medveten ansträngning mot ett mål, som är väl känt av utföraren, även om det inte går att uttrycka i ord.” (s. 33.) I resonemanget framgår också faran med att beskriva olika kunskapsformer då de kan uppfattas som separata i sin natur och åtskilda i verkligheten.

Eriksson (2003) beskriver hur man på olika sätt att uppfatta relationen mellan teori och praktik. Praktik handlar om den upplevda vetenskapen medan teori handlar om”den framforskade eller idéburna vetenskapen” (s. 75), till skillnad från den mer privata teori-bildningen (min anmärkning). Den första beskrivning av relationen mellan teori och praktik handlar om att teorin ses som överordnad praktiken. Ett sådant synsätt innebär att det är teorin som har lösningen på praktikens problem och genom att lära sig teorin så löses också de praktiska problemen.

Den andra relationen handlar om att praktiken ses som överordnad teorin där teorin uppstår när man distanserar handlingar ur vardagen och för upp erfarenheterna till ett kritiskt tänkande. Det är genom nya föreställningar som ny teori kan växa fram.

Den tredje relationen är att se teorin och praktiken som en helhet där teoretisk och praktisk kunskap är parallell. Detta sätt att se på relationen anges vara liktydigt med visst sätt att handla och ligger nära förtrogenhetskunskap dvs. den tysta kunskap som utvecklas genom att erfaras.

Den fjärde och sista relationen uppfattar teori och praktik som att teorins roll är att förklara praktiken och på så sätt hjälpa oss förstå våra handlingar och därmed också påverka vårt handlande.

Oavsett hur individen lär och var detta lärande skett så är det lärandets utfall som blir intressant när det gäller vilka kunskaper och kompetenser den enskilde har i relation till sitt yrkesområde, det gäller såväl i omfång/bredd som djup.

8.4 Yrkeskunnande – kompetens – kvalifikation

Ellström (1992) gör en begreppsbestämning av begreppen yrkeskunnande, kompetens och kvalifikation. Yrkeskunnande ses som ett mer neutralt begrepp som kan ha två olika utgångspunkter, dels kan man utgå ifrån den enskilda individens kunskap och färdigheter, dels kan man utgå ifrån vad som krävs av en arbetsuppgift i en given situation. I samband med bestämning av kompetensbegreppet utgår Ellström ifrån att varje arbetsuppgift kan inrymma olika möjligheter till handlingsfrihet för den/de som ska utföra uppgiften. Det kan handla om utrymme att tolka uppgiften, om möjligheten att välja redskap etc., men också möjlighet att värdera arbetets resultat. Han definierar kompetens som "...individens potentiella handlingsförmåga i relation till en viss uppgift, situation eller kontext." (s. 21). Om kompetens riktar sig mot den enskildes förmåga så handlar kvalifikation om arbetsuppgiftens krav på kunnande. Enligt Ellström kan kvalifikation definieras som "...den kompetens, som objektivt *krävs* på grund av arbetsuppgiftens karaktär, och/eller som formellt eller informellt *efterfrågas* av arbetsgivaren." (s. 29). För att kunna ange vad som faktiskt krävs för en viss arbetsuppgift menar han att det måste göras en systematisk arbets- eller uppgiftsanalys.

8.5 Kunskaps- och kompetensbedömning

I utredningens uppdrag ingår att föreslå "hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till en examen för lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå."

När det talas om bedömning kan begreppet ses utifrån flera betydelser, en betydelse handlar om ett övergripande synsätt på bedömning som inkluderar hela processen till att handla om enskilda delar i processen. Korp (2003) anger tre olika sätt som kan avses med begreppet bedömning, ... (1) företeelse i allmänhet (2)

de konkreta instrument, som används för att skapa information om det som ska bedömas (dvs. prov, utvärderingsformulär, arbetsuppgifter etc.), (3) själva den process, där denna information tolkas, värderas och ”betygsätts”. (s. 72)

Generellt kan bedömning innehålla ett antal delprocesser som är återkommande i litteratur som behandlar bedömningsproblematiken. I stora drag går det ut på att varje bedömningsprocess måste ställa ett antal grundfrågor inom vilken processen som helhet kan växa fram. I samband med bedömning skiljer man mellan formativ och summativ bedömning. Formativ bedömning används som ett pedagogiskt redskap för att främja ett fortsatt lärande för individen. Summativ bedömning kan användas vid bestämning om en individ besitter en viss kompetens vid en given tidpunkt. Den första frågan utgår från syftet med bedömningen dvs. vad ska resultatet användas till? Nästa fråga handlar om vilken kunskap eller kompetens som är viktig att synliggöra i relation till syftet? Tidigare i detta kapitel har jag beskrivit kunskapens mångdimensionella karaktär och hur olika syn på vad kunskap är också kommer att påverka på vilket sätt man kommer att synliggöra/pröva, tolka och värdera denna.

Handlar bedömningen om att kontrollera att en viss kunskap och kompetens finns så relateras detta oftast mot på förhand uppställda kriterier. Det kan vara att kontrollera en individs kunskap och kompetens utifrån uppsatta kvalifikationskrav. Därefter kan man välja metoder för att synliggöra den efterfrågade kunskapen eller kompetensen. I metoder kan också ingå att välja i vilka miljöer som prövningen ska ske samt vem som ska genomföra prövningen. Kunskaper av mer kognitiv karaktär t.ex. om begrepp, regler och rutiner kan prövas via frågor etc. Yrkesrelaterade kunskaper kräver ofta prövning i autentiska situationer och miljöer. Det beskrivna har karaktären av ett prövande perspektiv där det på förhand går att formulera kunskaps- kompetens- eller kvalifikationskriterier. Ett sådant perspektiv kontrollerar endast det som avses med prövningen och ”ser” inte den kunskap och kompetens som eventuellt finns hos individen men som inte prövas. I Valideringsdelegationens resonemang kan denna typ av bedömning falla inom ramen för en *kontrollerande validering*.

Carlsson m.fl. (2007) menar att varje yrke i allmänhet inrymmer kärnproblem och typiska situationer. Dessa kärnproblem och kärnsituationer utgör det centrala i yrkeskunnandet. Vid urval av områden för bedömning är det då viktigt att denna utgår ifrån

kärnproblem och typiska situationer för att fånga individens förmåga att hantera dessa. Därefter kan det bli möjligt att dra slutsatser om individens sannolika förmåga att hantera andra situationer som ingår i yrket. På så sätt kan omfattningen av bedömningen göras i mindre omfattning men samtidigt ha god förutsägelse om den totala yrkeskompetensen.

8.6 Metoder för bedömning

Korp (2003) talar om konventionella och alternativa metoder och instrument för att synliggöra kunskap och kompetens. Konventionella är, som namnet antyder, sådana metoder och instrument som är vanliga i utbildningssammanhang när det gäller kunskapsbedömning. Som exempel lyfter hon fram det traditionella provet med skriftliga frågor på ett papper. Alternativa prov är sådana prov som:

- ”snarare än skriftliga frågor, består av praktiska uppgifter, där eleven får demonstrera sin kunskap i handling, eller genom någon produkt som är resultatet av deras handlingar,
- ofta inriktade mot divergent tänkande, vilket innebär att svarsutrymmet inte definieras i förväg, utan sätten att lösa uppgifterna med tillfredsställande resultat i princip kan variera i det oändliga,
- är inriktade mot högre kognitionsnivåer och metakognition – processkunskap, strategisk kunskap snarare än faktakunskap,
- inkluderar även kreativa och affektiva aspekter på kunskap” (s. 94).

Ett vanligt sätt att pröva med utgångspunkt i alternativa metoder är s.k. tillämpningsprov. Dessa utgår ifrån att individen visar i praktiska situationer hur man kan hantera givna situationer. I tillämpningsprov kan även individens personliga förhållningssätt till arbetsuppgiften och yrkesrollen synliggöras. När det gäller bedömning handlar det alltid om ett urval av kunskaper och kompetenser som prövas. Det är inte rimligt att pröva exempelvis ett yrkes alla situationer som en individ kan hamna i. Ju bredare dvs. större del av det totala kunskaps- och kompetensområdet som prövas desto säkrare slutsatser om individens totala kunskaper och kompetenser kan dras.

9 Validering

9.1 Valideringsbegreppet

I utredningens uppdrag ingår att beakta och ta tillvara på resultaten från Valideringsdelegationens arbete samt de erfarenheter som finns vid lärosäten av validering av sökande till nuvarande yrkeslärarutbildning.

Validering är ett relativt ungt begrepp i Sverige. Det introducerades år 1996 i Kunskapslyftskommitténs första delbetänkande (SOU 1996:27) i syfte att beskriva processer som har till uppgift att på olika sätt kunna synliggöra kunskap och ge den ett värde. Allteftersom har begreppet fått genomslag i svenskt utbildningsväsende och i arbetslivet. Huvudpoängen i begreppet är att de ingående processerna för att synliggöra en individs kunnande inte tar hänsyn till var kunskapen har utvecklats. Detta är vid tidpunkten till viss del ett trendbrott då det tidigare ofta har premierats formell utbildning. Inledningsvis startades projekt med syfte att utveckla modeller och metoder för att validera utländsk yrkeskompetens på gymnasial nivå, men även för att validera kunskaper som krävdes för vissa yrken på arbetsmarknaden.

I Sverige har det sedan år 1996 i olika utredningar och departementsskrivelser fokuserats på möjligheterna för individer med reell kompetens att antingen komma in på arbetsmarknaden, eller flytta inom arbetsmarknaden, trots att individen inte har formell utbildning. Validering är inte enbart en svensk företeelse utan det pågår arbete inom hela EU med att ge möjligheter för individer att kunna få validerat sina kunskaper och samtidigt också skapa möjligheter för större mobilitet inom Europa. Utöver nyttan för den enskilde finns det även samhällsekonomiska aspekter, såväl nationella som internationella. Det handlar om att ta tillvara på kunskaper och kompetenser som inte nödvändigtvis utvecklats i formella utbildningssammanhang men som samtidigt finns som en outnyttjad

resurs i samhället. Validering kan också handla om att inte behöva gå en utbildning som individen redan har motsvarande kunskaper i och det kan även användas för att korta ner en utbildning.

Validering som fenomen dvs. de processer som ingår i en validering är inte nya i sig utan har på olika sätt använts tidigare. Begreppet får ses som en inramning av en företeelse som kan ha flera ansikten. Prövning är ett mer bekant begrepp som på flera sätt ligger nära validering, men som skiljer sig åt i grunden. Samtidigt, beroende på valideringens syfte, kan prövning och validering resultatmässigt bli synonymt då de kan leda fram till betyg etc.

Valideringsdelegationen föreslår följande definition av begreppet validering:

”Validering – process som innebär en strukturerad bedömning, dokumentation och erkännande av kunskaper och kompetenser som en person besitter oberoende av hur de förvärvats.”
(Valideringsdelegationens slutrapport, 2008, s. 63).

Inom ramen för samma definition anges också i vilken form valideringen ska ske:

”Validering ska ske i form av någon eller några av följande delprocesser; översiktlig kartläggning, fördjupad kartläggning eller kompetensbedömning som syftar till att ge underlag för intygande eller utfärdande av betyg.”
(Valideringsdelegationens slutrapport, 2008, s. 63).

Det är i den senare delen av definitionen, ”utfärdande av betyg” som ligger nära begreppet prövning. Det finns dock en skillnad i förfaringssättet då validering utgår ifrån individens faktiska kunskap och därefter kan denna jämföras med krav i en kurs eller liknande. Det är utgångspunkten i vad individen kan som betonas i valideringssammanhang, men också möjligheten att komplettera det individen saknar. Vid prövning har man fastställda kriterier i en kurs eller liknande och kontrollerar om denna kunskap finns eller ej, oberoende av annan kunskap hos individen. Andersson (2005) menar att validering handlar om att finna styrkor och att validering innebär att göra något giltigt.

9.2 Lärande i olika sammanhang

Validering utgår ifrån att lärande som process kan ske i olika sammanhang. Formella sammanhang innebär att det sker inom ramen för det offentliga utbildningssystemet. Lärande kan också ske i icke-formella sammanhang vilket kan innebära att det sker inom ramen personalutbildning, folkbildning, arbetsmarknadsutbildning eller liknande. Det informella lärandet är det som sker i vardagen dvs. i arbetslivet, i hemmet, i familjelivet etc. Det lärande som sker i det offentliga utbildningssystemet är väl organiserat och har på förhand bestämda kunskapsmål. Delar av det icke-formella och det informella kan även till vissa delar ha kunskapsmål uppsatta. Där emot sker framförallt ett successivt lärande genom att vistas i olika miljöer och "konfronteras" med andra människor samt i vardagsutmaningar i arbetslivet. Vad de senare leder till för kunskap har vi ofta ingen aning om på förhand, och vi har oftast inget behov av att fundera över "vad lärde jag mig i dag"? Det är först när omgivningen ställer krav på någon form av kvitto eller "bevis" på den enskilde individens kunskap och kompetens som vårt lärande behöver synliggöras i form av kunskaper och kompetenser som värderas.

Det finns en lång tradition i att "värdet" på kunskap finns i de formella utbildningarna och därför har validering ofta handlat om att bedöma och värdera det icke-formella och det informella lärandet i relation till dessa. Idén med validering utgår ifrån att kunskap som utvecklats som icke-formellt och informellt lärande ska kunna vara likvärdigt, men inte nödvändigtvis exakt detsamma.

9.3 Kvalitet, legitimitet och likvärdighet vid validering

För att validering ska bli ett accepterat inslag i samhället är det viktigt att den har en legalitet som fenomen. Valideringen måste även hålla god kvalitet, ha legitimitet och instrument som återger en individs kunskap och kompetens. Genomförandet måste också ske på ett sådant sätt att det garanteras samma resultat oberoende av var och vem som genomför valideringen. Det bygger på att det finns nationellt accepterade ramar och förutsättningar för hur en validering ska genomföras.

Valideringsdelegationen menar att "Kvalitet inom validering uppnås när det skapas ett bruks- och bytesvärde för den enskilde individens reella kompetens och att detta värde accepteras av såväl individ som avnämare inom arbetsmarknad och utbildning." (s. 88). Kvalitet har också att göra med vem som anger sina krav på vad valideringen ska leda till. För arbetsgivaren är det hur väl beskrivningen av kunskap och kompetens går att jämföra med egna referenser. För den enskilde individen handlar det om nyttan med att fått dokumenterat sina kunskaper och kompetenser. Inför en utbildning gäller det att kunskaperna och kompetenserna överensstämmer med de förkunskaper som är nödvändiga för att ge förutsättningar att klara utbildningen. Dessa aspekter får ses som kvalitet på resultatet av en validering. Det är lika viktigt att fokusera på kvalitet i de delprocesser som ingår i valideringen dvs. bedömning, dokumentation och hur den beskrivna kunskapen och kompetensen värderas. För individen som ska bli behörig till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen handlar validering inte om att klara lärarutbildningen utan att ha kunskaper och kompetenser som tillsammans med lärarutbildningen är tillräckliga för att fullfölja sitt uppdrag som lärare inom ett eller flera undervisningsämnen.

Legitimiteten uppstår när den eller de som genomför valideringen har ett mandat både från utbildningssektorn och från arbetsmarknadens parter. På så sätt är de tre begreppen sammanhållande, där kvalitet kan ses som ett övergripande begrepp. Legitimitet och likvärdighet är tecken på hur god kvalitet en validering har. Även genomförandets processer återspeglar vilken kvalitet som kan anges en specifik handling.

I valideringssammanhang lyfts den enskilde individen fram som en aktiv aktör som har både vilja och förmåga att medverka i att lyfta fram den kompetens som kan vara relevant att synliggöra i en specifik validering.

9.4 Utforskande alternativt kontrollerande validering

Man skiljer mellan utforskande och kontrollerande validering där valideringsdelegationen generellt stödjer den utforskande metoden i relation till den kontrollerande som ligger nära en prövande funktion. I valideringssammanhang görs också en distinktion mellan insatser som syftar till att ta reda på vad individen kan (utfors-

kande) eller insatser som syftar till att ta reda på om individen har kunskaper motsvarande på förhand fastställd nivå (kontrollerande). Båda förfaringssätten har sitt värde beroende på vad som är syftet med valideringen.

Branscherna har ofta tydliga kompetensbeskrivningar för olika befattningar och det är då mer naturligt att kontrollera om en individ har eller inte har denna kompetens. Det kan dock generellt finnas risker med ett kontrollerande förhållningssätt då man kan missa andra kompetenser som kan medverka till att utveckla yrkesrollen. Det kan också vara så att individen inte når de uppsatta målen men det kan visa sig att denne har kunskap och kompetens motsvarande ett närliggande arbetsområde. I vissa fall är det nödvändigt med ett kontrollerande förfaringssätt, exempelvis för kompetensbedömning för betyg, certifikat, licens etc. Valideringens syfte blir därför en viktig utgångspunkt när man bestämmer sig för vilka metoder som ska ligga till grund för det fortsatta arbetet.

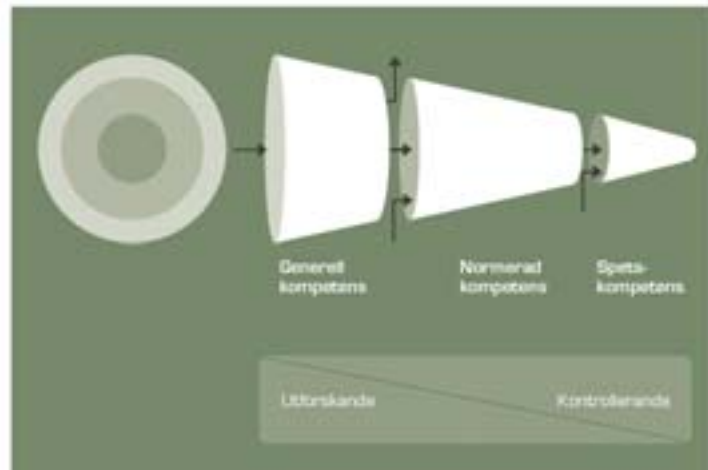
När det gäller kvaliteten i delprocesserna i valideringen, exempelvis vid bedömning när man arbetar med att synliggöra individens kunskap och kompetens, är reliabilitet och validitet viktiga begrepp. Reliabilitet innebär mätprecision dvs. med vilken säkerhet vi mäter och hur väl vi kan lita på de resultat vi erhåller. Validitet däremot anger grad av giltighet, hur väl resultat stämmer med det som var avsikten. Om en individ valideras och har fått sin kunskap och kompetens värderad att klara vissa arbetsuppgifter inom ett yrke och faktiskt också visar sig göra detta då kan man säga att det finns ett positivt samband mellan valideringens resultat och det som var avsikten. Valideringsdelegationen refererar till Wedman (2006) som lyfter fram faran i att inte beakta både reliabilitets- och validitetsfrågan i samband med validering, även om valideringen har ett mer utforskande förhållningssätt med kanske mindre exakthet och precision än ett kontrollerande förhållningssätt. Det påpekas dock att det alltid finns faktorer som påverkar bedömning av kunskap och kompetens så dessa kan aldrig vara helt exakta. Det handlar alltså om att få så lite variation i bedömningarna som möjligt för att kunna upprätthålla kraven på legitimitet och likvärdighet.

Valideringsdelegationen återkommer vid flera tillfällen till skillnaden mellan utforskande och kontrollerande insatser. Återigen påtalas skillnaden i precision mellan de olika sätten att synliggöra individens kunnande. I vissa fall räcker det med att genomgå en

översiktlig kartläggning för att man ska kunna bedöma individens möjligheter att exempelvis klara en utbildning.

Valideringsdelegationen har i sitt arbete utvecklat en modell som utgör ett metodmässigt ramverk i syfte att åstadkomma ett nationellt helhetsgrepp knutet till valideringsfrågor. I den modell som skisseras (bild 1.) ”...kan en persons kompetens indelas i tre kategorier; generell kompetens, grundläggande ämnes- och yrkeskompetens (normerad kompetens) samt en kärna av specifik kompetens för ett visst yrke eller arbetsuppgift (spetskompetens).” (s. 163).

Bild 1 "En teoretisk kategorisering av kompetens"
(Valideringsdelegationens slutrapport, s. 163)

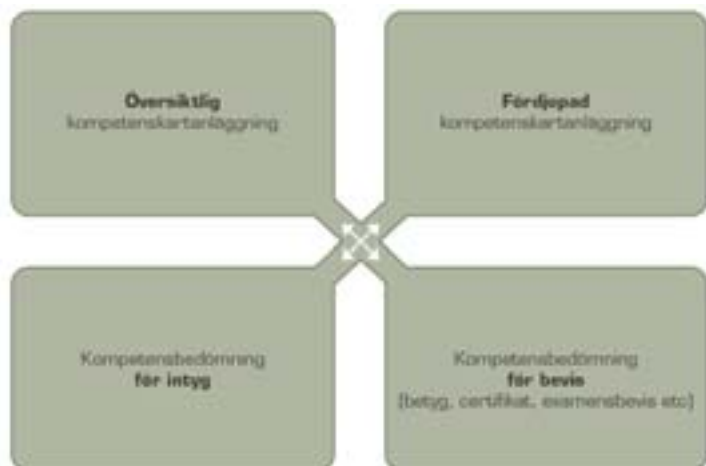


Modellen är också en illustration över olika sätt att inrikta valideringsarbetet på och då utgå ifrån syftet med valideringen. Även förhållningssättet, utforskande eller kontrollerande, illustreras i bilden. Sättet att se på validering innebär möjligheter att förflytta sig från mer övergripande och allmän kompetens som täcker större områden till den kunskap som krävs i mer specifika situationer, allt beroende på behovet av synliggjord kunskap utifrån sitt syfte.

Det finns således flera dimensioner i valideringsarbetet, dels vilka kompetenskategorier som eftersträvas att belysas, dels vilka processer som kan bli aktuella för att leda fram till beskrivningen av de önskade kompetenskategorierna. Tidigare har det nämnts att det finns såväl utforskande som kontrollerande metoder och att syftet

är avgörande för vilken metod som kan bli aktuell. Valideringsdelegationen har gjort en indelning i fyra delprocesser där tre av dessa anses utforskande medan den fjärde är kontrollerande (se bild 2).

Bild 2 "Övergripande ramverk för validering. Fyra delprocesser."
(Valideringsdelegationens slutrapport, s. 165)



Till detta har varje process i sig specificerats med utgångspunkt i syfte, utförare, metod och dokumentation.

Översiktliga kompetenskartläggningen har till syfte att övergripande beskriva individens kunskaper och kompetenser. Genomförandet bör, enligt Valideringsdelegationen, bestå av till exempel kortare intervju, självskattning och meritportfölj. Dokumentationen utgörs av en enkel och sammanfattande beskrivning.

Fördjupad kompetenskartläggning har till syfte att ge en mer preciserad beskrivning av individens kunskap och kompetens. Här avgörs också om det finns behov för ytterligare bedömning. Intervju kan även här vara en framkomlig väg som sedan leder fram till en beskrivning av de kompetenser den enskilde individen vill framhålla. Därefter kan beskrivningen bedömas av en sakkunnig, antingen från en utbildning eller från yrkeslivet.

Kompetensbedömning för intyg har ett mer avgränsat utbildnings- eller arbetsmarkandsområde där bedömningen görs i relation till etablerade kriterier, antingen från ett utbildningsområde eller från aktuellt arbetsmarknadsområde. Valideringsdelegationen framhåller att det även i denna delprocess ska

vara en utforskande insats som fokuserar på vad individen faktisk kan. Bedömningen utmynnar i en beskrivning som bedöms i förhållande till etablerade kunskapsbeskrivningar inom utbildningen eller yrket. Här ingår såväl teoretiska som praktiska inslag för att stämma av mot bransch- eller kursmål.

Den fjärde delprocessen, *kompetensbedömning för bevis* är utslutande kontrollerande dvs. bedömer om individens kunskaper och kompetenser når upp till fastställda krav. Här utförs teoretiska och praktiska prov som enbart fokuserar de fastställda kraven. Annan kunskap och kompetens som individen besitter är inte relevant för syftet.

9.5 Validering med varierad precision i bedömningsunderlag

I detta avsnitt beskrivs två olika förfaringssätt i samband med validering som jag tagit del av under utredningsarbetet. De skiljer sig i graden av precision när det gäller underlag för bedömning att avgöra vilka kunskaper och kompetenser den validerade individen har. Det första exemplet bygger på att individen, via ett webbaserat frågeformulär, anger sina tidigare utbildningar inklusive yrkesspecifik utbildning. Individen anger också om han/hon arbetat i någon ledarskapsposition. I materialet fångas bredden i yrkeskunnande genom att ange vilka områden som ingått i arbetsuppgifterna. Dessa områden är på förhand framtagna i dokumentet för att få fram relevanta kategorier. Det finns också möjlighet att ange andra yrkesfärdigheter såsom att ha arbetat med förtroendeuppdrag, angränsande yrkesområden eller om individen har internationella arbetslivserfarenheter. Individen fyller också i en meritförteckning och bifogar intyg etc.

I nästa fas får bedömaren, som kan utgöras av yrkesnämnder inom det specifika yrkesområdet eller av dem utsedda bedömaren, ta del av materialet för att utföra en bedömning. Bedömaren kan finnas på olika platser i landet beroende på yrkesområde. Materialet överlämnas därefter till beställaren som i detta fall är ett lärosäte där eventuell tillgodoräknande till högskolepoäng görs och förs in i materialet. Det är upp till beställaren om materialet, som består av en sammanställning i ett protokoll, ska lämnas ut till validanden.

Det andra exemplet har högre precisionsgrad vad gäller underlag för bedömning av den enskilde individens kunskap och kompetens.

Den utgår ifrån såväl dokument, strukturerat samtal som en eller flera autentiska uppgifter. Det finns i förväg uppställda kompetensområden som utgår ifrån de av PRIM- gruppen utarbetade kompetenser (se avsnitt 8.2). Dessa innehåller inga nivåer dvs. differentierade kvaliteter inom kompetensområdena. Utgångspunkten för valideringen är ett undersökande förhållningssätt i linje med Valideringsdelegationens rekommendationer. Bedömningen görs av en bedömare utsedd av partssammansatta regionala yrkesberedningsgrupper. Efter valideringen erhåller validanden ett dokument av intygskaraktär där det framgår dels meriter och arbetslivserfarenhet, dels en kort beskrivning av kunskap och kompetenser inom de kompetensområden som utgör utgångspunkten för bedömningen.

9.6 Validering, bedömningsfrågor inför lärarutbildning i dag

Det har genom åren vuxit fram olika sätt att validera reell kompetens i form av lärande i arbete i kombination med kurser i arbetslivet. Detta är särskilt till för individer som saknar relevanta högskolestudier (minst 90 högskolepoäng) eller motsvarande för att vara behörig till lärarutbildningens allmänna utbildningsområde med inriktning mot yrkesämnen. Dessa har på olika sätt relaterats till högskoleutbildningar och därefter värderats till att omfatta ett visst antal högskolepoäng. Valideringsdelegationen har i sitt arbete stött på ett återkommande problem i samband med validering, nämligen svårigheten att formulera icke-formellt och informellt lärande till hur formellt lärande formuleras. I de fall validering och tillgodoräkning görs, varierar antalet poäng som tillgodoräknas, det kan vara allt från några högskolepoäng upp till 90 högskolepoäng.

Ibland är det möjligt att pröva/värdera och tillgodoräkna i relation till befintliga kurser inom högskolan, men inte alltid. Inom vissa yrkesprogram, framförallt de tekniskt – praktiska kan det vara svårt att finna en naturlig eftergymnasial utbildning som knyter an till individens yrkeskunnande.

Utgångspunkten i betänkandet *Höj ribban!* (SOU 1994:101) var att yrkeskunskapen inte var tillräcklig utan att denna skulle kompletteras med ett ytterligare, och mer teoretiskt perspektiv på kunskapsområden inom ramen för undervisningsämnena. Utredningen

kom till i en tid då validering av yrkeskunnande och tillgodoräk-
nande av sådan kunskap till högskolepoäng i princip inte existerade.

De kompletterande studierna som är tanken i nuvarande system har istället blivit föremål för tillgodoräkning av yrkeskunnandet, vilket i praktiken innebär att det är fullt möjligt genom arbetslivserfarenhet att utveckla ett kunnande som motsvarar den nivå som krävs enligt examensordningen. I de flesta fall krävs dock kompletterande teoretisk utbildning. Det innebär också att den kompletterande högskoleutbildningen om 90 högskolepoäng inte behövs i de fall då individen kan få sitt yrkeskunnande tillgodoräknat i denna omfattning. Den tänkta kompletterande teoretiska utbildningen och yrkeskunnandet kan på så sätt vara samma sak.

Alla de sju lärosäten som utredningen träffat är på något sätt involverade i validering av yrkeskunskaper som tillgodoräknas till högskolepoäng. Det skiljer sig dock åt på vilket sätt man är involverad i att synliggöra yrkeskunnandet. Nästan hälften av de sju lärosätena använder sig av ett nätbaserade verktyg, som tillsammans med branschernas expertbedömningar, synliggör den sökandes yrkesbredd och yrkeskunskap. Andra lärosäten arbetar mer lokalt med branscher och tillgodoräknar själva till högskolepoäng medan ytterligare någon lämnar allt material till andra delar av högskolan för tillgodoräkning. Vid ett lärosäte är det en person som tillgodoräknar alla utbildningar utifrån information från det webbaserade materialet som då inkluderar branschernas utlåtande. Lärosätena menar att man inte har kompetensen fullt ut att göra den här typen av valideringar och tillgodoräkning.

Det finns en påtaglig skillnad i hur man förfar vid antagning till det allmänna utbildningsområdet inom Lärarutbildningen. Vid några lärosäten krävs att den sökande har grundläggande behörighet, arbetslivserfarenhet omfattande tre till fyra år och en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng eller motsvarande utbildning. Andra lärosäten accepterar grundläggande behörighet, arbetslivserfarenhet omfattande tre till fyra år och 60 högskolepoäng. Det erbjuds därefter kurser inom högskolan så att individen kan få upp till 90 högskolepoäng i relevant högskoleutbildning. Mästarbrev valideras till 60 högskolepoäng vid någon högskola. Det finns olika tolkningar av vad som är relevant högskoleutbildning och någon menar att ex. engelska mycket väl kan vara relevant för sökande inom hotell- och restaurang med tanke på ett internationellt perspektiv. Ett annat exempel är frisörer som får utbildning i

professionell samtalsmetodik. I de flesta fall sker tillgodoräknande i relation till befintliga kurser inom högskolan, men det sker också tillgodoräknande som inte har någon koppling till motsvarande kunskapsområde inom högskolan. Nedan anges några andra exempel på kurser med avsikt att skapa möjligheter för individer att erhålla relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng. Dessa kurser ska ses som möjliga vägar att komplettera andra högskolekurser alternativt komplettera validering och tillgodoräknande av yrkeskunnande.

- Yrkesutbildning och arbetsliv, 15 hp,
- Yrkesstudier med inriktning mot grundläggande yrkesutbildning, 15 hp,
- Ledarskap och lärande för lärare i yrkesinriktade karaktärsämnen, 15 hp,
- Matematik och yrkeslärarrollen, 15 hp,
- Kommunikation och media, 15 hp,
- Företagsekonomi för yrkeslärare, fyra kurser omfattande vardera 7,5 hp,
- Lärande i yrkesämnen, Den egna yrkeskunskapen, 15 hp,
- Risk- och säkerhetsanalys i arbetslivet, 15 hp.

När det gäller kravet på relevant yrkeserfarenhet kräver de flesta lärosäten mellan tre till fyra års arbetslivserfarenhet inom yrket. I vissa fall förekommer att individer som har högskoleutbildning kan ha kortare erfarenhet i yrket, exempelvis ingenjörer. Det kan också finnas skillnader mellan olika yrken vad som krävs i erfarenhet, för vissa kan det krävas längre tid än för andra. Flera lärosäten menar att detta är något som branscherna måste uttala sig om.

Validering i sin nuvarande form anses omständlig och kan skrämja bort individer att söka till lärarutbildningen. I vissa fall har sökande tillräcklig utbildning men saknar arbetslivserfarenhet. Något lärosäte förde fram tanken om att eventuellt kunna ge arbetslivserfarenhet för delar som ingår i en KY-utbildning.

Vid validering av yrkeskunskaper utan tillgodoräknande försvåras möjligheten för denna grupp att bli forskarberöriga. Alla lärosäten är överens om att det är viktigt att det kommer fram fler forskare ur denna yrkesgrupp eftersom området är eftersatt. Alla studerande har dock inte ambitionen att bli forskare utan tänker bli det som är det huvudsakliga syftet med lärarutbildningen, nämligen

att bli lärare. Det framkom tankar om det kan finnas mer än en väg inom lärarutbildningen där den ena leder direkt till läraryrket medan en annan även leder mot forskarbehörighet.

Enligt representanter från lärosätena ses statusfrågan för yrkeslärarna som ett problem. De har varken status ute i skolorna eller inne i högskolesystemet. Flera menar att högskolepoängen är ett viktigt medel för att öka statusen för denna grupp. Även bland arbetslivsrepresentanter har denna fråga lyfts fram som viktig dvs. att högskolepoäng i sig ger en ökad status för denna lärargrupp. Det finns dock en övervägande majoritet av arbetslivsrepresentanterna som menar att det är den reella kunskapen och kompetensen i yrket som är avgörande och att statusfrågan får lösas på annat sätt.

9.6.1 Arbetslivets roll i validering inför antagning till lärarutbildning

De branscher och yrkesnämnder som jag mött under utredningen representeras av en heterogen grupp när det gäller inblick och engagemang i dagens gymnasiala yrkesutbildning. Det finns också stora skillnader i deras inblick gällande hur lärarutbildningen ser ut och hur validering av yrkeskompetens sker för individer som söker till lärarutbildningen. Några branscher är inte alls involverade i validering av individer som sökt till lärarutbildningen medan andra har en aktiv del i att bedöma yrkeskunnande och yrkeskompetens. Några av de branscher som jag mött under utredningen är involverade i expertutlåtande med utgångspunkt i ett webbaserat valideringsinstrument. Ett flertal lärosäten är involverade i samma valideringsinstrument. De arbetslivsrepresentanter som är involverade i detta arbete erhåller en sammanställning av individens erfarenheter inom yrkeslivet och anger utifrån detta vilka kunskaper och kompetenser individen besitter. Bedömningen sker i relation till den enskildes nuvarande yrkesroll och inte i relation till de undervisningsämnen som kommer att ingå i individens kommande lärarroll. Det är utifrån dessa utsagor som lärosätena sedan tillgodoräknar högskolepoäng. Oavsett om branschen är aktivt involverad i validering i dag eller inte så är alla jag mött positiva till att medverka i ett sådant arbete framöver. Alla uttrycker värdet av att få vara med och påverka den gymnasiala yrkesutbildningen.

Valideringsdelegationen har i sitt arbete samarbetat med ett flertal branschorganisationer där det utvecklats modeller för valide-

ring av branschspecifik kunskap och kompetens. Det finns modeller som utgår ifrån självskattning och det finns modeller som är av mer fördjupad karaktär och innehåller såväl utforskande samtal som rollspel. De olika branschernas påbörjade arbete med validering bör utvecklas och också inkludera validering av sökande till lärarutbildningen mot yrkesämnen. Det bör också finnas möjligheter för branscher att samverka och lära av varandra för att på så sätt ta till vara på erfarenheter och finna gemensamma vägar framåt.

9.7 Bedömning av utbildningar från andra länder

Det finns ingen naturlig instans som tar sig an och bedömer yrkesutbildningar från andra länder som motsvarar en svensk yrkesutbildning på den nivå som jag föreslår ska vara behörighetskrav till lärarutbildningen mot yrkesämnen. På sikt kommer EQF att kunna vara ett sådant verktyg men det kommer att ta ett antal år innan detta kan fungera fullt ut i praktiken.

9.8 Erkännande av yrkeskunnande – ett exempel från Finland

I Finland finns möjlighet enligt lagstiftning att erhålla examina oberoende av hur yrkesskickligheten förvärvats. Denna rätt ingår i *Lag om yrkesinriktad vuxenutbildning* (631/1998). Möjligheten gäller fristående examina inom yrkesinriktad grundexamen, yrkesexamina och specialyrkesexamina. Det finns examenskommissioner som har till uppgift att fastställa kriterier som ligger till grund för bedömning. Dessa kommissioner består av nio personer som tillsätts för högst tre år i sänder. Bland medlemmarna ska arbetsgivare, arbetstagare och lärare företrädas. Arbetsgivarna och arbetstagarerna ska ha lika många företrädare. Det kan också ingå permanenta sakkunniga vid mötena. I speciella fall kan även självständiga yrkesutövare ingå.

Examenskommissionerna beslutar om vem som får ge fristående examina. De utför inte den inledande processen med att synliggöra och bedöma yrkeskunnande utan det utförs av dem som är examensarrangörer. Examensarrangörernas uppgifter är bl.a. att tillsammans med branschrepresentanter planera och ordna examens-tillfällena. Det ingår också att svara för att sakkunniga bedömare

skaffas, utbildas och introduceras för uppgiften. Dessa ger sedan ett utlåtande och förordar anhållan om erkännande av yrkeskunnandet. Examenskommissionerna uppgifter är bl.a. att övervaka och besluta om godkända eller underkända examensprestationer. De ska också utfärda och underteckna examensbetyg.

Kommissionerna verkar i anslutning till Utbildningsstyrelsen som har en övergripande funktion gällande bl.a. förslag till Undervisningsministeriet som utfärdar författningar om verksamheten. För de individer som anhållit om erkännande av icke dokumenterad yrkeserfarenhet synliggörs kunskapen exempelvis genom beskrivning av arbetsuppgifter kombinerat med en bedömningsdiskussion. Det finns inom ramen för erkännande tre olika alternativa vägar; att individen förberett sig och avlägger yrkesprov i alla examensdelar; att individen får vissa delar av examen erkända och avlägger yrkesprov i övriga delar av examen; att individen får hela examen erkänd av bedömare och behöver då inte avlägga yrkesprov.

10 Bedömning av nuläget

I kommittédirektiven framgår problemet med den stora bristen på yrkeslärare med lärarexamen tydligt. Där beskrivs problemet i form av statistik vilket är ett sätt att belysa det på. Ett annat sätt är att beskriva den kvalitetsbrist som det innebär för många av våra ungdomar i sitt vardagsarbete i skolan. Att lärare inte har utbildning i hur man tolkar och omsätter kursplaner till ett innehåll och samtidigt har tankar om hur undervisningen ska organiseras är olyckligt. Likaså är det ett problem om läraren inte har förståelse för och förmåga att omsätta läroplanens intentioner i ett undervisnings-sammanhang. Därtill kommer problematiken med bedömning och betygsättning som är ett avancerat arbete och kräver speciella kunskaper inom området. De yrkesförberedande programmen omfattar cirka hälften av alla elever som finns på gymnasiet, vilket i realiteten innebär att det i nuläget är strax under 200 000 elever som går något av dessa program. Att alla elever har rätt till lärare med utbildning för att bedriva undervisning i sina ämnen är en självklarhet. Statistiken från Skolverket visar på att det kontinuerligt blir en försämring av förhållanden när det gäller procenten lärare med lärarexamen. Ett stort antal av våra elever på yrkesförberedande program har således inte tillgång till lärare med en garanterad kunskap och kompetens för att bedriva undervisning. Därtill kommer lärare med lärarexamen som undervisar i ämnen som de inte har tillräckliga ämneskunskaper i.

I utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) framhäver utredaren att elevens rätt till god utbildning behöver stärkas. I utredningen är det framförallt en ökad tydlighet i regelverket och dess tillämpning som är lösningen. Jag har som utgångspunkt att lärarens kunskap och kompetens är en avgörande faktor för kvaliteten i skolarbetet och att en lärarexamen ska borga för att denna kunskap och kompetens finns hos varje lärare i skolsystemet. För verksamma lärare och skolledare är det i

form av kompetensutveckling som uppdatering av förändringar sker. I dag ansvarar skolhuvudmannen för den verksamme lärarens och skolledarens kompetens i sitt yrkesutövande, även om det görs ett antal statliga satsningar för att stödja detta arbete. Det är av stor vikt att yrkeslärarens kompetensutveckling sker kontinuerligt och är kopplad till de förändringar som sker inom lärarens undervisningsämnen som en konsekvens av förändringar i yrkeslivet. Det är även viktigt att lärarens kompetens gällande pedagogiska frågor ständigt utvecklas.

Vid genomgång av struktur och innehåll i dagens gymnasiala yrkesutbildning i relation till den som föreslås i utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) kan jag inte se att det blir några drastiska förändringar som påverkar de ämnesmässiga kraven på lärare i yrkesämnena. De krav på förändringar som eventuellt kan förekomma beror mer på förändringar i arbetslivet än som ett resultat av förslaget till en reformerad gymnasieskola. Jag ser däremot förändringar i yrkesrollen för lärare då kravet på arbetslivskontakter ökar och att lärlingsutbildning får ett allt större genomslag i den gymnasiala yrkesutbildningen. Den nyutexaminerade läraren kommer troligen direkt från arbetslivet, eller åtminstone relativt nyligen, och har god inblick i arbetslivets kultur och organisation. Detta ger en god förutsättning för samverkan mellan skola och arbetsliv. Möjlighet för eleven att genomgå utbildning som lärling kan förändra kraven på yrkeslärarens kompetens. Denna kompetens bör i så fall utvecklas inom lärarutbildningen. Jag menar att det är viktigt att en del av lärarutbildningens innehåll fokuserar på det allt större kravet på skolans samverkan med arbetslivet och att det blir en del i den blivande yrkeslärarens kompetens. Den blivande yrkesläraren kan också få rollen att handleda handledare på företag som i sin tur handleder elever. I en sådan yrkesroll är läraren inte den som direkt undervisar eleven utan har ett ansvar för att andra utbildar eleven i riktning mot de direktiv som anges i styrdokumentet. Detta är en specifik kompetens som kräver särskilt fokus i lärarutbildningen för att säkerställa en sådan utveckling. För verksamma lärare kan detta utgöra ett behov av kompetensutveckling. Det är också viktigt att handledare i arbetslivet får tillräckliga kunskaper för sitt uppdrag.

I gymnasieutredningen föreslås fler högskoleförberedande program än vad som är fallet idag. Jag tänker då på det nuvarande Teknikprogrammet och Medieprogrammet där hela eller delar av programmen i framtiden får en förändrad roll. Det har inte ingått i

uppdraget men tanken faller klart på vilken kategori lärare som ska undervisa inom de inriktningar som ingår i det föreslagna *Programmet för Sambällsvetenskap och Media*. I dag är Medieprogrammet ett program som har 60 procent lärare utan pedagogisk högskoleexamen. Även tekniska ämnen i gymnasieskolan har, enligt Skolverkets statistik för läsåret 2007/08, låg andel (53 procent) lärare med pedagogisk högskoleexamen.

I direktiven till denna utredning ingår bl.a. att lämna förslag på ”hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet”. Under utredningsarbetet har det varit nödvändigt för mig att ha en kritisk hållning till om det är möjligt att enbart utgå ifrån att yrkeserfarenhet kan vara tillräcklig grund för att antas till lärarutbildningen, en lärarutbildning som inte utvecklar kunskaper i ämnena överhuvudtaget. Om utredningsarbetet skulle visa att tillräckliga kunskaper inte kan utvecklas via arbetslivserfarenheter faller frågan om hur ett sådant system kan utformas.

Det har framgått i samtal med avnämare, skolledare, lärare, representanter för lärosäten och andra intressenter att yrkeserfarenhet kan utveckla tillräckliga kunskaper i de flesta av yrkesämnena som ingår i yrkesförberedande program. De valideringar och tillgodoräknanden som sker i dag visar också på att det kan utvecklas både bredd och djup i såväl praktiska som teoretiska kunskapsområden genom reflekterat förhållningssätt i den yrkesverksamma vardagen. Att det framgår som möjligt att utveckla tillräckliga ämneskunskaper för att undervisa i yrkesämnena genom erfarenhet från yrkeslivet innebär inte att kompletterande högskoleutbildning med relevans för undervisningsämnena inte kan höja kvaliteten i undervisningen. Jag har i utredningsarbetet träffat lärare som har kompletterande högskoleutbildning och som vittnar om dess värde i relation till lärarprofessionen. Även om det i framtiden inte behöver vara krav på sådan utbildning, så som det är i dag, ser jag ändå en sådan kombination som önskvärd.

Det har också framförts andra åsikter, men dessa har antingen berört ett fåtal kunskapsområden inom yrkesutbildningen i sin helhet eller att motivet handlat om statusfrågan eller möjligheten att gå vidare mot forskarstudier. De kunskapsområden som det finns synpunkter på att de inte kan utvecklas enbart genom arbetslivserfarenhet, förekommer företrädesvis inom Barn- och fritidsprogrammet, Omvårdnadsprogrammet och Naturbruksprogram-

met. Delar av dessa programs ämnen präglas av mer teoretiska inslag än många andra yrkesförberedande program och har också ofta koppling till forskning och utveckling inom högskola och universitet. Exempelvis har Barn- och fritid en koppling till ämnet Pedagogik som är en forskningsdisciplin inom universiteten. Det kan även finnas andra områden inom andra program där det krävs en mer teoretisk utbildning på eftergymnasial nivå, men det har inte ingått i mitt uppdrag att identifiera dessa.

När det gäller synpunkten att statusen hos lärarna i yrkesämnena är beroende av om deras yrkeskunskaper valideras och tillgodoräknas till högskolepoäng nerverderar den synpunkten indirekt yrkeskunnandets eget värde. Jag vill också poängtera skillnaden mellan den del i valideringen som har till syfte att synliggöra individens kunskap och kompetens och den del som i dag tillgodoräknar högskolepoäng. Som jag ser det så behövs det inget tillgodoräknande till högskolepoäng utan jag menar att det icke-formella och informella lärandet som skett genom reflexivt förhållningssätt i exempelvis arbetslivet måste ha samma värde som kunskaper utvecklade genom formella studier. Det viktiga är inte platsen och formen för lärandet utan lärandets resultat dvs. den kunskap och kompetens individen besitter. Det som förenar en individ som utvecklat sina ämneskunskaper via formella studier och en individ som utvecklat sina ämneskunskaper genom reflexivt förhållningssätt i sin yrkesverksamma vardag eller genom internutbildningar och fortbildningskurser etc., är att båda har nödvändiga ämneskunskaper att undervisa i skolämnen på gymnasial nivå. Båda behöver självfallet även en lärarutbildning som kompletterar de ämnesmässiga kunskaperna med den pedagogiska kunskap som behövs för uppdraget.

Utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) föreslår en lärarexamen som omfattar 90 högskolepoäng för bl.a. lärare i yrkesämnena. I jämförelse med i dag blir det en halvering av antalet högskolepoäng för denna lärarkategori. Det innebär att mina förslag till särskilda behörighetskrav är den enda garanten för de ämnesmässiga kunskapsnivåerna för lärare i yrkesämnena som kommer att gå lärarutbildningen med de nya examenskraven. En sådan konstruktion öppnar upp möjligheten att ange behörighetskrav till lärarutbildningen utan tillgodoräknande som ger högskolepoäng. Jag ser positivt på detta eftersom de olikheter som råder i dag gällande validering och tillgodoräknande är inte acceptabel utifrån nationell likvärdighet och individens rättssäkerhet. I dag kan en individ söka till ett lärosäte och inte bli antagen, söker sedan

till ett annat lärosäte och kan då bli antagen där. Det är tydligt att de lärosäten jag träffat har olika syn på valideringsfrågan och tillgodoräknande av högskolepoäng gällande denna grupp och hanterar därför också problematiken olika. Mitt möte med branschföreträdare visar också på olikheter. Branscherna har kommit olika långt när det gäller valideringsfrågor, både i förståelse och i engagemang. Det finns också skiftande inblick i frågor kring den gymnasiala yrkesutbildningen och hur krav på en blivande lärare i yrkesämnen bör se ut. Enligt min uppfattning är det inte möjligt för lärosäten eller branscher att i dagsläget självständigt garantera en nationell likvärdighet och rättssäker hantering för valideringsfrågan av sökande till lärarutbildningen. Jag har också uppfattat att lärosätena gärna ser att validering sker på nationell nivå med gemensamt regelsystem.

För att säkerställa likvärdighet och ett rättssäkert system måste det finnas en central instans som kan skapa såväl legalitet som legitimitet i dessa frågor. Denna instans ska då ansvara för kvalitet vid validering av icke-formellt och informellt lärande med koppling till behörighet för lärarutbildning i yrkesämnen. Jag ser det som nödvändigt att såväl arbetsliv som högskolor finns med i detta arbete.

Validering i samband med yrkeskunnande har ofta varit förknippat med att en individ bedöms utifrån anställningsbarhet i ett yrke och då med koppling till gymnasieskolans kurser i yrkesämnen. Att bedöma yrkeskunnande för att undervisa i gymnasieskolans yrkesämnen är en helt annan sak och måste därför ställas i relation till ett visst mått på krav i yrkeskunnandet som är relevant för att undervisa i de ämnen som ingår i den kommande lärarrollen. Yrkeskunnandet måste ge ett mervärde utöver gymnasial yrkesutbildning och att detta bildar grund för att undervisa i yrkesämnen. Valideringen dvs. synliggörandet, värderingen och erkännandet av kunskap och kompetens måste, som jag ser det, ställas i relation till den verksamhet där validanden ska verka och inte i den verksamhet som validanden lämnar. I detta fall handlar det om att ha kunskaper i undervisningsämnena som är tillräckliga för att tillsammans med lärarutbildning om 90 högskolepoäng kunna skapa undervisnings-situationer med hög kvalitet. Som jag nämnt tidigare kan det finnas ämnen eller kurser inom yrkesämnena där arbetslivserfarenhet inte är tillräcklig utan det krävs teoretiskt kunnande som svårigen kan utvecklas i praxis. Vilka dessa kunskapsområden är synliggörs om utgångspunkten för validering är undervisningsämnena.

Jag delar de grundläggande värderingar kring validering som Valideringsdelegationens slutrapport ger uttryck för. I mitt arbete har jag också haft som direktiv att utgå från delegationens erfarenheter av validering. Den terminologi kring validering som jag använder i utredningen är uteslutande kopplad till Valideringsdelegationens terminologi och deras tolkningar av dessa.

Det ska inte ha någon betydelse var och hur kunskapen har utvecklats. Detta är en naturlig utgångspunkt för mig när det gäller bedömning och värdering av de kunskaper och kompetenser som krävs för att bli behörig till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen. Jag ser lika positivt på kunskapsutveckling som skett via formellt lärande som genom arbetslivserfarenhet, eller en kombination av dessa. Därför ser jag de olika varianterna på utveckling av kunskap och kompetenser som naturliga vägar in i yrkeslärarutbildningen. Detta breddar möjligheten för fler individer att få tillträde till lärarutbildningen. Ett sådant system måste också bygga på genomskinlighet så alla tydligt på förhand kan få klart för sig vilka krav som ställs på sökande till lärarutbildningen med en viss ämnes- eller yrkesinriktning. Dagens sätt att hantera validering och tillgodoräknande är svårbegripligt och chansartat för den enskilde individen.

Jag använder ibland begreppet yrkeskunnande och ibland ämneskunnande. När det gäller validering är det viktigaste inte att synliggöra yrkeskunskaperna utifrån sin naturliga miljö utan att avgöra om den enskilde individens kunskaper i de kommande undervisningsämnena är tillräckliga för att antas till lärarutbildningen. Detta resonemang bygger på att själva lärarutbildningen bl.a. utvecklar förmågan att omsätta det tidigare yrkeskunnandet till undervisningsstoff. Behörighetskraven är förutsättningar för att individen har ämneskunnande för att möjliggöra omvandling av yrkeskunnande till undervisningsstoff. Varje yrke har kärnproblem och kärnsituationer som kan vara utgångspunkter i bedömningsarbetet. Dessa kärnproblem och kärnsituationer inom respektive yrke sammanfaller på olika sätt med de undervisningsområden som utgör ämnen och kurser i den gymnasiala yrkesutbildningen. I samband med bedömning av en individs kunskap och kompetens som kvalifikationskrav för behörighet till lärarutbildning med inriktning mot yrkesämnen måste det, som jag nämnt tidigare, primärt vara undervisningsämnena som blir utgångspunkten för vad som är relevant kunskap och kompetens. Det är kanske sannolikt att dessa överensstämmer med kärnproblem och kärn-

situationer inom respektive yrke. Samtidigt kan det vara så att det inom något yrkes kärnproblem och kärnsituationer inte är lika framträdande i en utbildningssituation eller omvänt. Ett problem eller situationer som inte är så framträdande i yrkeslivet får kanske en framträdande roll i utbildningssammanhanget där en elev ska utvecklas från novis mot expert.

Alla har inte samma erfarenheter och alla lär inte på samma sätt även om de skulle ha samma erfarenheter. Det innebär för mig att det inte är möjligt att utröna om en individ har tillräckliga ämneskunskaper för att antas till lärarutbildningen på grundval av antal år i yrkeslivet. Det måste även finnas nationellt framtagna kvalifikationskriterier som säkerställer en acceptabel lägsta kvalitetsnivå på ämneskunskap vid validering av yrkeskunnande och att dessa kvalifikationskriterier utgår ifrån undervisningsämnena så som beskrivits ovan. För att säkerställa att den blivande läraren undervisar i de kunskapsområden som utbildningen avser är det viktigt att det finns ett samband mellan den föreslagna lärarlegitimationen och provåret, lärarutbildningens inriktning och de kvalifikationskrav som individen bedömts i relation till. Dessa kvalifikationskrav bör då utgå ifrån ämnen, inriktning eller yrkesutgång.

Valideringsdelegationen har beskrivit ett övergripande ramverk för validering som innehåller fyra delprocesser. I relation till validering av yrkeskunnande vid ansökan till lärarutbildningen i yrkesämnena ser jag att tre av dessa, *Översiktliga kompetenskartläggningen*, *Kompetensbedömning för intyg* och *Kompetensbedömning för bevis* som särskilt intressanta för utredningen. För att få acceptans i såväl arbetsliv som utbildningssystem måste validering ske med en viss precision dvs. underlaget för värdering måste kunna ge möjlighet att visa på individens faktiska kunskap och kompetens i relation till de aktuella undervisningsämnena. Jag ser det också nödvändigt att en sådan validering utmynnar i ett intyg eller bevis som har stor legitimitet i såväl arbetsliv som utbildningssystem. Den språkliga skillnaden mellan intyg och bevis är generellt marginell men av avgörande betydelse i Valideringsdelegationens övergripande ramverk. De olika begreppen utgör skillnaden mellan utforskande respektive kontrollerande förhållningssätt.

Jag tänker mig att den *Översiktliga kompetenskartläggningen* utgör ett första steg i en valideringsprocess. *Kompetensbedömning för intyg* eller *Kompetensbedömning för bevis* ser jag som alternativa valideringsförfaranden som kan utgöra det andra steget. En översiktlig kompetenskartläggning bildar utgångspunkten för om indi-

viden ska gå vidare till en mer fördjupad kompetensbedömning i relation till de nationellt fastställda kvalifikationskriterierna. Den översiktliga kartläggningen har en lägre precisionsgrad och ska vara relativt enkel i sitt genomförande. Kompetensbedömning för intyg eller bevis har som syfte att med ökad precision återge individens faktiska kunnande. Jag vidareutvecklar detta resonemang i mitt förslag.

I avsnitt 8.2 har jag beskrivit ett antal sätt att kategorisera kunskap. Med ett system för bedömning av särskild behörighet till lärarutbildningen är det viktigt att samma system gäller oberoende av vilket program eller kunskapsområde bedömningen gäller. Ett flertal av de beskrivna sätten att kategorisera kunskap gäller enbart kunskapens form. Ett fåtal har både kunskapsform i kombination med kvalitetsnivå dvs. kvalitativa skillnader inom varje kunskapsform. De beskrivna modellerna är också olika aktuella i tid.

Jag har tidigare konstaterat att Sverige har för avsikt att utveckla ett nationellt kvalifikationssystem som ska vara möjligt att koppla till det europeiska nationella referensramverket EQF. När jag ska föreslå ett system för bedömning av yrkeskunnande år 2008 blir det naturligt att föreslå att detta system för bedömning ska, så långt möjligt, förhålla sig till det europeiska ramverket. Även utredaren i *Yrkeshögskolan – för yrkeskunnande i förändring* (SOU 2008:29) menar att det är viktigt för svensk yrkesutbildning att följa arbetet med EQF för att placera in Yrkeshögskolan i ett europeiskt perspektiv. Jag menar att även kunskaper och kompetenser utvecklade i såväl icke-formella som informella situationer, i exempelvis arbetslivet eller på fritiden, ökar sin legitimitet om det ingår i eller kopplas till ett sådant gemensamt europeiskt kvalifikationsramverk.

Det bör övervägas om det är möjligt att använda de kunskapskategorier och nivåer som anges i detta ramverk direkt. De olika kategorierna och nivåerna behöver dock konkretiseras utifrån hur kunskaper gestaltar sig inom olika yrkesområden. Fördelarna med att utgå ifrån detta ramverk är många, dels finns det redan, det anger nivåer som kan appliceras i såväl utbildningssystem som med utgångspunkt i lärande i arbetslivet, dels bör det få olika aktörers acceptans eftersom det ingår i såväl nationellt som internationellt sammanhang. Redan i dag finns det branscher som förhåller sig till EQF, exempelvis frisörbranschen. Andra branscher med andra väl utvecklade och fungerande system ska dock inte behöva arbeta om dessa utan ska i möjligaste mån överväga att jämföra sina system,

och eventuellt koppla dessa till EQF. Om detta realiserar får vi ett system som ger möjligheter till jämförelser. Vi får också ett system som kan ange en lägsta nivå på kunskaper och kompetenser för särskild behörighet till lärarutbildningen i yrkesämnen gällande ämneskunskaper oberoende av program och kunskapsområde. Jag ser att en sådan utveckling kan ske på sikt.

Valideringsdelegationen har i sitt arbete förordat att validering ska utgå ifrån ett mer öppet förhållningssätt vilket anges som *utforskande validering*. Vid en sådan utgångspunkt görs en bedömning av individens hela kunskap och kompetens inom ramen för valideringen. Valideringsdelegationen beskriver också ett mer kontrollerande förhållningssätt där man följer på förhand framtagna kriterier. Jag kan se för- och nackdelar med båda dessa förhållningssätt när det gäller validering till lärarutbildningen i yrkesämnen. Fördelen med ett mer kontrollerande alternativ är att valideringen kan bli effektivare då man endast utgår från att söka efter ett antal kunskaps- och kompetenskriterier. Nackdelen är att man kan förbise kunskaper och kompetenser som är likvärdiga, men inte desamma som de fastställda kriterierna. Fördelen med ett mer utforskande förhållningssätt är det omvända. Som jag nämnt tidigare ska det var möjligt för branscher att koppla redan befintliga bedömningsmodeller till EQF.

11 Förslag till förändringar för ökad rekrytering

11.1 Inledning

De förslag jag lämnar ska primärt leda till fler alternativa ingångar för att bli behörig och därmed kunna antas till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnena. I sin förlängning är syftet att fler individer erhåller lärarexamen med inriktning mot yrkesämnena än vad som sker idag. Att åstadkomma behörighetskrav och ett system som gör lärarutbildningen både mer tillgänglig och samtidigt attrahera andra på arbetsmarknaden är en viktig del i att få fler individer att söka till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnena. Att utgå ifrån lärande som skett i formella såväl som icke-formella och informella sammanhang ger effektivare utbildningstid vilket är ekonomiskt fördelaktigt för både samhälle och individ. Att komma fram till hur det är möjligt att effektivisera utbildningstiden och samtidigt bibehålla hög kvalitet på de kommande lärarna är en del i mitt uppdrag. Jag har inledningsvis också visat på att behörighetsfrågan inte är den enda faktorn som påverkar den stora bristen på yrkeslärare i dag. Hur stor del denna fråga som enskild aspekt påverkar lärarbristen är svår att bedöma. Att det är en viktig aspekt kan konstateras genom den respons jag fått under utredningen vad gäller behörighetsproblematiken. Självklart spelar läraryrkets attraktivitet, arbetsvillkor, löner och studiefinansiering också in när det gäller den enskildes vilja att söka till lärarutbildningen. Studiefinansiering som enskild faktor har lyfts fram vid olika tillfällen i mina möten med avnämare och intressenter av lärarutbildningen. Även formen för hur lärarutbildningen genomförs, exempelvis att individen både kan arbeta och studera samtidigt har lyfts fram som viktigt. I mitt uppdrag ingår endast att utreda de särskilda behörighetskraven med utgångspunkt i lärande som sker såväl formellt, icke-formellt som informellt.

En ytterligare möjlighet att effektivisera utbildningstiden är att validera de erfarenheter som många sökande till lärarutbildningen har, exempelvis genom att de arbetat eller arbetar som lärare eller handledare på en arbetsplats. Denna kunskap kan därmed innebära att den studerande inte behöver studera alla delar av lärarutbildningen. Sådant görs i dag inom ramen för den pågående satsningen inom *Vidareutbildning av lärare* som saknar lärarexamen (VAL). Behörighet för denna utbildning har den som saknar behörighet för anställning utan tidsbegränsning och som har förutsättning att uppnå lärarexamen inom ramen för högst 60 högskolepoäng. För att vara behörig för utbildningen krävs dessutom att den sökande är anställd som lärare på en skola. Det sker en validering som kan leda fram till att 30 högskolepoäng tillgodoräknas i det allmänna utbildningsområdet.

Jag har tidigare konstaterat att det är möjligt att hålla en tillräckligt hög kunskapsnivå i undervisningsämnena med utgångspunkt i de praktiska och teoretiska kunskaper som en individ kan och har utvecklat genom i huvudsak informellt lärande. Det innebär inte att traditionella studier exkluderas som ingång i en lärarutbildning mot yrkesämnena.

Förslagen ska också ge svar på hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskunnande kan utformas. Ett sådant förslag måste utgå ifrån att ett bedömningssystem ska ha legitimitet i såväl arbetsliv, utbildningssystem som hos den enskilde individen. Det ska samtidigt säkerställa nationell likvärdighet och därmed garantera rättssäkerheten för den enskilde individen. Här har jag konstaterat att EQF kan vara en lämplig utgångspunkt för detta arbete, oberoende av om EQF används direkt eller kopplas till redan befintliga bedömningssystem.

I utredningsarbetet är det några aspekter som är särskilt viktiga att beakta när jag lägger förslag till förändringar för dels de särskilda behörighetskraven till lärarutbildningen, dels när det gäller system för bedömning av yrkeskunnande.

- Hur kan särskilda behörighetskrav formuleras för lärare i yrkesämnena så att de öppnar upp möjligheten för fler individer att vara behöriga sökande än i dagens system och som samtidigt säkrar tillräcklig ämneskunskap?
- Hur säkerställs en nationell likvärdighet och rättssäkerhet vid bedömning av yrkeskunnande för den sökande?

- Vilken precisionsnivå måste ett bedömningssystem ha för att ge tillräcklig förutsägbarhet när det gäller kunskap i kommande undervisningsämnena?

11.2 Krav på behörighet till lärarutbildning mot yrkesämnena

Mitt förslag: För att antas till lärarutbildningen i yrkesämnena är den behörig som utöver grundläggande behörighet har:

- godkända resultat från en högskoleutbildning omfattande minst 90 högskolepoäng i relevant ämnesområde, och
- kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, eller
- godkända resultat från annan eftergymnasial utbildning omfattande minst 60 veckors heltidsstudier i relevant ämnesområde, och
- kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet, alternativt
- intyg utfärdat av Skolverket på bekräftade kunskaper och kompetenser som motsvarar kvalifikationskrav inom sökt ämne/inriktning eller yrkesutgång.

11.2.1 Utökad antal ingångar till lärarutbildningen

Förslaget förutsätter att Högskoleverket genom sitt bemyndigande i 7 kap. 10a§ högskoleförordningen meddelar föreskrifter om vilka områdesbehörigheter som ska gälla för den aktuella utbildningen.

De tre alternativa ingångarna ser jag som likvärdiga sätt att ha tillägnat sig kunskaper som krävs för att bli behörig till lärarutbildningen i mot yrkesämnena. I dagens system är det i princip endast högskolestudier eller motsvarande som gäller för antagning, alternativt att individen läser 180 högskolepoäng i en sammanhållen utbildning. Även om det förekommer validering så är utgångspunkten att dessa kunskaper tillgodoses som kunskaper motsvarande högskolestudier. I realiteten är det många av dem som valideras som inte får tillgodoses 90 högskolepoäng utan måste komplettera med högskolestudier i olika omfattning.

Att utöka med ett alternativ som tar sin utgångspunkt i kunskaper och kompetenser som inte enbart utvecklats i formella sammanhang utan även utvecklats i icke-formella och informella sammanhang och som inte har krav på tillgodoräknande ger möjlighet för fler att uppnå särskild behörighet än vad som är möjligt i dag. Denna motsvarighet saknas i dagens system. Två av ingångarna, de som utgår från formellt lärande, kräver komplettering med yrkeserfarenhet. Den tredje ingången, som utgår ifrån icke-formellt och informellt lärande, inkluderar yrkeserfarenhet. Kvalifikationskriterierna ska vara av sådan karaktär att den sökande som uppfyller dessa, med automatik också uppvisar en kvalificerad och relevant yrkeserfarenhet. Helt centralt är emellertid att samtliga kriterier för att uppnå särskild behörighet är kända av individen så att vederbörande har en rimlig chans att själv avgöra om hon eller han når upp till kraven. Att utöka alternativa ingångar till lärarutbildningen öppnar för fler individer att söka till utbildningen.

11.2.2 Grundläggande högskolebehörighet

Utöver de särskilda krav för att antas till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen som beskrivs i mitt förslag gäller krav på grundläggande behörighet för högskolestudier. Från och med 2010-01-01 träder följande i kraft angående grundläggande behörighet:

5 § /Träder i kraft I:2010-01-01/ Grundläggande behörighet till utbildning som påbörjas på grundnivå och vänder sig till nybörjare har den som

- fått slutbetyg från ett fullständigt nationellt eller specialutformat program i gymnasieskolan och har lägst betyget Godkänt i minst 2 250 gymnasiepoäng inklusive lägst betyget Godkänt i kärnämneskurserna i ämnena svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik,
- fått slutbetyg från gymnasial vuxenutbildning och har lägst betyget Godkänt i minst 2 250 gymnasiepoäng inklusive lägst betyget Godkänt i kärnämneskurserna i ämnena svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik,

- har en svensk eller utländsk utbildning som motsvarar kraven i 1 eller 2,
- är bosatt i Danmark, Finland, Island eller Norge och där är behörig till högre utbildning, eller
- genom svensk eller utländsk utbildning, praktisk erfarenhet eller på grund av någon annan omständighet har förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Högskoleverket får meddela närmare föreskrifter om kraven i första stycket 3. Förordning (2007:666).

6 § Den som har annat modersmål än svenska, danska, färöiska, isländska eller norska ska ha de kunskaper i svenska som behövs.

Högskoleverket får meddela närmare föreskrifter om kravet i första stycket. Den som har finska som modersmål och har haft svenska som ämne i finskt gymnasium eller motsvarande finsk skolform under tre år eller mer ska dock anses ha de kunskaper i svenska som behövs. Förordning (2006:1053).

11.2.3 Relevanta eftergymnasiala utbildningar

Det finns i dag flera eftergymnasiala utbildningar som kan vara relevant grund för behörighet till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen. I ett flertal områden, inom exempelvis Barn- och fritidsprogrammet, Naturbruksprogrammet och Omvårdnadsprogrammet, har flera sökanden redan en relevant högskoleutbildning inom sitt yrke. Det finns även andra högskoleutbildningar som kan vara relevant grund för särskild behörighet till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen. Det finns ingen anledning att ta bort möjligheten att uppnå särskild behörighet till lärarutbildningen genom relevant högskoleutbildning med inriktning mot undervisningsämnen. Med relevant menas att de förvärvade kunskaperna är nödvändiga som grund för kommande undervisningsämnen. Utbildningarna kan jämföras med krav på relevant högskoleutbildning för andra undervisningsämnen inom gymnasieskolan.

När det gäller krav på godkända resultat från en högskoleutbildning omfattande minst 90 högskolepoäng i relevant ämnesområde bedöms relevansen av respektive lärosäte.

Jag ser också stora möjligheter att det finns såväl KY- som Yrkehögskoleutbildningar och andra eftergymnasiala påbyggnadsutbildningar som är väl lämpade som grund för läraryrket. De eftergymnasiala utbildningarna, oberoende av om det är högskoleutbildningar eller påbyggnadsutbildningar ska dock alltid kombineras med det fastställda kravet på relevant yrkeserfarenhet utifrån de argument jag anger i avsnitt 11.2.4.

När det gäller krav på godkända resultat från annan eftergymnasial utbildning omfattande minst 60 veckors heltidsstudier i relevant ämnesområde, bör Skolverkets Nationella programråd medverka i bedömningen av dess relevans i relation till kommande undervisningsämnen. Om Skolverkets Nationella programråd utvecklar jag i avsnitt 11.5.

11.2.4 Relevant yrkeserfarenhet

Det finns kunskaper som ingår yrkesutbildningen som måste erfaras i konkreta verklighetssituationer och som inte uppnås genom studier i institutionell miljö. Det handlar också om att tillgodogöra sig den yrkeskultur som gäller i yrkeslivet och som enbart kan erhållas genom arbete i naturlig vardagsmiljö på en arbetsplats. Jag menar att en individ som exempelvis genomgått en gymnasial yrkesutbildning och därefter varit verksam i yrket under ett antal år har tillräcklig erfarenhet för att kunna fånga den rådande yrkeskulturen och även utvecklat specifik förståelse för den kärna som finns inom ett yrkesområde. Olika yrken är olika komplexa och behöver därför olika lång tid för tillgodogöra sig yrkeskultur och utveckla förståelse för yrkets kärna. Även en arbetsplats storlek, bemanning och vilka arbetsuppgifter den enskilde utför påverkar hur lång tid det tar att uppnå förståelse för yrkets kärna. Med kunskap om hur antagning till lärarutbildningen sker i dag, där lärosätena anger krav på yrkeserfarenhet, stärker min tanke att 3–5 år är rimlig omfattning på yrkeserfarenhet i de flesta fall. Detta mått på tid ska inte ses som normerande utan det är upp till Skolverkets respektive Nationella programråd att ange vad som är lämplig tid gällande yrkeserfarenhet inom respektive yrkesområde.

Däremot menar jag att en individ som har yrkeserfarenhet, oberoende längd, inte med nödvändighet har de kvalifikationer som behövs för att behärska de kunskapsområden inom den gymnasiala yrkesutbildningen på ett tillräckligt kvalificerat sätt för att under-

visa inom yrkesområdet. För att kunna undervisa i den gymnasiala yrkesutbildningen krävs både bredd och djup för att täcka in de kunskapsområden som en yrkesutbildning kräver. Det krävs också att individen utöver kunskaper om vad och hur saker ska utföras, också förstår varför det förhåller sig som det gör. Att ha en utgångspunkt i att bara ange ett antal års yrkeserfarenhet säger inte tillräckligt om individens kunskapsområden eller med vilken kvalitet individen behärskar sitt yrke. Det är därför den relevanta yrkeserfarenheten måste kombineras med andra kvalitetsmått eller relevant eftergymnasial utbildning som säkerställer individens kunskap och kompetens. Det är med en sådan utgångspunkt jag utgår ifrån att lärande i arbetslivet kan vara en ingång till lärarutbildningen utan att sänka ambitionsnivån på god kvalitet i den gymnasiala yrkesutbildningens yrkesämnen.

11.3 Kunskapens värde oberoende av hur den förvärvats

Mitt förslag:

- En individ som söker till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnen ska ha rätt att få sina kunskaper validerade av Skolverkets Nationella programråd.

11.3.1 Individens rätt till validering av yrkeskunskaper

Då den kunskap en individ bär med sig i många fall måste dokumenteras för att det ska vara möjligt att avgöra om vederbörande uppnår kraven på särskild behörighet enligt avsnitt 11.2 är det också rimligt att de individer som söker till lärarutbildning mot yrkesämnen ges möjlighet att genomgå validering.

Grundidén med validering utgår ifrån att det inte enbart är formell utbildning som är utgångspunkten för att bestämma en individs totala kunnande. I avsnitt 8.1 och 9.2 beskrev jag hur lärande även sker i andra sammanhang, som en del av individens liv. Arbetslivet är en viktig plats i detta sammanhang då varje yrke över tid förändras och varje individ som är verksam i en föränderlig miljö också måste förändra både sin förståelse av fenomen och sina handlingar i olika situationer.

11.4 System för bedömning och dokumentation av yrkes- och ämneskunskap

Mitt förslag:

- Bedömningen av yrkes- och ämneskunskap ska utgå ifrån på förhand fastställda kvalifikationskriterier för såväl inriktning alternativt yrkesutgång som de programgemensamma yrkesämnena inom respektive yrkesprogram.
- Efter bedömning av yrkes- och ämneskunskap ska validanden erhålla ett intyg där det anges om individen uppfyller de särskilda behörighetskraven till lärarutbildningen eller ej och i så fall inom vilket ämne/inriktning eller yrkesutgång.

11.4.1 System för bedömning och dokumentation

Med system gällande bedömning menar jag en process som består av ett antal delprocesser med inbördes relation. Delprocesserna kan också ses som aspekter på bedömning som fenomen. I ett sådant system kan följande delprocesser ingå:

- Identifiering och beskrivning av kvalifikationskriterier,
- Metoder för att synliggöra och beskriva individens kunskap och kompetens,
- Värdering och erkännande av individens kunskap och kompetens,
- Dokumentation av individens kunskap och kompetens.

Kvalifikationskriterier kan utgöras av ett eget system, samtidigt som det är en del av bedömningssystemet i sin helhet. Så kan man exempelvis se på EQF som är ett kvalifikationssystem oberoende av själva bedömningssystemet. EQF blir ett kategorisystem som den bedömda kunskapen placeras in i där det ingår såväl kunskapsområden som nivåer. På så sätt blir kategorisystemet en del av utgångspunkterna i själva framtagandet av kriterierna och en grund för vad som bedöms. Man kan också utgå ifrån befintliga mål eller kriterier i en etablerad bedömningsmodell för att jämföra och placera in dessa mål och kriterier i EQFs kategorier och nivåer.

Med utgångspunkt i valideringens syfte, att avgöra om den sökande har tillräckliga kunskaper i de undervisningsämnen som ska ingå i lärarexamen, förordar jag ett kontrollerande angreppssätt som utgår ifrån på förhand fastställd kvalifikationsnivå enligt EQF. Det är samma förfaringssätt som görs vid genomgång av en kurs, antingen är målen uppnådda, eller inte. I de framtagna kvalifikationskriterierna kan exempelvis även ingå att uppvisa kunskaper motsvarande det som ingår i ett befintligt bedömningssystem inom en bransch. Även om detta förfaringssätt överensstämmer med Valideringsdelegationens definition *Kompetensbedömning för bevis* föredrar jag att benämna det dokumentet som Skolverket ska utfärda för *intyg*.

Det är viktigt att syftet med bedömningen tydliggörs, när i tid varje delprocess kommer in, hur själva arbetet ska genomföras dvs. metoder etc. Det är även viktigt att aktörsrollerna är tydliga. I sammanhanget är det också av största betydelse att precisionsgraden i utfallet är väl genomtänkt. Här menar jag att precisionen måste vara av den karaktären att det är möjligt att dra slutsatser om validanden har tillräckliga kunskaper i de kommande undervisningsämnena. Sett på en axel kan man å ena sidan utgå ifrån hur många år en individ varit verksam inom ett yrke och å andra sidan utföra en fullständig test på alla tänkbara variabler av situationer eller kunskapsmoment som ingår i ett yrke. Min uppfattning är att den optimala punkten ligger någonstans mellan dessa poler, mer åt det första än åt det andra hållet. Detta resonemang bygger på att ha tillräcklig hög förutsägbarhet och samtidigt ha en rimlig arbetsinsats och kostnad för såväl samhälle som individ. Jag har i avsnitt 9.5 visat på två exempel med olika grader av precision i underlag för bedömning.

Valideringsdelegationen har i sin slutrapport beskrivit valideringens ramverk där olika syften med valideringen framgår och att syftet är avgörande för hur de övriga delprocesserna gestaltar sig. I denna modell beskriver Valideringsdelegationen såväl syfte, utförare, fokus, metod och tidsomfattning, dokumentation samt kvalitetssäkring. Det är denna modell som är utgångspunkt för mitt vidare resonemang kring delprocesserna framöver.

11.4.2 Syftet med validering av yrkesverksammas kunskap och kompetens

Det har vid flera tillfällen framkommit att huvudsyftet, dvs. ”varför” vi gör själva valideringen av yrkesverksammas kunskap och kompetens, är att säkerställa att individen har tillräckliga ämneskunskaper för att vara behörig till lärarutbildningen. Vi kan här använda begreppet ”antagningsbar”, ett begrepp som har två betydelser. Den ena betydelsen är att individen har tillräckliga kunskaper för att kunna tillgodogöra sig utbildningen, den andra betydelsen handlar om att ha nödvändiga kunskaper i de ämnen som ingår i den kommande lärarrollen. Lärarutbildningen i sig påbörjar att utveckla de pedagogiska och didaktiska kunskaperna utifrån de kunskaper och kompetenser som individen har utvecklat genom formellt, icke-formellt och informellt lärande fram till antagningen till lärarutbildningen. Detta gäller den studerandes totala livserfarenhet och inte enbart yrkesrelaterad kunskapsutveckling.

11.4.3 Ämneskvalifikationer

De kvalifikationskriterier som ska arbetas fram ska vara garanterat för att den blivande läraren i yrkesämnena har goda och relevanta kunskaper i de ämnesområden som han eller hon får utbildning och behörighet att undervisa i. Jag har tidigare konstaterat att utgångspunkten för kvalifikationskriterierna ska utgå ifrån undervisningsämnena och inte strikt efter krav i arbetslivet yrkesroll, även om dessa sannolikt sammanfaller till stor del.

Jag förordar att kvalifikationskriterierna och kraven på kunskap för att antas till lärarutbildningen utgår ifrån nationella inriktningar eller yrkesutgångar och kopplas samman med den föreslagna lärarlegitimationen. Jag förordar också kvalifikationskrav för att undervisa i de gemensamma yrkesämnena inom programmet i de fall dessa kvalifikationer inte inryms i de inriktnings- eller yrkesspecifika kvalifikationskriterierna. Om den föreslagna lärarlegitimationen inte realiserar i den form som föreslås bör de särskilda behörighetskraven gällande ämneskunskap kopplas samman med behörighet i ämnen att undervisa i.

För att göra valideringsarbetet hanterbart utgår jag ifrån att kvalifikationskriterierna generellt är av sådan karaktär att de anger

centrala aspekter inom undervisningsämnena och inte är alltför detaljerade i sin karaktär. Inom vissa kunskapsområden kan det dock vara befogat med mer detaljerade kriterier.

Det är viktigt att skilja på behörighetskrav dvs. krav på kunskaper och kompetenser *inför* lärarutbildningen och vilka kunskaper och kompetenser som ska utvecklas *i* lärarutbildningen. Kvalifikationskriterier i undervisningsämnen ska komplettera de fastställda målen i examensordningen för lärarutbildningen. Dessa bildar tillsammans en helhet som utgör de kvalifikationer som är nödvändiga för att den nyutexaminerade läraren ska kunna hantera läraruppdraget inom ramen för sina undervisningsämnen. Jag utreder kunskaper och kompetenser *inför* lärarutbildningen dvs. särskilda behörighetskrav gällande kunskaper i kommande undervisningsämnen. Det kan finnas behov av behörighetskrav utöver grundläggande högskolebehörighet för att tillgodogöra sig utbildningen, men det ingår inte i mitt uppdrag att utreda detta. De kunskaper och kompetenser som ska utvecklas i lärarutbildningen utreds i utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109).

11.4.4 Gemensamt bedömningssystem för alla som söker till lärarutbildningens yrkesämnen

De kvalifikationskriterier som utarbetas bör utgå ifrån ett gemensamt system oberoende av vilket yrkesområde eller program den enskilde ska bedömas i relation till. Jag har redan tidigare konstaterat att utgångspunkten kan vara European Qualification Framework (EQF) som alla inom EU bör koppla sina nationella kvalifikationssystem till senast år 2012. De bedömningssystem som existerar i dag och som fungerar väl bör på sikt kopplas till EQF för att kunna jämföra olika yrkesområden i ett och samma system.

Som beskrivits tidigare är EQF ett system för kategorisering av lärandets utfall, där såväl kunskapsområden som kvaliteter är beskrivna. Vid studier av hur detta system presenteras ser jag möjligheter att föreslå en nivå för vad som kan vara en lägsta nivå för att antas till lärarutbildningen i yrkesämnen med utgångspunkt i kunskaper som förvärvats genom formellt, icke-formellt och informellt lärande. Samtidigt uppfattar jag att nivåerna i systemet utgår ifrån en mer hierarkiskt arbetsfördelning än vad som är vanligt inom yrken i Sverige. Detta visar sig, enligt min mening, på nivåerna inom området *kompetens* som per definition handlar om

ansvar och självständighet men som i själva verket, åtminstone på nivå fem och uppåt, skrivs fram som att leda andra i arbetssituationer. Jag bedömer att exempelvis nivå fem gällande *kunskap* och *färdigheter* kan vara rimliga krav för särskild behörighet till lärarutbildningen i yrkesämnen. Däremot bedömer jag inte att *kompetens*, så som den beskrivs på samma nivå, återspeglar de förhållanden som gäller för en yrkesman/kvinna med kunskaper och kompetenser för att bli antagen till lärarutbildningen. När det gäller krav på särskild behörighet till lärarutbildningen bedömer jag att den sökande inom detta område till viss del bör befinna sig på lägst nivå fyra.

De kunskaper och kompetenser som utvecklas i lärarutbildningen tillsammans med kunskaper och kompetenser som individen har med sig in i lärarutbildningen bedömer jag uppfylla de kriterier som anges på nivå fem i EQF. På så sätt omfattar denna nivå vad som kan jämföras med ”en kortare högskoleutbildning” enligt beskrivning i EQF. Därmed ses ämneskunskaper och pedagogisk kompetens som en sammanhängande enhet.

11.4.5 Inledande kompetenskartläggning

Jag föreslår att bedömningen av den enskilde individen sker i två steg. Det första steget är en kartläggning som är relativt enkel och inte alltför tidskrävande. Syftet med denna kartläggning är att bedöma om det finns tillräckligt med bredd och djup för att gå vidare till en djupare kompetensbedömning inom valt område. En sådan övergripande kartläggning kan utgå ifrån dokumentstudier, självskattning och eventuellt intervjuer. Detta bör då ske i anslutning till att individen sökt till lärarutbildningen. Det är den sökande själv som är den aktiva aktören i denna fas genom upprättande av meritförteckning med bilagor som styrker verksamhet som är relevant för yrkeslärarrollen t.ex. formella utbildningar, kurser, fortbildningar, utlandspraktik, språkkunskaper, föreningsverksamhet, förtroendeuppdrag, beskrivningar av vad man arbetat med etc. Eventuellt kan det efter en första anblick bli aktuellt att individen får komplettera sina uppgifter. Jag utgår ifrån att dokumenten i denna fas till stor del kan göras tillgängligt via Internet. Dokumenten bör då endast vara tillgängliga för den som har sökt en plats på en lärarutbildning och dem som ska granska meritförteckningen och dokumenten.

Som underliggande del i denna fas sker bedömning och urval för att individen ska vidare till steg två. Här finns då en eller flera aktörer som bedömer det inkomna materialet i relation till de på förhand fastställda kvalifikationskriterierna. Det är framförallt bredden i kunnandet som blir föremål för bedömning i denna fas.

Varje individ får en återkoppling som anger om individen går vidare till steg två. I annat fall får individen en förklaring till på vilka grunder bedömningen skett och varför det inte blir en fördjupad bedömning. Nu övergår individens material till steg två. Krav på bedömare och vem som bedömer utvecklar jag i avsnitt 11.4.6, 11.5.3, 11.5.4 samt 11.5.5.

11.4.6 Kompetensbedömning för bevis

De tankar jag utvecklat i utredningsarbetet i möten med branscher, högskolor och andra intressenter ligger i linje med det som kan uttryckas som *Kompetensbedömning för bevis* enligt Valideringsdelegationens definition. Det är också detta som är steg två då det sker en mer preciserad kartläggning och bedömning av individens kunskap och kompetens enligt de framtagna kvalifikationskriterierna. Här bedöms både individens bredd och djup gällande kunskap och kompetens.

Syftet är att få bekräftat att individen uppfyller de specifika kvalifikationskrav som framtagits av Skolverkets Nationella programråd. Det är särskilda bedömare som ska utföra valideringen av den enskildes kunskap och kompetens. Dessa bedömare ska vara väl förtrogna med det aktuella kunskapsområdet samt ha fördjupade kunskaper inom bedömning. De särskilda bedömarna ska också vara väl förtrogna med det bedömningssystem som används när det gäller validering av yrkesverksamma som söker till lärarutbildningen i yrkesämnena.

Jag ser två olika möjligheter när det gäller att organisera bedömningen. Den ena är att den bedömare som också utreder och synliggör individens kunskap och kompetens samtidigt bedömer detta i relation till kvalifikationskriterierna. Den andra är att det finns en utredare vars funktion primärt är att synliggöra och beskriva individens kunskap och kompetens och att det därefter är en bedömargrupp som värderar det framtagna materialet. Vart och ett av dessa har sina för- och nackdelar. I fallet där bedömaren både synliggör och bedömer kan det bli subjektiva bedömningar som

påverkas av själva mötet med validanden, samtidigt kan bedömaren avläsa nyanser som är svåra att vidarebefordra till andra. I det andra fallet är risken att utredarens förmåga att beskriva validandens kunskap och kompetens blir mer avgörande än validandens kunskaper i sig. Fördelen med en bedömargrupp är att den kan diskutera utfallet utan att påverkas av situationen i sig. Jag överlämnar till de olika Nationella programråden att avgöra hur detta arbete ska gå till för att säkerställa en likvärdighet och rättssäkerhet för den enskilde individen.

11.4.7 Metoder för bedömning av ämneskunskap

Det finns ingen universalmetod när det gäller att synliggöra och bedöma kunskap och kompetens. Syftet med bedömningen i relation till vad som ska bedömas blir utgångspunkten för val av metod. Det blir därför inte möjligt för mig att förorda en speciell metod för bedömning av den enskildes kunskap och kompetens. Jag ser framför mig en uppsjö av metoder, alla har sina fördelar i sitt rätta sammanhang, men också brister om de sätts in i fel sammanhang. Bedömningsmetoder handlar om allt från enkäter och frågeformulär, intervjuer och samtal, men också såväl teoretiska tester som observationer i autentisk miljö. De framtagna kvalifikationskriterierna till respektive kunskapsområde måste vara vägledande för val av innehåll och metod. Det måste därför överlämnas till de Nationella programråden att tillsammans med bedömare fastställa innehåll och metoder för bedömning som garanterar såväl reliabilitet som validitet. Jag föreställer mig dock att individen på något sätt, utöver vad som sker i den inledande kompetenskartläggningen, deltar i en strukturerad samtalssituation där det blir möjligt att synliggöra individens kunskap och kompetens i såväl bredd som djup. I vissa fall kan det eventuellt också bli aktuellt att i autentiska situationer uppvisa reell kunskap och kompetens inom särskilt utvalda delar i relation till de uppsatta kvalifikationskriterierna. I vissa fall kan intyg, certifikat eller licens vara tillräckligt vägledande. Exempel på detta är behörigheter inom el eller licenser inom svets. Dessa behörigheter eller licenser kan ingå som kvalifikationskriterier för undervisningsområden.

11.5 Nationell likvärdighet och rättssäkerhet

Mitt förslag:

- Skolverket med dess Nationella programråd ska ansvara för nationell likvärdighet och säkerställa individens rättssäkerhet vid bedömning av ämneskunskap i relation till de kvalifikationskriterier som utgör särskild behörighet till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnena.
- Skolverkets Nationella programråd beslutar om individen uppnått kraven för särskild behörighet och utfärdar därefter intyg.

11.5.1 Nationell instans för kvalitetssäkring

Jag har tidigare konstaterat att det i dagsläget inte är möjligt för lärosäten eller branscher att självständigt garantera en nationell likvärdighet och rättssäker hantering för validering av sökande till lärarutbildningen. Jag konstaterade också att det måste finnas en central instans för att säkerställa likvärdighet och ett rättssäkert system och som samtidigt kan skapa såväl legalitet som legitimitet i dessa frågor. Denna instans ska då ansvara för kvalitet i validering av icke-formellt och informellt lärande utifrån de kvalifikationskriterier som utgör särskild behörighet till lärarutbildning i yrkesämnena. Jag ser i sammanhanget det naturligt att Skolverket, i relation till sina andra åtaganden, kan fungera som denna nationella instans. Däremot ser jag inte att Skolverket ensamt kan hantera denna uppgift. Det är nödvändigt att såväl arbetsliv som högskolor finns med i detta arbete genom sitt engagemang i Skolverkets Nationella programråd. Regeringen bör ge Skolverket och dess Nationella programråd i uppgift att ansvara för nationell likvärdighet och säkerställa individens rättssäkerhet vid bedömning av ämneskunskap för sökande till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnena.

11.5.2 Lärarlegitimation och behörighetskrav

Utredningen *Legitimation och skärpta behörighetsregler*, (SOU 2008:52) har föreslagit att lärare som undervisar i skolan ska ha lärarlegitimation. Jag menar att det ska finnas en tydlig koppling mellan lärarlegitimationens giltighetsområden, det tänkta provåret, den didaktiska inriktningen i lärarutbildningen samt de särskilda behörighetskrav som finns inom varje inriktning eller undervisningsämne/n. Det är därför relevant att den instans som ansvarar för lärarlegitimationen även har ett ansvar för framtagandet av kvalifikationskriterier för de särskilda behörighetskraven till lärarutbildningen inom ramen för yrkesämnena.

11.5.3 Skolverkets roll vid bedömning av ämneskunskap

Enligt förslag i *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) ska det finnas såväl ett Nationellt råd i Skolverket som Nationella programråd för respektive program. Enligt förslaget ska de Nationella programråden bistå Skolverket i diverse skolfrågor bl.a. i utvecklingsarbetet av kursplaner. Enligt förslaget knyts olika branschföreträdare, fackliga organisationer, andra statliga normgivande myndigheter och andra intressenter till programråden. Skolverket kommer också, enligt förslag från utredningen *Legitimation och skärpta behörighetsregler*, (SOU 2008:52), att ansvara för framtagning av nationella kriterier för bedömning under det provår som föreslås följa efter erhållen lärarexamen. Den som bedömts lämplig för läraryrket efter provåret ska ansöka om legitimation hos Skolverket. Jag ser en sådan sammansättning av programråden som beskrivs ovan, i kombination med att det ingår representanter från högskolan, som en lämplig instans att ansvara för framtagande av de kvalifikationskriterier som ska ligga som grund för bedömning av ämneskunskaper för sökande till lärarutbildningen med inriktning mot yrkesämnena. Det Nationella programrådets sammansättning bör borge för att de framtagna kvalifikationskriterierna får legitimitet i såväl arbetsliv som utbildningsväsende.

Myndigheten för Skolutveckling har haft uppdrag när det gäller valideringsfrågor och det är då naturligt att föreslå Skolverket som nationell instans med ansvar för validering av blivande yrkeslärares kompetens då Myndigheten för skolutveckling (MSU) lagts ned

och Skolverket övertagit en del av MSUs arbetsområden från och med oktober 2008. Skolverket som myndighet har således både överblick och kunskap i såväl kursplanernas innehåll som krav på kunskaper och kompetenser i samband med lärares provår. Skolverket föreslås också ansvara för utfärdande av lärarlegitimation. Det finns också inom organisationen kunskaper i valideringsfrågor och bedömningsfrågor i allmänhet. Genom Skolverkets arbete med kursplaner etc. byggs det upp kontakter med branscher och andra intressenter som är naturliga att ingå i arbetet med kvalifikationskriterier. Det finns genom Skolverkets övriga arbetsuppgifter både kunskap och kompetens samt en väl etablerad kontaktyta med berörda parter. Som jag nämnt tidigare är det en fördel om samma myndighet som ansvarar för lärarlegitimation och kriterier för provår också ansvarar för validering av sökande till lärarutbildningen inom yrkesämnena. Det måste finnas en koppling mellan vad en specifik lärarlegitimation gäller för dvs. vilka undervisningsområden individen har rätt att undervisa i, antingen det anges i ämnen, inriktning eller yrkesutgång och vilka kunskapsområden en sökande till lärarutbildningen ska uppvisa kunskaper inom. Jag föreslår en indelning i två huvudspår när det gäller krav på kunskap för behörighet till lärarutbildningen. Det ena är kopplat till en inriktning alternativt yrkesutgång och det andra är kopplat till de gemensamma yrkesämnena inom programmet. Inom ett flertal program kommer de gemensamma yrkesämnena inkluderas i flera inriktningar och yrkesutgångar inom ett program.

Jag menar inte att Skolverkets Nationella programråd ska utföra själva bedömningarna av den sökandes ämneskunskaper. Däremot bör det ingå i de Nationella programrådets uppgift att utse särskilda bedömare för validering av kunskap och kompetens för yrkesverksamma som söker till lärarutbildningen inom yrkesämnena. Skolverkets Nationella programråd ska också fatta det formella beslutet om validanden uppfyller kraven enligt de angivna kvalifikationskriterierna samt utfärda ett formellt intyg. Om intyg vidareutvecklar jag i avsnitt 11.5.6

11.5.4 Arbetslivets och högskolans roll vid bedömning av yrkes- och ämneskunskap

Högskola/Yrkeshögskola och arbetsliv måste samarbeta när det gäller såväl utveckling av kvalifikationskriterier som när det gäller bedömning av kunskaper och kompetenser. Varje gymnasieprogram är unikt i sig när det gäller hur rollfördelningen ska se ut mellan berörda parter. Vissa program har ämnen som ligger mycket nära eller till och med inom högskolan/Yrkeshögskolan och då är det lämpligare att dessa bedömer individens kunskap och kompetens. Inom andra program finns det kanske ingen eller ringa anknytning till högskolans/Yrkeshögskolans ämnen och då är det naturligt att arbetslivet bedömer denna kunskap och kompetens.

Det är också viktigt att lärarutbildningen är involverad i utvecklingen av kvalifikationskriterier. Denna del av högskolan har ansvaret för utbildningen till lärare i yrkesämnena. Det måste finnas en korrelation mellan behörighetskrav i undervisningsämnena och lärarutbildningen då en del av dess innehåll har sin utgångspunkt i de ämneskunskaper som anges i de särskilda behörighetskraven.

11.5.5 Särskilda bedömare

I Skolverkets roll som garant för nationell likvärdighet och att säkerställa individens rättssäkerhet för valideringsarbetet ska de nationella programråden ha som uppgift att utse särskilda bedömare inom de områden som kan bli aktuella inom varje program. Genom programrådets sammansättning kan såväl utbildningsväsendet som arbetslivet ha inflytande över vilka som utses till särskilda bedömare. De särskilda bedömarna eller bedömargrupperna avger ett utlåtande som ligger till grund för Skolverkets Nationella programråds beslut.

11.5.6 Intyg efter genomförd bedömning

Efter genomförd validering ska validanden erhålla ett intyg som bör bestå av följande områden:

- En inledande text som anger i vilket sammanhang intyget är framtaget och i vilket syfte,
- Vem som har ansvaret för intygets giltighet och giltighetstid,
- Vilka utgångspunkter som föreligger dvs. de kvalifikationskriterier som utgör grund för bedömning,
- Att det tydligt framgår om individens kunskap och kompetens är tillräcklig eller ej för att ge särskild behörighet till lärarutbildningen inom sökt område.

Intyget måste ha en sådan legalitet att det fungerar som behörighetsgivande till lärarutbildningen inom valt område. Det bör därför framgå i föreskrifter från högskoleverket att intyg från Skolverket avseende ämneskunskap ska vara behörighetsgivande till lärarutbildningen inom angivet kunskapsområde. Intyget ger däremot ingen villkorlig rätt att bli antagen till lärarutbildningen. Urvalsprinciper vid antagning fastställs av lärosätena. Formerna för ett eventuellt överklagande av Skolverkets ställningstagande ska framgå av beslutet.

12 Genomförande och ekonomiska konsekvenser

De förslag jag lämnar i detta betänkande är beroende av de förändringar som kommer att genomföras som en konsekvens av utredningen *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109). Därför måste genomförandet av mina förslag följa den tidplan för genomförande som gäller för de förändrade examenskrav som föreslås i nämnd utredning. Den gymnasieskola som föreslås i *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27) ska enligt förslaget träda ikraft hösten 2010. Utredaren föreslår att det inrättas interimistiska Nationella programråd i avvaktan på permanenta sådana som kan bistå Skolverket i arbetet med ämnesplaner etc. Dessa interimistiska Nationella programråd kan också påbörja arbetet med utveckling av kvalifikationskriterier tidigare än införandet av en ny lärarexamen.

12.1 Ekonomiska konsekvenser

Det ingår i mitt uppdrag att analysera och redovisa de ekonomiska konsekvenserna av de lämnade förslagen i enlighet med vad som anges i 14–16 §§ kommittéförordningen (1998:1474).

12.1.1 Kostnader i nuvarande system

Sökande till lärarutbildningen mot yrkesämnen är en heterogen grupp när det gäller utbildningsstatus. Vissa grupper inom exempelvis Omvårdnadsprogrammet, Barn- och fritidsprogrammet och till viss del inom Naturbruksprogrammet har en relevant högskoleutbildning inom ramen för sitt nuvarande yrke. För denna grupp krävs inga andra insatser utöver dagens allmänna utbildningsom-

råde. För andra grupper är det sällsynt att den sökande har högskolestudier inom ramen för sitt yrkesområde. För den senare gruppen krävs i dag antingen högskolestudier eller motsvarande alternativt validering av yrkeskunskap och tillgodoräknande som ger högskolepoäng. I många fall behövs komplettering till den validerade yrkeskunskapen för att erhålla lärarexamen. Hur mycket komplettering som behövs beror på många faktorer och är svårt att uppskatta. För att ändå få en uppfattning vad förslagen får för ekonomiska konsekvenser i relation till dagens sätt att hantera yrkeslärarfrågan har jag resonerat enligt följande gällande nuvarande kostnader.

För en individ som studerar motsvarande 90 högskolepoäng blir kostnaden mellan 70–90 000 kronor per helårsstudent beroende på utbildningens karaktär. 90 högskolepoäng motsvarar 1,5 helårsstudent vilket innebär en total kostnad på mellan 105 000 till 135 000 kronor. Därtill kommer kostnader i samband med studier för såväl samhälle som individ. Dessa kostnader har jag inte räknat in i mitt resonemang. Jag har inte heller räknat in eventuellt produktionsbortfall i arbetslivet och förlorade skatteintäkter.

Av de individer som blir validerade i dagens system är det få som får tillgodoräknat alla de 90 högskolepoäng eller motsvarande som krävs för att erhålla lärarexamen. Det är rimligt att räkna med att de validerade i genomsnitt behöver komplettera med 30 högskolepoäng vilket motsvarar en halv helårsstudent. För denna individ är det i dag en valideringskostnad på uppskattningsvis 10 000 kronor och en termins heltidsstudier motsvarande cirka 50 000 kronor. Den totala kostnaden per individ blir således cirka 60 000 kronor för att uppnå de nuvarande krav som ställs för att tillsammans med allmänt utbildningsområde erhålla lärarexamen. Valideringskostnaden finansieras i dag av den högskola dit individen sökt.

12.1.2 Kostnader som konsekvens av förslagen

Utgångspunkten i mina förslag är att alla som söker till lärarutbildningen även fortsättningsvis läser motsvarande dagens allmänna utbildningsområde. Denna kommer även fortsättningsvis omfatta 90 högskolepoäng och blir då kostnadsneutral. Jag har uppskattat att cirka 20 procent av de sökande kommer att ha en relevant högskoleutbildning utifrån sin tidigare yrkesroll. För dessa blir

kostnaden också kostnadsneutral i förhållande till dagens system. Det innebär att cirka 80 procent av de sökande kommer att kunna valideras för att uppnå särskild behörighet och därmed få tillträde till lärarutbildningen mot yrkesämnena. Skolverket har i sin prognos beräknat att behovet av lärare i yrkesämnena fram till år 2012 är cirka 700 per år. Det innebär att mellan 550 och 600 individer kan valideras för att uppnå särskild behörighet enligt mina förslag. Kostnaden för en validering enligt den modell som skissas i förslaget uppskattar jag till cirka 20 000 kronor per individ. Totalt blir detta en årlig kostnad på cirka 12 miljoner kronor beroende på antal och valideringens omfattning. Kostnaden täcker arvoden för särskilda bedömare och eventuell lokal och utrustning i samband med valideringen samt administrativa kostnader för hantering av intyg etc. Kostnaden bör också täcka en enklare IT-baserad plattform för hantering av den sökandes underlag och dokument etc.

I vissa enstaka fall kan det behövas en kortare eftergymnasial utbildning som komplettering till de kunskaper och kompetenser som utvecklats i arbetslivet. Hur stor del detta handlar om är svårt att beräkna då det inte ingått i uppdraget att identifiera dessa eventuella kunskapsområden. Totalt sett bedömer jag att det är av mindre omfattning och därmed också en marginell kostnad.

Att beräkna ekonomiska konsekvenser för Skolverkets Nationella programråd ingick i utredningen *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* (SOU 2008:27). De merkostnader som kan bli aktuella för Skolverket i samband med de förslag jag här presenterat är kostnaden för validering enligt ovan. Eventuella utvecklingskostnader kan tillkomma men måste ses som ringa i sammanhanget.

Jag ser de ekonomiska konsekvenserna i samband med mina förslag till förändringar i den särskilda behörigheten som positiva. Den ekonomiska vinsten är påtaglig för såväl samhälle som individ jämfört med att individen behöver studera på högskola enligt mitt resonemang i avsnitt 12.1.1. Även om det blir en merkostnad för Skolverket ryms denna ändå inom de besparingar som görs inom andra områden enligt mitt resonemang ovan.

Referenser

- Andersson, P. Fejes, A. (2005). *Kunskapens värde – validering i teori och praktik*. Lund. Studentlitteratur.
- Bloom, B. editor (1967) *Taxonomi of educational objectives. Handbook I: Cognitive domain*. New York. McKay company.
- Carlsson, C-G. Gerrevall, P. Pettersson, A. (2007). *Bedömning av yrkesrelaterat kunnande*. Stockholm. HLS.
- Dewey, J. (1933). *En analys av det reflekterade tänkandet*. I Brusling, C. & Strömqvist, G (red.) (1996). *Reflektion och praktik i läraryrket*. Lund. Studentlitteratur.
- Departementsskrivelse (Ds 2003:23), *Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande*.
- Ellström, P-E. (1992). *Kompetens, utbildning och lärande i arbetslivet*. Stockholm. Publica.
- Ellström, P-E. (1996). *Arbete och lärande*. Solna. Arbetslivsinstitutet.
- Eriksson, M. (2003). *Skolans självvärdering – att förstå och genomföra lokal utvärdering*. Landskrona. GME förlag AB.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Kalmar. Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, S. (2005). *Slutrapport och ekonomisk redovisning för projektet Yrkesläroverutbildning*, Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
- Korp, H. (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Stockholm. Myndigheten för skolutveckling.
- Kommittédirektiv (Dir.2007:103), *En ny läroverutbildning*.
- Lindblå. M. (2004). *Validering av yrkeskunskap – är det möjligt?* D-uppsats i Pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund. Studentlitteratur.

- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg. Daidalos.
- Nielsen, K. Kvale, S. (red.) (2000). *Mästarlära, Lärande som social praxis*. Lund. Studentlitteratur.
- Regeringens proposition 1990/91:18, *Om ansvaret för skolan*.
- Regeringens proposition 1991/92:75, *Om lärarutbildning m.m.*
- Regeringens proposition 1997/98, *Gymnasieskola i utveckling – kvalitet och likvärdighet*
- Regeringens proposition 1999/2000:135, *En förnyad lärarutbildning*.
- Regeringens proposition 2003/04:140, *Kunskap och kvalitet – elva steg för utveckling av gymnasieskolan*.
- Regeringsskrivelse 1996/97, *Utvecklingsplan för förskola, skola och vuxenutbildning – kvalitet och likvärdighet*.
- SFS1992:100, *Högskoleförordning*.
- SFS 1992:394, *Gymnasieförordning*.
- SKOLFS 1994:2, *Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf-94)*.
- Skolverket. Intern rapport. (2004). Dnr. 2003:1767. *Vetandet, kunskandet och klokheten - tre former av kunskap och hur dessa framträder i gymnasieskolans kursplaner*.
- Skolverket, PM (2008). *Statistik och prognoser om lärare i grund- och gymnasieskola, inför hösten 2008 (Dnr 2008:00086)*.
- Skolverket. Intern rapport (2008). *Nycklar till ett framgångsrikt liv? – Om EUs nyckelkompetenser*.
- Skolverkets statistik, www.skolverket.se
- Skolverkets kursinfo om gymnasieskolans program, www.skolverket.se
- Skolverket (1994). *Bildning och kunskap*, särtryck ur läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning (SOU 1992:94).
- Skolöverstyrelsen (1970). *Läroplan för gymnasieskolan (Lgy-70)*, allmän del.
- Skolöverstyrelsen (1970). *Läroplan för gymnasieskolan (Lgy-70)*, supplement, 2-årig fordonsteknisk linje.
- SOU 1994:101, *Höj ribban! Lärarkompetens för yrkesutbildning*.
- SOU 2002:120, *Åtta vägar till kunskap*.
- SOU 2008:29, *Yrkeshöskolan, För yrkeskunnande i förändring*.
- SOU 2008:52, *Legitimation och skärpta behörighetsregler*.
- SOU 1992:94, *Läroplanskommitténs betänkande*.
- SOU 2008:27, *Framtidsvägen – en ny reformerad gymnasieskola*.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm. Prisma.
- Tursell, A. (2005). *Validering i centrum i Göteborg och Malmö*. Malmö.

Valideringsdelegationen. (2008). *Valideringsdelegationens slutrapport*. Västerås. Valideringsdelegationen.

Internet

<http://www.scqf.org.uk/>

http://www.nordvux.net/download/845/egf_se_se.pdf

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/news/EQ_F_EN.pdf

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm

<http://www.ecotec.com/europeaninventory/2007.html>

Kommittédirektiv



**Dir.
2008:41**

Utbildning till yrkeslärare

Beslut vid regeringssammanträde den 17 april 2008

Sammanfattning av uppdraget

En särskild utredare ska undersöka och lämna förslag på hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till lärarexamen för lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå. Utredaren ska även lämna förslag till hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnen på gymnasial nivå, kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet. I uppdraget ingår att utarbeta förslag till de författningstexter som behövs för att genomföra utredarens förslag.

De erfarenheter som finns från Valideringsdelegationen liksom vid lärosäten i fråga om validering av sökande till nuvarande yrkeslärarutbildning ska tas tillvara. Utredaren ska också undersöka på vilket sätt branscher och näringslivsorganisationer kan involveras i arbetet.

Utredaren ska redovisa sitt uppdrag senast den 15 november 2008.

Bakgrund

Yrkeslärarutbildningen fram till i dag

I takt med att yrkesutbildningen växte fram under 1900-talets andra hälft ökade kraven på yrkeslärarnas yrkeskompetens och pedagogiska utbildning. Utbildningen ökade successivt från att ha omfattat fem veckor till en 15-veckorsmodell under 1950 och till 33 veckor 1960. År 1973 förlängdes yrkeslärarutbildningen inom industri och hantverk till 40 veckor.

Reformeringen av gymnasieskolan och kommunal vuxenutbildning i början av 1990-talet kom att ställa nya krav på yrkeslärares utbildning. En utredning om kompetenskrav för gymnasielärare i yrkesämnen tillsattes 1993. I utredningens slutbetänkande *Höj ribban!* (SOU 1994:101) lämnades förslaget att utöver grundutbildning och arbetslivserfarenhet skulle sökande till lärarutbildningen ha en högskoleutbildning som omfattar minst 80 poäng. Den egentliga lärarutbildningen omfattade 40 poäng praktisk-pedagogisk utbildning. I september 1996 beslöt regeringen om en ändring i examensbeskrivningen för gymnasielärexamen som innebar att en student för att få ut sin lärexamen skulle uppfylla krav på praktisk-pedagogisk utbildning om 40 poäng. Dessutom skulle det krävas en relevant yrkesinriktad högskoleutbildning om minst 60 poäng för att få undervisa i ett karaktärsämne i gymnasieskolans program med yrkesämnena.

I samband med att en sammanhållen lärarutbildning och en lärexamen ersatte ett antal tidigare lärexamina år 2001 har utbildningen förlängts ytterligare genom att den pedagogiska utbildningen utgörs av det allmänna utbildningsområdet omfattande 90 högskolepoäng. En examen för lärare i yrkesämnena omfattar nu totalt 180 högskolepoäng (120 poäng).

Lärare i yrkesämnena

Enligt Skolverkets senaste rapport *Lärare inom förskola, skola och vuxenutbildning* (dnr 2007:120) fanns hösten 2006 inom gymnasieskola, särskola, komvux och kompletterande utbildningar totalt 10 430 verksamma lärare i yrkesämnena. Industri- och hantverkslärarna utgjorde drygt hälften med sammanlagt cirka 5 500 lärare. Vårdlärarna (lärare i omvårdnadsämnena) var den största gruppen bland övriga inriktningar med 1 490 lärare.

Av alla verksamma lärare i yrkesämnena saknade 3 760 (36 procent) en lärexamen med pedagogik. Nära hälften av dessa var tillsvidareanställda. Andelen som saknade lärexamen var störst bland lärare i medieämnena, 63 procent. För några inriktningar inom industri- och hantverk var andelen som saknade lärexamen mellan 43 och 49 procent.

Huvuddelen av lärarna i omvårdnadsämnena, barn- och ungdomsämnena, beklädnadstekniska ämnena och handels- och kontorsämnena är kvinnor. Inom industri- och hantverksämnena är de flesta lärarna män.

Av alla verksamma lärare i yrkesämnen hösten 2006 var 54 procent 50 år eller äldre. Lärarna i omvårdnadsämnen respektive verkstadstekniska, industritekniska och trätekniska ämnen var äldst; mer än två av tre lärare i dessa kategorier var 50 år eller äldre. Av de verksamma lärare som har lärarexamen eller har tillsvidareanställning var andelen i åldern 50 år eller däröver ännu högre, nämligen 60 procent.

Förändringar under de senaste åren

Antalet verksamma lärare i yrkesämnen har ökat något under de senaste åren, från 9 900 hösten 2002 till 10 400 hösten 2006. Troligen är ökningen ännu större eftersom det förekom ett visst bortfall av svarande i insamlingen till lärarregistret 2006. Elevantalet har ökat i gymnasieskolan, men minskat inom komvux och i dag finns det cirka 900 fler tjänstgörande yrkeslärare inom gymnasieskolan och cirka 600 färre inom komvux jämfört med år 2002.

Andelen yrkeslärare utan lärarexamen ökade från 29,0 till 36,1 procent mellan 2002 och 2006. Större delen av ökningen (4,7 procentenheter) inföll under de två senare åren.

Lärarexamination och rekryteringsbehov

Examinationen från utbildning av lärare i yrkesämnen i gymnasieskolan har minskat kraftigt sedan början av 1990-talet, då i genomsnitt drygt 800 per år tog ut sin examen. Sedan mitten av 1990-talet har antalet examinerade minskat från knappt 500 per år till runt 200 de senaste åren. Under femårsperioden 2001/02–2005/06 examinerades sammanlagt cirka 1 250 lärare i yrkesämnen.

Enligt Statens skolverk behöver sammanlagt cirka 3 100 nyexaminerade yrkeslärare rekryteras under perioden 2007–2011 om stort sett samtliga lärare ska ha lärarexamen år 2014. Med en lägre ambitionsnivå avseende tidpunkten för när samtliga lärare ska ha lärarexamen (år 2024) beräknas rekryteringsbehovet till 2 500 yrkeslärare samma period.

Behovet av en utredning

Bristen på utbildade lärare i yrkesämnen är stor och bedöms förvärras om inte särskilda åtgärder genomförs. Problemen beskrivs bl.a. i den slutrapport som Rekryteringsdelegationens projekt *Forum för rekrytering av yrkeslärare* lämnade under 2004. I rapporten uppges att de huvudsakliga hindren för ökad rekrytering av sökande till utbildningen av lärare i yrkesämnen är tillträdeskraven och studiefinansieringen.

I nuvarande utbildning som omfattar 180 högskolepoäng finns krav på en omfattande yrkeserfarenhet och en relevant högskoleutbildning om 90 högskolepoäng för att få ut en examen. För vissa yrkeslärarkategorier är detta inget större problem, t.ex. för vårdlärare, eftersom utbildningen för sjuksköterskor ligger inom högskolan. För andra yrkeslärarkategorier, t.ex. hantverkare, saknas som regel relevant utbildning inom högskolan.

En utbildning som leder till lärarexamen för lärare i yrkesämnen där utbildningen vid högskolan kombineras med en anställning är en modell som skulle kunna lösa studiefinansieringsfrågan för denna grupp. Den pågående satsningen med särskild lärarutbildning som riktats mot yrkeslärare är ett exempel på en sådan framgångsrik modell.

Det går att få ett enkelt och tydligt system om utbildningen av lärare i yrkesämnen förkortas och utformas med hänsyn till att den studerande redan har de nödvändiga yrkeskunskaperna. I en sådan modell kan exempelvis genomgången relevant yrkesutbildning och tillägnad yrkeserfarenhet utgöra krav för tillträde till utbildningen. Förutsättningarna för en sådan utbildning där dokumenterad yrkeserfarenhet och yrkeskunnande kan ersätta nuvarande krav på 90 högskolepoäng inom området för examen, bör utredas närmare.

Den närmare utformningen av utbildningen för yrkeslärare ska behandlas av utredningen om en ny lärarutbildning (U 2007:10). Regeringen har i tilläggsdirektiv (dir. 2008:43) till utredaren närmare preciserat det uppdraget.

Hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till en examen för lärare i yrkesämnen bör dock utredas särskilt. Det bör även utredas hur ett behörighetskrav till utbildning som lärare i yrkesämnen som omfattar relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet, kan utformas.

Uppdraget

En särskild utredare ska

- undersöka och lämna förslag till hur ett system för bedömning och dokumentation av yrkeskompetens och yrkeserfarenhet kan utformas och genomföras för sökande till utbildning till en examen för lärare i yrkesämnena på gymnasial nivå,
- lämna förslag till hur krav på behörighet för tillträde till utbildningen som lärare i yrkesämnena på gymnasial nivå kan omfatta relevant yrkesutbildning och yrkeserfarenhet,
- beakta och ta tillvara resultaten från Valideringsdelegationens arbete samt de erfarenheter som finns vid lärosäten av validering av sökande till nuvarande yrkeslärarutbildning,
- undersöka på vilket sätt branscher och näringslivsorganisationer kan involveras i arbetet,
- utarbeta förslag till de författningstexter som behövs för att genomföra utredarens förslag, och
- analysera och redovisa de ekonomiska konsekvenserna av de lämnade förslagen i enlighet med vad som anges i 14–16 §§ kommittéförordningen (1998:1474).

Samråd och redovisning av uppdraget

Utredaren ska samråda med berörda myndigheter och organisationer. Samråd ska även ske med utredningen om en ny lärarutbildning (U 2007:10) och Lärarutredningen – om behörighet och auktorisation (U 2006:07).

Utredaren ska redovisa sitt uppdrag senast den 15 november 2008.

(Utbildningsdepartementet)



Läroförbundet
Avdelning för yrke och villkor

2008-02-28

Tankar kring en framtida lärarutbildning med inriktning mot de yrkesförberedande programmets karaktärsämnen

Bristen på lärare i yrkesförberedande ämnen är stor i gymnasieskolan. Av de som i dag är anställda som lärare i yrkesförberedande ämnen är det mindre än hälften som har en lärarexamen med inriktning mot gymnasieskolan enligt Statskontorets undersökning från 2007. Även det framtida rekryteringsbehovet kan bedömas som relativt stort, eftersom medelåldern bland yrkeslärarna är hög. Siffran 800 nya yrkeslärare per år har nämnts som ett mått på hur stort antalet utexaminerade skulle behöva vara för att täcka behovet. I riket som helhet är bristen störst på yrkeslärare inom bygg- fordons- och elsektorerna.

Med anledning av bristsituationen och de lösningar som kan komma att föreslås från olika håll, är det angeläget för Lärarförbundet att ha en utvecklad politik för framtidens yrkeslärarutbildning, en politik som tar sin utgångspunkt i förbundets utbildningspolitiska ställningstaganden beträffande gymnasieskolan som lärarutbildningen och högskolan.

Lärarförbundets Skolformsnämnd gymnasieskola samt Lärarförbundets Ämnesråd för yrkesämnen har diskuterat längd, bredd, djup och möjliga utbildningskonstruktioner för en framtida yrkeslärarutbildning. Lärarförbundets råd och nämnder består av förtroendevalda yrkesaktiva medlemmar. Föreliggande förslag har också stämts av med representanter för yrkeslärarutbildningen vid Stockholms och Göteborgs universitet.

Lärarförbundet ser läraryrket som en sammanhållen profession som av den anledningen bör ha en gemensam examen. Beroende på inriktning ser kompetenskraven olika ut, men alla inriktningar kräver dock lika hög kompetens, och därför är det självklart för Lärarförbundet att alla lärares examen ska vara på avancerad nivå. Ett av de områden där detta blir särskilt tydligt är utbildningen till gymnasielärare, där lärare i traditionella akademiska och estetiska ämnen föreslås få en examen på avancerad nivå, medan lärare i yrkesämnen i och med lärarutbildningens inplacering i Bologna-systemet får en examen på grundnivå.

Att bli yrkeslärare innebär ofta ett karriärbyte mitt i ett yrkesliv, och de ekonomiska förutsättningarna för att göra ett sådant byte har hittills inte varit tillräckligt lockande, dels på grund av utbildningspremien efter genomförd utbildning, dels på grund av de alternativ för studiefinansiering som står till buds för de flesta.

Främst på grund av den nuvarande studiefinansieringen har också utbildningens längd framhållits som ett problem.

Validering

En attraktiv och tydlig yrkesläroutbildning förutsätter en rättssäker och över landet likvärdig validering av yrkeskunskaper. Detta är inte fallet idag. Det finns ett flertal frågor kring validering som behöver klarläggas: Vem ska genomföra valideringen, hur ska den gå till och vem ska ha det ekonomiska ansvaret?

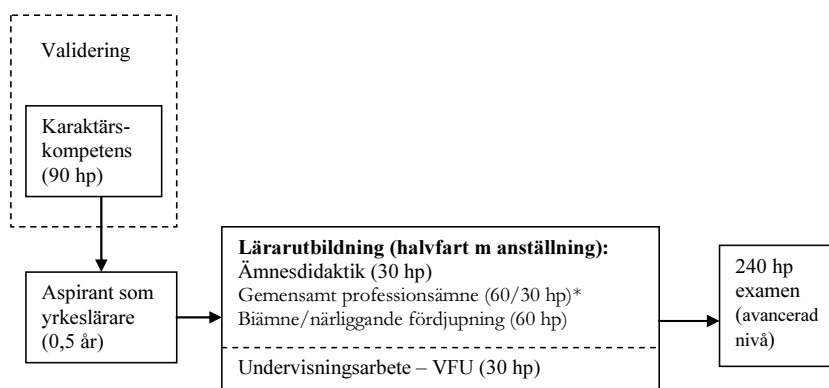
Utifrån ett yrkesläroutbildningsperspektiv finns det en tydlig poäng i att det inte är läroutbildningen eller kommunerna som genomför valideringen: Båda dessa parter har ett intresse av studentgenomströmning, och det är dessutom tveksamt om kompetensen för att validera yrkeskunskaper annat än undantagsvis finns hos dessa.

Valideringen bör genomföras på nationell nivå av lämplig myndighet i ett samarbete mellan högskolorna som respektive bransch, för att säkerställa att det är relevanta kunskaper som valideras. Förutom den rent kvalitetsmässiga aspekten är det också sannolikt en långsiktig förutsättning för valideringens legitimitet. Det är också viktigt att det är reella yrkeskunskaper som valideras, och inte som ibland förekommer nu, att man endast räknar om olika former av existerande intyg (till exempel anställningsår, gesäll- eller mästarbrev och branschcertifikat) till högskolepoäng.

Valideringen i sig är en relativt kostsam verksamhet. Det rör sig normalt om ett antal tusen kronor per individ. Av den anledningen bör det finnas särskilda medel för validering, så att kostnaden inte vältras över på läroutbildningen eller den enskilde.

Ett tänkbart huvudalternativ

Alla alternativ utgår från att den blivande yrkesläraren har med sig yrkeskunskap som valideras till 90 högskolepoäng. Detta är i dag möjligt vid en del högskolor, men inte vid andra (se resonemanget ovan om behov av likvärdig och rättssäker validering).



* Fördelningen av poäng mellan det gemensamma professionsämnet och ämnesdidaktiken kan diskuteras. Kravet på 30 hp ämnesdidaktik i denna modell är ett sätt att möta en trolig framtida krympning av det allmänna utbildningsområdet från dagens 90 hp till 60 hp.

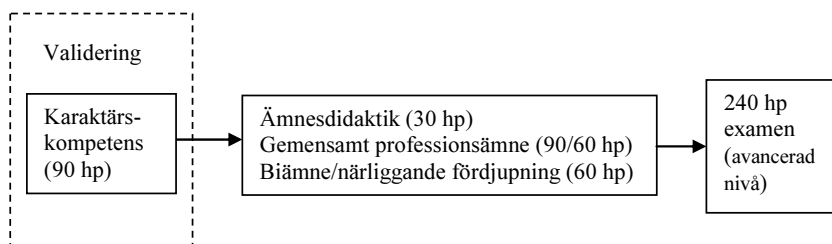
Det som i modellen ovan beskrivs som Läroarförbundets tänkbara huvudalternativ innebär att en arbetsgivare provanställer en blivande yrkeslärare i förslagsvis en termin. Under den perioden får den blivande yrkesläraren handledning av en utbildad yrkeslärare, och under terminen utvärderar man gemensamt om man ska satsa på en läroarutbildning. Om man bestämmer sig för det, visstidsanställs den blivande yrkesläraren och undervisar på halvtid under kontinuerlig handledning av en utbildad kollega på arbetsplatsen, samtidigt som hon eller han läser läroarutbildning på halvtid. I den handledda praktiken på arbetsplatsen borde då förslagsvis 30 högskolepoäng kunna genomföras, och den totala utbildningstiden då bli fyra år på halvfart. Detta alternativ har bland annat fördelen att läraren snabbt kommer ut i skolan och undervisningen, även om det initialt bara är på halvfart.

För att undvika att kommunen som arbetsgivare behöver ta hela kostnaden för lärarens utbildning i denna modell, kan man tänka sig delfinansiering i form av riktade statsbidrag i samband med en förordning om utbildning av yrkeslärare.

Andra alternativ

Ett annat alternativ är en variant av den utbildning som finns idag, med tillägget av en närliggande fördjupning som kan bredda yrkeslärarens undervisningskompetens, alternativt ett helt nytt under-

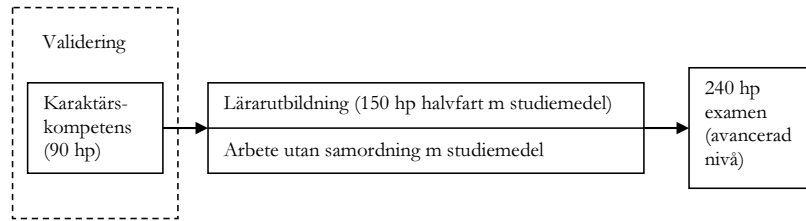
visningsämne (som då kanske bör innebära 90 högskolepoäng). Ytterligare ett ämne skulle också öka yrkeslärarnas anställningsbarhet. Problemet med denna lösning är att den redan finns idag, och inte lockar tillräckligt många studenter.



Ytterligare ett alternativ är att utbildningen genomförs på halvfart. Av hänsyn till att det här är fråga om människor som ska lockas till att välja en karriärväxling mitt i livet, borde man kunna tänka sig att fribeloppsgränsen för studiemedlen för dem som studerar i denna form av yrkeslärarutbildning är så pass hög att arbete på deltid vid sidan av inte medför att studiemedlen reduceras. För närvarande är fribeloppsgränsen cirka 150 000 kr per år vid halvtidsstudier. Man skulle vidare kunna resonera kring huruvida studieskuldena borde även skrivas av efter ett visst antal år i yrket och uttagen examen.

Rimligtvis kan man förutse ett stort principiellt motstånd mot undantag i studiemedelssystemet för särskilda grupper. Även om det rent ekonomiskt inte är fråga om så mycket pengar, är det uppenbart att ett sådant beslut riskerar att få prejudicerande verkan och öppna för möjligheten av att andra särintressen lyfter fram sina behjärtansvärda syften. En mer framkomlig väg är därför sannolikt ett särskilt utformat studiestöd riktat till av ansvariga myndigheter utpekade bristyrken (eller till yrkeslärarutbildningen enligt en viss modell enbart) som motsvarar arbetslöshetsersättningsnivån eller liknande. Sådana studiestöd har förekommit tidigare och verkat rekryterande.

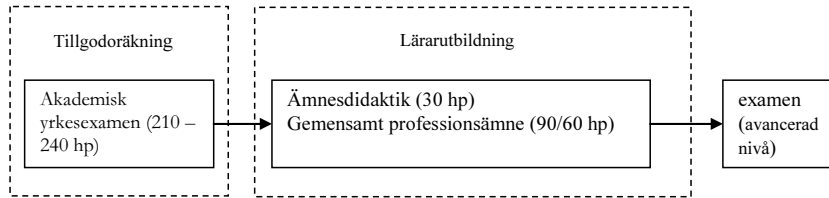
Den form av studiefinansiering som SÄL-förordningen innebar fick negativa konsekvenser för många deltagares studiesituation. Vissa fick bedriva studier på halvtid och arbeta heltid, medan andra enbart fick arbeta deltid och studera på sin fritid, eftersom de ekonomiska villkoren för studierna blev en fråga för enskilda överenskommelser mellan läraren och arbetsgivaren.



Blivande yrkeslärare med akademisk yrkesexamen

För dem som kommer in i lärarytelsen med en akademisk yrkesexamen (till exempel en lärarexamen med inriktning mot förskolan, en sjuksköterskeexamen, civilekonomer och ingenjörer) är vägen enklare, och borde i några fall också kunna bli kortare. En lärare med inriktning mot förskolan som vill bli yrkesämneslärare på Barn- och fritidsprogrammet kan sannolikt tillgodoräkna sig hela eller delar av det gemensamma professionsämnet. Även sjuksköterskor, civilekonomer och ingenjörer kan möjligen tillgodoräkna sig eller få validerad någon del av lärarytelsen, beroende på hur deras utbildning och tidigare yrkeserfarenheter ser ut.

För denna kategori skulle en lärarutbildning som innehåller vidare ämnesstudier innebära otroligt lång sammanlagd studietid i högskolan, varför det snarare är realistiskt att tänka sig att de utbildas till ettämneslärare.





Reformerad Yrkesutbildning

En nyckelfråga för svenskt näringsliv

PM

Augusti 2007

Vi behöver en reformerad yrkeslärarutbildning som löser bristen på kvalificerade yrkeslärare

Näringslivet är beroende av att utbildningen på gymnasieskolans yrkesprogram håller hög kvalitet. För detta krävs tillräckligt många och kvalificerade yrkeslärare. I dag råder det akut brist på kvalificerade yrkeslärare och situationen kommer att förvärras i och med förväntade pensionsavgångar. Vi, branschföreträdare inom Svenskt Näringsliv, är också oroad över att antalet sökande till yrkeslärarutbildningarna samtidigt är mycket lågt. En anledning, tror vi, är att yrkeskunskaper värderas för lågt. En annan är att dagens utbildning inte tar till vara den befintliga yrkeskompetensen på ett tillräckligt tydligt sätt. Därmed försvaras antagningen och studietiden förlängs.

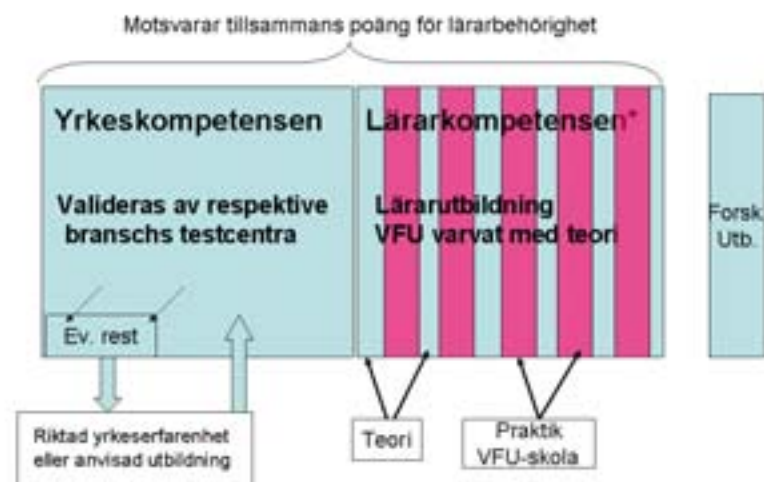
Mot denna bakgrund är det Svenskt Näringslivs uppfattning att yrkeslärarutbildningen snabbt måste förändras och/eller reformeras. Den måste göras mer attraktiv för yrkesmän och yrkeskvinnor i arbetslivet, mer ändamålsenlig utifrån yrkeslärarnas faktiska arbetssituation och bättre anpassad till de individuella behov de sökande har. Vi vill också att man gör den mer effektiv, att det sker ett närmare samarbete med de aktuella branscherna och att utbildningen får rätt fokus – att ge blivande lärare verktyg att lära ut kunskaper inom ett yrke eller yrkesområde.

Svenskt Näringsliv har därför tillsammans med medlemsorganisationerna utarbetat ett ramförslag för en ny yrkeslärarutbildning.

Huvudingredienserna i detta förslag är:

- att yrkeskompetensen ska få styra antagningskraven och att antagningskraven fastställs i samverkan med berörda branscher,
- att yrkeskompetens likställs med annan ämneskompetens och att samarbete över ämnesgränser utvecklas,
- att utbildningstiden effektiviseras genom en kombination av högskolestudier och poänggivande verksamhetsförlagd utbildning (VFU),
- att de studerandes finansiella situation förbättras genom att det utgår lön under VFU-tiden,
- att utbildningen fokuserar på de områden som är centrala för yrkeslärarrollen,
- att utbildningen individualiseras efter respektive antagnings behov.

Principskiss yrkeslärarutbildning



* Formerna bör vara flexibla dvs. heltid, halvfart, distans kombinerat med praktik på VFU-skola

Yrkeskompetens och Lärarkompetens

Yrkeskompetens och antagning



Den önskade yrkeskompetensen styr antagningskraven och dessa fastställs i samverkan mellan berörda branscher och lärarutbildningen

Ett gediget yrkeskunnande är en förutsättning för att arbeta som yrkeslärare i gymnasieskolan. Men vilka krav som är rådande skiftar från område till område och också över tid. Utöver den grundläggande högskolekompetensen, som är en förutsättning för studierna, är det dock branscherna som bäst har möjlighet att bedöma vad som är relevanta yrkeskvalifikationer för sitt respektive område, såsom bredden i yrkeskompetensen, antal år i yrket, aktualiteten i kompetensen etc.

Branscherna är villiga att delta i denna process och vill på så vis medverka till att utbildningen kvalitetssäkras. Detta kan göras

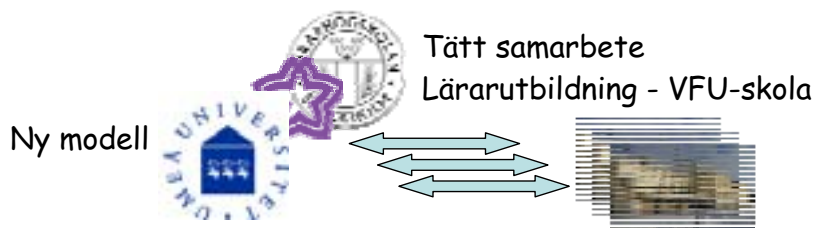
genom att, som sker på sina håll redan idag, branscherna får möjlighet att fastställa de kriterier som är giltiga för respektive yrkesområde och att de sökandes yrkeskompetens valideras på av branschen anvisade testcentra. För sökanden som inte uppfyller alla kriterier, kan berörd bransch anvisa lämplig praktik eller kurs för uppnå kompetenskraven.

En nära samverkan med högskolorna, som har det yttersta ansvaret för antagningen, är en förutsättning. För att detta ska vara praktiskt hanterbart är det lämpligt att högskolorna specialiserar sig på utbildning för vissa yrkeslärarkategorier.

Yrkeskompetensen likställs med ämneslärarnas ämneskompetens

Under ett längre eller kortare yrkesliv, genom teoretisk och praktisk kompetensutveckling, har en kvalitetsmedveten yrkesverksam tillskansat sig ett stort mått av erfarenhet och kunnande. Denna yrkeskunskap måste likställas med den utbildning inom specialämnet som ämneslärare genomgår och ska valideras in som poänggivande merit i en modern yrkeslärarutbildning. Detta är en förutsättning för att yrkeslärarna ska kunna delta i vidareutbildning och/eller forskning på samma sätt som andra lärarkategorier. Dessutom är det viktigt för att yrkeslärarutbildningen inte ska bli för lång och därmed ointressant för yrkesarbetare och har betydelse för att inte yrkeslärarnas status ska uppfattas som lägre än andra lärargrupper.

Lärarkompetens



Utbildningstiden effektiviseras genom en kombination av högskolestudier och verksamhetsförlagd utbildning samt genom flexibla utbildningsformer

Det låga intresset för yrkeslärarutbildningen beror bl.a. på att den anses för lång och akademisk. Genom att validera de sökandes kompetens och låta en stor del av utbildningen vara verksamhetsförlagd på en gymnasieskola (VFU), får de studerande möjlighet att fortlöpande omsätta högskolestudierna i praktisk tillämpning. Olika lärsituationer kan användas efter de varierande förutsättningar som denna studiegrupp har. Detta öppnar också en möjlighet för högskolan, skolan och branscherna att kontinuerligt utveckla utbildningen. Genom att ge möjlighet till hel-, halvfart eller distansutbildning kan, utifrån den studerandes förutsättningar, den mest tidseffektiva utbildningsformen användas.

Den blivande yrkesläraren ska vara anställd på gymnasieskola under utbildningstiden

Målgruppen för framtida yrkeslärare är normalt sett yrkesverksamma och har små möjligheter att helt lånefinansiera sina studier på samma sätt som andra lärarkategorier. Avgörande för intresset att utbilda sig till yrkeslärare är därför att det ges rimliga ekonomiska villkor. Därför bör den antagne blivande yrkesläraren erbjudas anställning under utbildningstiden på den skola där VFU sker. Skolan bör kunna motivera kostnaden genom att den antagne har erforderlig yrkeskompetens och således, med handledning, kan utgöra en resurs i skolans undervisning under utbildningstiden.

Utbildningen fokuserar på yrkeslärarrollens krav

En avgörande faktor för såväl utbildningens effektivitet som kvalitet är att den koncentreras på de områden som har störst relevans för det framtida arbetet som yrkeslärare. Yrkesdidaktiken och yrkespedagogiken är här centrala inslag. Samverkan med andra lärargrupper är en annan väsentlig del. Inte minst för att kunna använda ämnesintegration och infärgning som verktyg för effektivare inläring och motivation för yrkes eleverna. Men också för att även yrkesläraren har uppgiften att utveckla eleverna till dugliga samhällsmedborgare. I detta arbete måste helheten betonas och därför är principerna för - och träning i - att arbeta i lärarlag en viktig del av utbildningen.

Utbildningen individualiseras efter respektive antagnes behov

Yrkeslärarutbildningen kan ses som en vidareutbildning efter den yrkesutbildning som i huvudsak skett på en arbetsplats. Denna yrkesutbildning är dock inte standardiserad utan varje yrkeslärarstudent kommer in med olika kompetenser och erfarenheter. En effektiv lärarutbildning kräver således ett stort mått av individuell anpassning, där varje individs behov beaktas. Detta kan ske genom att en individuell utbildningsplan upprättas i samverkan mellan lärarutbildning, gymnasieskola och branscher. Denna plan tar hänsyn till befintlig kompetens, den sökandes behov av kompletteringar, omfattningen av specialkompetenser och den sökandes egna önskemål.

Stöd av en handledare

För att lärarkompetensen ska utvecklas krävs en handledare som kan ge stöd i undervisningen och se till att den pedagogiska utbildningen omsätts i praktiken. Denna handledare bör lämpligen vara en resursperson på VFU-skolan som är rätt rustad för detta uppdrag.

Krav på lärarutbildningen

Målgruppens behov måste vara styrande för uppläggnings av studierna och vara nära knutet till respektive yrkesområde. Frågan om huruvida olika lärosäten ska specialisera sig på vissa yrken bör övervägas. Detta skulle också underlätta samarbetet med av branscherna

angivna testcentra och utvecklingen av kompetenskriterier för respektive yrkesområde. Vidare är ett nära samarbete med VFU-skolan en förutsättning för en utbildning med god kvalitet och för att de teoretiska och praktiska delarna av utbildningen synkroniseras.

Poäng och examen

Det är nödvändigt att yrkeslärares kompetens likställs andra lärarkategoriernas kompetens inom lärarutbildningen. VFU:n måste därför vara poänggivande och en yrkeslärares examen vara likvärdig med andra lärarkategoriernas examina inför exempelvis fortsatta studier eller forskning.

Den europeiska referensramen för kvalifikationer för livslångt lärande

Denna bilaga är utdrag ur Europeisk kommissionens broschyr angående den europeiska referensramen för kvalifikationer för livslångt lärande. Broschyren i sin helhet återfinns på: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc44_en.htm

Den europeiska referensramen för kvalifikationer är en gemensam europeisk referensram som knyter samman olika länders kvalifikationssystem genom att fungera som ett översättningsverktyg som ska göra kvalifikationer från olika länder och system i Europa lättare att läsa och förstå. Referensramen har två huvudmål: att främja medborgarnas rörlighet mellan länder och att underlätta deras livslånga lärande. Rekommendationen trädde formellt i kraft i april 2008. I denna anges år 2010 som det rekommenderade måldatum då länderna ska ha kopplat sina nationella kvalifikationssystem till den europeiska referensramen för kvalifikationer och år 2012 som det datum då länderna ska ha sett till att individuella kvalifikationsbevis innehåller en hänvisning till lämplig nivå inom den europeiska referensramen för kvalifikationer.

Den europeiska referensramen för kvalifikationer relaterar olika länders nationella kvalifikationssystem och referensramar till ett gemensamt europeiskt referenssystem – referensramens åtta referensnivåer. Nivåerna spänner över hela registret av kvalifikationer, från grundläggande nivå (nivå 1, till exempel grundskoleexamen) till avancerad nivå (nivå 8, till exempel doktorsexamen). Som ett instrument för att främja livslångt lärande omfattar den europeiska referensramen för kvalifikationer alla kvalifikationsnivåer som kan uppnås såväl inom allmän skolutbildning och yrkesutbildning som inom högre utbildning. Referensramen är dessutom inriktad på kvalifikationer som kan uppnås både inom grundutbildning och

inom vidareutbildning. De åtta referensnivåerna uttrycks som resultat av lärande. Den europeiska referensramen för kvalifikationer erkänner att utbildningssystemen i Europa är så olika att det är nödvändigt med en övergång till resultat av lärande för att jämförelse och samarbete mellan olika länder och institutioner ska bli möjligt.

Inom den europeiska referensramen för kvalifikationer definieras resultat av lärande som vad en inlärare vet, förstår och kan göra när en lärandeprocess är avslutad. Tonvikten inom den europeiska referensramen för kvalifikationer läggs därför på vilket resultat som lärande leder till istället för på insatser så som t.ex. studielängd. Resultat av lärande anges i tre kategorier – kunskaper, färdigheter och kompetens. Detta signalerar att kvalifikationer – i olika kombinationer – innefattar ett brett område av resultat av lärande vilket inbegriper teoretiska kunskaper, praktiska och tekniska färdigheter samt sociala kompetenser där förmågan att samarbeta med andra är en central del.

Utarbetandet av den europeiska referensramen för kvalifikationer påbörjades år 2004 som svar på de önskemål om en gemensam referens för att öka kvalifikationernas tydlighet som framfördes av medlemsstaterna, arbetsmarknadens parter och andra intressenter. Med stöd av en expertgrupp för en europeisk referensram för kvalifikationer utarbetade kommissionen ett utkast med förslag till en referensram med 8 nivåer som byggde på resultat av lärande i syfte att främja tydlighet i och överföring av kvalifikationer samt stödja livslångt lärande. Kommissionen offentliggjorde förslaget för samråd i Europa under andra hälften av 2005. Kommentarer från samrådet visade på ett omfattande stöd för kommissionens förslag bland intressenterna i Europa men man efterlyste även många klagoranden och förenklingar. Kommissionen svarade med ett omarbetat förslag, som byggde på synpunkter från experter från samtliga 32 deltagande länder samt arbetsmarknadens parter i Europa. Den reviderade texten antogs därefter av kommissionen den 6 september 2006. Under 2007 förhandlade Europaparlamentet och rådet med framgång fram det förslag som ledde till att den europeiska referensramen för kvalifikationer formellt antogs i februari 2008.

Vilka fördelar har den europeiska referensramen för kvalifikationer för Europa?

Rekommendationen innebär att en gemensam europeisk referensram som knyter samman de olika nationella kvalifikationssystemen kommer att inrättas och på så sätt göra kopplingarna mellan dem tydligare. Ett nätverk av fristående men förbundna och ömsesidigt förståeliga kvalifikationssystem kommer därigenom att skapas. Genom att använda resultat av lärande som en gemensam referenspunkt kommer referensramen att underlätta jämförelse och överföring av kvalifikationer mellan länder, system och institutioner och kommer på så sätt att ha betydelse för en mängd olika användare, både på europeisk och på nationell nivå. De flesta europeiska länder har beslutat sig för att utarbeta nationella referensramar för kvalifikationer som avspeglar och motsvarar den europeiska referensramen för kvalifikationer. Denna utveckling är viktig för att säkerställa att samarbetsprocessen på europeisk nivå är ordentligt förankrad på nationell nivå. Den snabba utvecklingen av nationella referensramar för kvalifikationer sedan 2004 pekar på behovet av ökad tydlighet och jämförbarhet i fråga om kvalifikationer på alla nivåer samt visar att de grundläggande principer som den europeiska referensramen för kvalifikationer bygger på är brett förankrade. Många kommer att ha glädje av denna närmare koppling mellan ländernas kvalifikationssystem.

- Den europeiska referensramen för kvalifikationer kommer att främja större rörlighet bland inlärare och arbetstagare. Den kommer att göra det lättare för inlärare att beskriva sin breda kompetensnivå för rekryterare i andra länder. Detta kommer att hjälpa arbetsgivare att tolka de sökandes kvalifikationer och på så sätt främja rörligheten på arbetsmarknaden i Europa. På en mycket praktisk nivå ska alla nya kvalifikationsbevis från och med år 2012 innehålla en referens till lämplig nivå inom den europeiska referensramen för kvalifikationer. Den europeiska referensramen för kvalifikationer kommer på så sätt att komplettera och förstärka de europeiska rörlighetsinstrument som redan finns, t.ex. Europass, Erasmus och det europeiska systemet för överföring av studiemeriter, ECTS.
- Den europeiska referensramen för kvalifikationer ska vara till nytta för individer genom att öka tillgången till och deltagandet i livslångt lärande. Genom att inrätta en gemensam referens-

punkt kommer den europeiska referensramen för kvalifikationer att visa hur resultat av lärande kan kombineras från olika miljöer, till exempel formella studier och arbete, och från olika länder, för att på så sätt bidra till att minska hinder mellan tillhandahållare av utbildning, t.ex. mellan högre utbildning och yrkesutbildning, vilka kan bedriva verksamhet oberoende av varandra. Detta kommer att främja progression så att inlärare till exempel inte behöver upprepa en viss lärandeprocess.

- Den europeiska referensramen för kvalifikationer kan stödja individer med omfattande erfarenhet från arbete eller andra verksamhetsområden genom att underlätta validering av icke-formellt och informellt lärande. Inriktningen på resultat av lärande kommer att göra det lättare att bedöma om resultat av lärande som tillägnats i den här typen av miljöer är likvärdiga med formella kvalifikationer både i fråga om innehåll och betydelse.
- Den europeiska referensramen för kvalifikationer kommer att stödja både enskilda användare och tillhandahållare av utbildning genom att öka tydligheten i fråga om kvalifikationsbevis som utfärdats utanför de nationella systemen, till exempel av branscher och multinationella företag. Antagandet av en gemensam referensram som bygger på resultat av lärande kommer att underlätta jämförelse mellan och (potentiell) sammankoppling av traditionella kvalifikationer som utfärdats av nationella myndigheter och kvalifikationer som utfärdats av andra intressenter. Den europeiska referensramen för kvalifikationer kommer på så sätt att hjälpa branscher och enskilda individer att dra fördel av den växande internationaliseringen i fråga om kvalifikationer. Den europeiska referensramen för kvalifikationer är ett ambitiöst och omfattande instrument som ger konsekvenser för utbildningssystem, arbetsmarknad, näringsliv och medborgare.

Deskriptorer för att definiera nivåerna i den europeiska referensramen för kvalifikationer

Var och en av de åtta nivåerna definieras via en rad deskriptorer som anger de resultat av lärande som är av betydelse för kvalifikationerna på den nivån i varje kvalifikationssystem.

<i>Kunskaper</i>		
Inom ramen för den europeiska referensramen för kvalifikationer beskrivs kunskaper som teoretiska eller faktabaserade		
Nivå 1	Resultat av lärande av betydelse för nivå 1	• Grundläggande allmänna kunskaper
Nivå 2	Resultat av lärande av betydelse för nivå 2	• Grundläggande faktabaserade kunskaper inom ett arbets- eller studieområde
Nivå 3	Resultat av lärande av betydelse för nivå 3	• Grundläggande faktabaserade kunskaper inom ett arbets- eller studieområde
Nivå 4	Resultat av lärande av betydelse för nivå 4	• Faktabaserade och teoretiska kunskaper i breda sammanhang inom ett arbets- eller studieområde
Nivå 5*	Resultat av lärande av betydelse för nivå 5	• Övergripande, specialiserade, faktabaserade och teoretiska kunskaper inom ett arbets- eller studieområde samt medvetenhet om denna kunskaps gränser
Nivå 6**	Resultat av lärande av betydelse för nivå 6	• Övergripande, specialiserade, faktabaserade och teoretiska kunskaper inom ett arbets- eller studieområde samt medvetenhet om denna kunskaps gränser
Nivå 7***	Resultat av lärande av betydelse för nivå 7	• Mycket specialiserade kunskaper, varav en del ligger i spetsen för kunskaper inom ett arbets- eller studieområde, som grund för eget tänkande och/eller forskning • Kritisk medvetenhet om kunskapsfrågor inom ett område och i beröringspunkterna mellan olika områden
Nivå 8****	Resultat av lärande av betydelse för nivå 8	• Kunskaper på den mest avancerade nivån inom ett arbets- eller studieområde och i beröringspunkterna mellan olika områden

<i>Färdigheter</i>	<i>Kompetens</i>
Inom ramen för den europeiska referensramen för kvalifikationer beskrivs färdigheter som kognitiva (som inbegriper användning av logiskt, intuitivt och kreativt tänkande) och praktiska (som inbegriper manuell skicklighet och användningen av metoder, material, verktyg och redskap)	Inom ramen för den europeiska referensramen för kvalifikationer uttrycks kompetens i ansvar och självständighet
<ul style="list-style-type: none"> • Grundläggande färdigheter för att utföra enkla uppgifter 	Arbete eller studier under direkt övervakning i ett strukturerat sammanhang
<ul style="list-style-type: none"> • Grundläggande kognitiva och praktiska färdigheter som behövs för att använda relevant information till utförande av uppgifter och lösning av rutinmässiga problem med hjälp av enkla regler och verktyg 	<ul style="list-style-type: none"> • Arbete eller studier under övervakning, med viss självständighet
<ul style="list-style-type: none"> • En rad kognitiva och praktiska färdigheter som behövs för att utföra uppgifter och lösa problem genom att välja ut och tillämpa grundläggande metoder, verktyg, material och information 	<ul style="list-style-type: none"> • Ta ansvaret för fullgörandet av arbets- eller studieuppgifter • Anpassa det egna beteendet till omständigheterna vid problemlösning
<ul style="list-style-type: none"> • En rad kognitiva och praktiska färdigheter som behövs för lösningar på specifika problem inom ett arbets- eller studieområde 	<ul style="list-style-type: none"> • Utöva egenledning inom riktlinjerna för arbets- eller studiesammanhang som vanligtvis är förutsägbara men kan ändras • Övervaka andras rutinarbete, med visst ansvar för bedömning och förbättring av arbets- eller studieverksamhet
<ul style="list-style-type: none"> • En övergripande skala kognitiva och praktiska färdigheter för att utarbeta kreativa lösningar på abstrakta problem 	<ul style="list-style-type: none"> • Utöva ledning och övervakning av arbets- eller studieverksamhet där det finns oförutsägbara förändringar • Se över och utveckla egna och andras prestationer
<ul style="list-style-type: none"> • Avancerade färdigheter i vilka man uppvisar skicklighet och innovation, och som behövs för att lösa komplicerade och oförutsägbara problem inom ett specialiserat arbets- eller studieområde 	<ul style="list-style-type: none"> • Hantera komplicerade tekniska eller yrkesrelaterade aktiviteter eller projekt, ta ansvar för beslutsfattande i oförutsägbara arbets- eller studiesituationer • Ta ansvar för ledning av individers och grupper yrkesutveckling
<ul style="list-style-type: none"> • Specialiserade färdigheter för problemlösning som behövs inom forskning eller innovation för att utveckla nya kunskaper och nya förfaranden och integrera kunskaper från olika områden 	<ul style="list-style-type: none"> • Hantera och omvandla arbets- eller studiesituationer som är komplicerade, oförutsägbara och kräver nya strategiska tillvägagångssätt • Ta ansvar för att bidra till yrkesrelaterade kunskaper och praxis och för att se över arbetslagens strategiska prestation
<ul style="list-style-type: none"> • De mest avancerade och specialiserade färdigheterna och metoderna, inbegripet den syntes och bedömning som behövs för att lösa kritiska problem inom forskning eller innovation och utvidga och omdefiniera befintliga kunskaper eller yrkespraxis 	<ul style="list-style-type: none"> • Uppvisa betydlig auktoritet, innovation, självständighet, akademisk och yrkesrelaterad integritet och varaktigt engagemang för utveckling av nya idéer eller förfaranden i spetsen för arbets- eller studiesituationer, inbegripet forskning

Förenlighet med referensramen för kvalifikationer i Europeiska området för högre utbildning

Referensramen för kvalifikationer i Europeiska området för högre utbildning innehåller deskriptorer för nivåer. Varje deskriptor innehåller en allmän uppgift om typiska förväntningar beträffande resultat och kompetens som förknippas med kvalifikationer som markerar avslutningen på nivån i fråga.

* Deskriptorn för den kortare utbildningsvägen inom högre utbildning (inom eller kopplad till den första nivån) som utarbetats av det gemensamma kvalitetsinitiativet som en del av Bologna-processen motsvarar resultat av lärande för nivå 5 inom den europeiska referensramen för kvalifikationer.

** Deskriptorn för den första nivån i Ramen för kvalifikationer i Europeiska området för högre utbildning, som ministrarna för högre utbildning enades om vid mötet i Bergen i maj 2005 inom ramen för Bologna-processen, motsvarar resultat av lärande för nivå 6 inom den europeiska referensramen för kvalifikationer.

*** Deskriptorn för den andra nivån i Ramen för kvalifikationer i Europeiska området för högre utbildning, som ministrarna för högre utbildning enades om vid mötet i Bergen i maj 2005 inom ramen för Bologna-processen, motsvarar resultat av lärande för nivå 7 inom den europeiska referensramen för kvalifikationer.

**** Deskriptorn för den tredje nivån i Ramen för kvalifikationer i Europeiska området för högre utbildning, som ministrarna för högre utbildning enades om vid mötet i Bergen i maj 2005 inom ramen för Bologna-processen, motsvarar resultat av lärande för nivå 8 inom den europeiska referensramen för kvalifikationer.

Statens offentliga utredningar 2008

Kronologisk förteckning

1. Barlastvattenkonventionen – om Sveriges anslutning. N.
2. Immunitet för stater och deras egendom. UD.
3. Skyddet för den personliga integriteten. Bedömningar och förslag. Ju.
4. Omreglering av apoteksmarknaden. S.
5. Könsdiskriminerande reklam. Kränkande utformning av kommersiella meddelanden. IJ.
6. Fastighetsmäklaren och konsumenten. Ju.
7. Världsklass! Åtgärdsplan för den kliniska forskningen. U.
8. Bidrag på lika villkor. U.
9. Transportinspektionen. En myndighet för all trafik. + Bilagor. N.
10. 21+1→2. En ny myndighet för tillsyn och effektivitetsgranskning av socialförsäkringen. S.
11. Frihet för studenter – om hur kår- och nationsobligatoriet kan avskaffas. U.
12. Finansiella sektorn bär frukt. Analys av finansiella sektorn ur ett svenskt perspektiv. Fi.
13. Bättre kontakt via nätet – om anslutning av förnybar elproduktion. + Annex: Grid issues for electricity production based on renewable energy sources in Spain, Portugal, Germany, and United Kingdom. N.
14. Timmar, kapital och teknologi – vad betyder mest? En analys av produktivitetsutvecklingen med hjälp av tillväxtbokföring. Fi.
15. LOV att välja – Lag Om Valfrihetssystem. S.
16. Förtursförklaring i domstol. Ju.
17. Frivux – valfrihet i vuxenutbildningen. U.
18. Evidensbaserad praktik inom social tjänsten – till nytta för brukaren. S.
19. Att slutförvara långlivat farligt avfall i undermarksdeponi i berg. M.
20. Patentskydd för biotekniska uppfinningar. Ju.
21. Permanent förändring. Globalisering, strukturomvandling och sysselsättningsdynamik. Fi.
22. Ett stabbsstöd i tiden. Fi.
23. Konsulär katastrofinsats. UD.
24. Svensk klimatpolitik. M.
25. Ett energieffektivare Sverige + Bilaga. N.
26. Värna språken – förslag till språklag. Ku.
27. Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola + Bilagedel. U.
28. Apoteksdatalagen. S.
29. Yrkeshögskolan. För yrkeskunnande i förändring. U.
30. Forskningsfinansiering – kvalitet och relevans. U.
31. Miljödomstolarna – domkretsar – lokalisering – handläggningsregler. M.
32. Avskaffande av revisionsplikten för små företag. Ju.
33. Detaljhandel med vissa receptfria läkemedel. S.
34. Lättare att samverka – förslag om förändringar i samtjänstlagen. Fi.
35. Digital-TV-övergången. + Engelsk översättning. Ku.
36. Svenska Spels nätpoker. En utvärdering. Fi.
37. Vårdval i Sverige. S.
38. EU, allmännyttan och hyrorna. + Bilagor. Fi.
39. Framtidens polisutbildning. Ju.
40. Bredband till hela landet. N.
41. Människohandel och barnäktenskap – ett förstärkt straffrättsligt skydd + bilaga. Ju.
42. Normgivningsmakten. Expertgruppsrapport Ju.

43. Tre rapporter till Grundlagsutredningen. Ju.
44. Transportinspektionen.
Ansvarslag för vägtrafiken m.m. N.
45. Rapporter från en mr-verkstad. IJ.
46. Handel med läkemedel för djur. S.
47. Frågor om hyra och bostadsrätt. Ju.
48. En utvecklad havsmiljöförvaltning. M.
49. Aktiekapital i privata aktiebolag. Ju.
50. Skyddet för samhällsviktig verksamhet. Fö.
51. Värdigt liv i äldreomsorgen. S.
52. Legitimation och skärpta behörighetsregler. U.
53. Styra rätt! Förslag om Sjöfartsverkets organisation. N.
54. Obligatorisk arbetslöshetsförsäkring. A.
55. Kustbevakningens rättsliga befogenheter. Fö.
56. Mångfald som möjlighet. Åtgärder för ökad integration på landsbygden. Jo.
57. Skattelättnader för hushållstjänster. Fi.
58. Egenansvar – med professionellt stöd. IJ.
59. Föreningsfostran och tävlingsfostran. En utvärdering av statens stöd till idrotten. Ku.
60. Personnummer och samordningsnummer. Fi.
61. Krisberedskapen i grundlagen. Översyn och internationell utblick. Expertgruppsrapport Ju.
62. Myndighet för miljön – en granskning av Naturvårdsverket. M.
63. Förstärkt skydd för företagshemligheter. Ju.
64. Kontinuitet och förändring. + Lättläst + Daisy. Ku.
65. Sekretess och offentliga biträden i utlänningsärenden. Ju.
66. Arbetsförmåga? En översikt av bedömningsmetoder i Sverige och andra länder. S.
67. Enklare redovisning. Ju.
68. Bygg – helt enkelt! M.
69. Välja fritt och välja rätt. Drivkrafter för rationella utbildningsval. Fi.
70. Slutförvaring av kärnavfall. Kärnavfallsrådets yttrande över SKB:s Fud-program 2007. M.
71. Uppföljning av kriminalvårdens effektiviseringsarbete. Ju.
72. Effektivare signaler. N.
73. Kemikalietillsyn – organisation och finansiering. M.
74. Rätt och riktigt. Åtgärder mot felaktiga utbetalningar från välfärdssystemen. Fi.
75. Ägande och förvaltning av hyreshus. Ju.
76. F-skatt åt flera. Fi.
77. Möjlighet att leva som andra. Ny lag om stöd och service för vissa personer med funktionsnedsättning. + Bilagor + Lättläst + Daisy. S.
78. Eftersök av trafikskadat vilt. En kostnad för trafikförsäkring? S.
79. Revisorers skadeståndsansvar. Ju.
80. Beskattningstidpunkten för näringsverksamhet. Fi.
81. Stalkning – ett allvarligt brott. Ju.
82. Vägen tillbaka för överskuldsetta. Ju.
83. Avgifter inom arbetslöshetsförsäkringen. A.
84. Alkolås för rattfyllerister och körkortspröv i privat regi. N.
85. Straff i proportion till brottets allvar. Ju.
86. Prövning av vindkraft. M.
87. Åklagarväsendets brottsbekämpning. Integritet – Effektivitet. Ju.
88. Elektroniskt kungörande av författningar. Ju.
89. Trygghetssystemen för företagare. N.
90. Svensk export och internationalisering. Utveckling, utmaningar, företagsklimat och främjande. UD.
91. En svensk veteranpolitik, del 2. Ansvaret för personalen före, under och efter internationella militära insatser. Fö.
92. Konkurrens på spåret. N.
93. Partsinsyn och ny teknik i domstol, m.m. Ju.
94. Tillval i hyresrätt. Ju.
95. Enklare semesterregler. A.
96. Kommersiell radio – nya sändningsmöjligheter. Ku.
97. Styr samverkan – för bättre service till medborgarna. Fi.
98. Totalförsvarsplikten i framtiden. Fö.
99. Nya ersättningsbestämmelser i expropriationslagen, m.m. Ju.

100. Bidragsspärr. Fi.
101. Ny inriktning av frivillig beredskapsverksamhet. Fö.
102. Brist på brådska
– en översyn av aktivitetsersättningen.
+ Lättläst + Daisy. S.
103. Hur ska skogspolitiken genomföras på Gotland. Jo.
104. Självständiga lärosäten. U.
105. Långtidsutredningen 2008.
Huvudbetänkande. Fi.
106. Ökat förtroende för domstolarna.
Strategier och förslag.
+ Bilagedel A – Enkätundersökningar.
+ Bilagedel B – Språkrapporter m.m. Ju.
107. Etiken, miljön och pensionerna. Fi.
108. Sveriges ekonomi. Scenarier på lång sikt.
Fi.
109. En hållbar lärarutbildning. U.
110. Vägen till ett energieffektivare Sverige.
NM.
111. Barn som misstänks för brott. Ju.
112. Yrkeskunnande – en likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnen. U.

Statens offentliga utredningar 2008

Systematisk förteckning

Justitiedepartementet

Skyddet för den personliga integriteten.
Bedömningar och förslag. [3]
Fastighetsmäklaren och konsumenten. [6]
Förtursförklaring i domstol. [16]
Patentskydd för biotekniska uppfinningar.
[20]
Avskaffande av revisionsplikten för små
företag. [32]
Framtidens polisutbildning. [39]
Människohandel och barnäktenskap – ett för-
stärkt straffrättsligt skydd+ bilaga. [41]
Normgivningsmakten.
Expertgruppsrapport XI. [42]
Tre rapporter till Grundlagsutredningen. [43]
Frågor om hyra och bostadsrätt. [47]
Aktiekapital i privata aktieföretag. [49]
Krisberedskapen i grundlagen.
Översyn och internationell utblick.
Expertgruppsrapport. [61]
Förstärkt skydd för företagshemligheter. [63]
Sekretess och offentliga biträden i utlännings-
ärenden. [65]
Enklare redovisning. [67]
Uppföljning av kriminalvårdens effektiviser-
ingsarbete. [71]
Ägande och förvaltning av hyreshus. [75]
Revisorers skadeståndsansvar. [79]
Stalkning – ett allvarligt brott. [81]
Vägen tillbaka för överskuldssatta. [82]
Straff i proportion till brottets allvar. [85]
Åklagarväsendets brottsbekämpning.
Integritet – Effektivitet. [87]
Elektroniskt kungörande av författningar. [88]
Partsinsyn och ny teknik i domstol, m.m. [93]
Tillval i hyresrätt. [94]
Nya ersättningsbestämmelser i expropriations-
lagen, m.m. [99]
Ökat förtroende för domstolarna.
Strategier och förslag.

+ Bilagedel A – Enkätundersökningar.
+ Bilagedel B – Språkrapporter m.m. [106]
Barn som misstänks för brott. [111]

Utrikesdepartementet

Immunitet för stater och deras egendom. [2]
Konsulär katastrofinsats. [23]
Svensk export och internationalisering.
Utveckling, utmaningar, företagsklimat
och främjande. [90]

Försvarsdepartementet

Skyddet för samhällsviktig verksamhet. [50]
Kustbevakningens rättsliga befogenheter. [55]
En svensk veteranpolitik, del 2.
Ansvar för personalen före, under och
efter internationella militära insatser. [91]
Totalförsvarsplikten i framtiden. [98]
Ny inriktning av frivillig beredskaps-
verksamhet. [101]

Socialdepartementet

Omreglering av apoteksmarknaden. [4]
21+1→2. En ny myndighet för tillsyn
och effektivitetsgranskning av social-
försäkringen. [10].
LOV att välja – Lag Om Valfrihetssystem. [15]
Evidensbaserad praktik inom socialtjänsten
– till nytta för brukaren. [18]
Apoteksdatalagen. [28]
Detaljhandel med vissa receptfria läkemedel.
[33]
Vårdval i Sverige. [37]
Handel med läkemedel för djur. [46]
Värdigt liv i äldreomsorgen. [51]
Arbetsförmåga?
En översikt av bedömningsmetoder i
Sverige och andra länder. [66]
Möjlighet att leva som andra. Ny lag om stöd
och service för vissa personer med
funktionsnedsättning. + Bilagor + Lättläst
+ Daisy. [77]

Eftersök av trafikskadat vilt. En kostnad för trafikförsäkringen. [78]
Brist på brådska
– en översyn av aktivitetsersättningen.
+ Lättläst + Daisy. [102]

Finansdepartementet

Finansiella sektorn bär frukt.
Analys av finansiella sektorn ur ett svenskt perspektiv. [12]
Timmar, kapital och teknologi
– vad betyder mest?
En analys av produktivitetsutvecklingen med hjälp av tillväxtbokföring. [14]
Permanent förändring.
Globalisering, strukturomvandling och sysselsättningsdynamik. [21]
Ett stabsstöd i tiden. [22]
Lättare att samverka
– förslag om förändringar i samtjänstlagen. [34]
Svenska Spels nätpoker. En utvärdering. [36]
EU, allmännyttan och hyrorna.
+ Bilagor. [38]
Skattelättnader för hushållstjänster. [57]
Personnummer och samordningsnummer. [60]
Välja fritt och välja rätt. Drivkrafter för rationella utbildningsval. [69]
Rätt och riktigt. Åtgärder mot felaktiga utbetalningar från välfärdssystemen. [74]
F-skatt åt flera. [76]
Beskattningsstidpunkten för näringsverksamhet. [80]
Styr samverkan
– för bättre service till medborgarna. [97]
Bidragsspär. [100]
Långtidsutredningen 2008. Huvudbetänkande. [105]
Etiken, miljön och pensionerna. [107]
Sveriges ekonomi. Scenarier på lång sikt. [108]

Utbildningsdepartementet

Världsklass! Åtgärdsplan för den kliniska forskningen. [7]
Bidrag på lika villkor. [8]
Frihet för studenter – om hur kär- och nationsobligatoriet kan avskaffas. [11]
Frivux – valfrihet i vuxenutbildningen. [17]
Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola + Bilagedel. [27]

Yrkeshögskolan. För yrkeskunnande i förändring. [29]
Forskningsfinansiering – kvalitet och relevans. [30]
Legitimation och skärpta behörighetsregler. [52]
Självständiga lärosäten. [104]
En hållbar lärarutbildning. [109]
Yrkeskunnande – en likvärdig sökväg till lärarutbildningen mot yrkesämnen. [112]

Jordbruksdepartementet

Mångfald som möjlighet. Åtgärder för ökad integration på landsbygden. [56]
Hur ska skogspolitiken genomföras på Gotland. [103]

Miljödepartementet

Att slutförvara långlivat farligt avfall i undermarksdeponi i berg. [19]
Svensk klimatpolitik. [24]
Miljödomstolarna – domkretsar – lokalisering – handläggningsregler. [31]
En utvecklad havsmiljöförvaltning. [48]
Myndighet för miljön
– en granskning av Naturvårdsverket. [62]
Bygg – helt enkelt! [68]
Slutförvaring av kärnavfall. Kärnavfallsrådets yttrande över SKB:s Fud-program 2007. [70]
Kemikalietillsyn
– organisation och finansiering. [73]
Prövning av vindkraft. [86]

Näringsdepartementet

Barlastvattenkonventionen – om Sveriges anslutning. [1]
Transportinspektionen. En myndighet för all trafik. + Bilagor. [9]
Bättre kontakt via nätet – om anslutning av förnybar elproduktion.
+ Annex: Grid issues for electricity production based on renewable energy sources in Spain, Portugal, Germany, and United Kingdom. [13]
Ett energieffektivare Sverige + Bilaga. [25]
Bredband till hela landet. [40]
Transportinspektionen. Ansvarslag för vägtrafiken m.m. [44]
Styra rätt! Förslag om Sjöfartsverkets organisation. [53]

Effektivare signaler. [72]
Alkolås för rattfyllerister och körkortsp
i privat regi. [84]
Trygghetssystemen för företagare. [89]
Konkurrens på spåret. [92]
Vägen till ett energieffektivare Sverige. [110]

Integrations- och jämställdhetsdepartementet

Könsdiskriminerande reklam.
Kränkande utformning av kommersiella
meddelanden. [5]
Rapporter från en mr-verkstad. [45]
Egenansvar – med professionellt stöd. [58]

Kulturdepartementet

Värna språken – förslag till språklag. [26]
Digital-TV-övergången.
+ Engelsk översättning. [35]
Föreningsfostran och tävlingsfostran.
En utvärdering av statens stöd till idrotten.
[59]
Kontinuitet och förändring. + Lättläst +
Daisy. [64]
Kommersiell radio
– nya sändningsmöjligheter. [96]

Arbetsmarknadsdepartementet

Obligatorisk arbetslöshetsförsäkring. [54]
Avgifter inom arbetslöshetsförsäkringen. [83]
Enklare semesterregler. [95]