



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Hur konstrueras tanken om kärnämnen i grundskolan?

En textanalys

Göran Pilqvist

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiskt examensarbete
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Vt 2012
Handledare: Martin Harling
Examinator: Anders Hill
Rapport nr: VT12-IPS-01 PS8800

Absract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiskt examensarbete
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Vt 2012
Handledare: Martin Harling
Examinator: Anders Hill
Rapport nr: VT12-IPS-01 PS8800
Nyckelord: kärnämnen, godkänt, konstruktion

Bakgrund: I samband med att det inför höstterminen 1998 infördes krav på betyget minst Godkänt i ämnena matematik, svenska och engelska för elever som efter avslutad grundskola önskade söka till ett nationellt program på gymnasiet har begreppet *Grundskolans kärnämnen* blivit vanligt. Begreppet förekommer såväl inom politiskt auktoritativ text som i texter producerade i lokala skolförvaltningar. Vardagligt är begreppet *grundskolans kärnämnen* eller *kärnämnen i grundskolan* legio och har en innebörd som skiljer sig från gymnasiets kärnämnesbetydelse. Till skillnad från i gymnasiet finns det inom grundskolan ingen formellt definierad innebörd av begreppet *grundskolans kärnämnen*

Syfte: Genom att undersöka talet om *grundskolans kärnämnen* ville jag få reda på om, och i såfall hur det kan påverka, och växelverka med annat tal som betonar det som anses vara målen och syftet med grundskolan. Ambitionen var även att försöka förstå varför ett begrepp som är väl definierat inom gymnasieskolan till synes på "egen hand" blir tillräckligt potent att utgöra en diskursiv praktik med en annorlunda innebörd inom grundskolan.

Metod: Det studerade materialet är hämtat från text på Internet. Tal där begreppet kärnämnen kombineras med ordet grundskola skrivna inom politiska eller myndighetsrelaterade sammanhang har analyserats i en socialkonstruktionistisk ansats.

Resultat: Trots att begreppet grundskolans kärnämnen inte är formellt korrekt är begreppet vida spritt inom skolvärden. Det används i politiska policydokument och i lokala skolförvaltningar. Resultatet av textanalysen gav vid handen att begreppet kärnämnen används som en språklig förstärkning till tre av grundskolans obligatoriska ämnen samtidigt som det utgör en kvalitetsmarkering på i vilken grad enskilda skolor lever upp till grundskolans målsättning. Det är också tydligt att begreppet *godkänt i kärnämnen* i texterna står för ett minimikrav på den kunskap som uppfattas vara nödvändig för studier efter grundskola i Sverige. Undersökningen pekar mot att begreppet fungerar i text som ett avgränsat mål för grundskolan i betydelserna tre skolämnen.

Förord

Jag vill framföra ett varmt tack till min handledare Martin Harling som oförtrött läst och givit konstruktiv återkoppling på den mängd text som han i olika versioner tillsänts. Genom hans uppmuntran och kritik har jag blivit varse många irrgångar och fallgropar som en oerfaren forskare lätt snubblar in i.

Ett tack också till Gunnar Uhlin och Gunnel Tagaris, mina tidigare rektorer, som givit mig push och förutsättningar att påbörja och fullfölja den specialpedagogiska utbildningen.

Göteborg den 10 mars 2012

Innehållsförteckning

Absract	1
Förord.....	1
Innehållsförteckning	1
Inledning	4
Skolan som problem	4
En segregrerande tendens.....	4
Talet om grundskolans kärnämnen	4
Uppsatsens specialpedagogiska relevans.....	5
Skola som fostran- samhällets uppdrag	5
Övergripande syfte och avgränsning	6
Ett tudelat uppdrag?	6
Syfte	6
Avgränsning.....	6
Litteraturgenomgång	8
Finns det kärnämnen i grundskolan?	8
Kärnämnen finns.....	8
Gymnasiebehörighet i grundskolan	8
En tre- ämnesskola för vissa?	9
Kritik mot termen Kärnämnen i grundskolan	10
Det dubbla uppdraget.....	10
Hur tolkas det?	10
Statens intresse av kunskap och fostran.....	11
Talet om skolans fostran	13
Skolans mål syfte och svårigheter	14
Mål i skolan och kunskapsmål.....	14
Skolan i statsmaktens händer- en kort historik	15
Specialpedagogik, normalitet och kategorisering.....	17
Litteratursammanfattning	19
Teori och metod.....	20
Teoretiska utgångspunkter.....	20
Textanalys.....	20
Social konstruktion och diskurs	21
Vad menas med matris.....	22
Genomförande	22
Inledande funderingar	22
Val av metod.....	22
Demaskering	23
Texter	24
Urval av texter	24
Felkällor eller <i>Merkällor</i>	25
Metodanalys	25
Analys och resultat.....	26

Ämnenas kärnkaraktär	26
Vad betyder kärna	26
Idén om Kärnämnen i grundskolan	27
Idén om kärnan	27
Talet om kärnämnen i skolan.....	28
Kärnämnenas konstituerande i gymnasiet	28
Analys av kärnämneskonstitutionen	29
Varför finns begreppet kärnämnen om skolämnen.....	30
Talet om kärnämnen i grundskolan oroar	31
Kärnämnen och betyg	31
Olika viktiga ämnen	32
Gymnasiets allmänna behörighet och dess konsekvenser i Grundskolan.....	32
Matematik, svenska och engelska.....	33
De mindre viktiga ämnena.....	34
Vad konstrueras i talet om grundskolans kärnämnen.....	35
Kärnämnen är de viktigaste ämnena	35
Individuella valet som andra klassens utbildning	35
En kvalificeringströskel	36
En distans till andra ämnen/ämneskategorier	37
Ett begränsat mål inom grundskola	37
Hur konstruerades begreppet i den politiskt/statliga kontexten.....	38
Sammanfattning av analys och resultat	39
Diskussion	41
Metodreflektion	41
Kunskapsdiskursen	41
Varför konstruerades det.....	41
Varför konstrueras det	42
Fostran i en avgränsad kunskapsdiskurs.....	42
Vilken fostran ger talet om grundskolans kärnämnen	42
Obligatorisk fostran som frivillig specialpedagogik.....	44
Slutord och förslag om fortsatt forskning	46
Referenslista.....	47
Noter	51
Bilagor	53
Bilaga A	53
Bilaga A.1	53
Bilaga A.2	54
Bilaga B	56
Bilaga B.1	56
Bilaga B.2	57
Bilaga C	58
Bilaga C. 1	58
Bilaga C.2	59
Bilaga C.3	59
Bilaga C.4	60
Bilaga C.5	61
Bilaga C.6	62

Bilaga C.7	62
Bilaga C.8	63
Bilaga C.9	63
Bilaga C.10	64
Bilaga C.11	64
Bilaga C.12	64
Bilaga C.13.a.....	64
Bilaga C.13.b	66
Bilaga C.14.a.....	66
Bilaga C.14.b	67
Bilaga C.15	68
Bilaga C.16	68
Bilaga C.17	69
Bilaga C.18	69
Bilaga C.19.a.....	69
Bilaga C.19.b	69
Bilaga C.20	69
Bilaga C.21	69
Bilaga C.22	70
Bilaga C.23	70
Bilaga C.24	70
Bilaga C.25	70
Bilaga C.26	71
Bilaga C.27	71
Bilaga C.28	72
Bilaga C.29	72
C.30.....	73

Inledning

Så formade Herren Gud av jord alla markens djur och alla himmelens fåglar och förde fram dem till mannen för att se vad han skulle kalla dem. Varje levande varelse fick det namn som mannen gav dem.

1 Mos 2:19

Skolan som problem

En segregeringstendens

Alla vill prata om skolan. I tiden för denna uppsats skrivande pågår (6/11 –28/11 2011) en medial satsning i radions public-service kanaler där man genom olika perspektiv försöker ge en bild av vad skola i Sverige kan betyda. Bilden som framträder är mångfacetterad. Rubriken *Den orättvisa skolan* antyder att programmakarna tycker att något borde vara annorlunda. Ett genomgående tema i serien är segregering. På olika nivåer analyseras skolan som segregering; t.ex flickor presterar bättre än pojkar¹ teoretiska ämnen är viktigare än praktiska ämnen.² Skolministern är oroad över kunskapsresultaten,³ och det talas om en oroväckande trend att mindre än 90% av grundskoleeleverna har sådana betyg att de kan komma in på gymnasieskolan.⁴

Hur skolan och dess segregeringstendens har fungerat är väl beskrivet i den specialpedagogiska litteraturen.⁵ Differentiering i form av betyg och bedömning har av många ansetts vara en av skolans viktiga uppgifter.⁶ Av andra åter ses tidig segregering av elever som ett problem.⁵

Talet om grundskolans kärnämnen

Någon gång kring sekelskiftet 1999-2000 blev jag som dåvarande lärare i en särskild undervisningsgrupp på en grundskola i Göteborg tillfrågad av en utomstående elev vad innehållet i denna verksamhet var. När jag dröjde med svaret kom frågan/påståendet ”ni läser väl bara kärnämnen?” Jag minns inte vad jag svarade, kanske svarade jag ja, men utan att i så fall veta varken vad eleven eller jag själv menade med begreppet kärnämnen. Jag blev fundersam och oroad eftersom ett begrepp som lät relevant i ett skolsammanhang var oklart för mig.

När jag på ett personalmöte vid ungefär samma tid förstod att det med ”kärnämnen i grundskolan” avsågs de skolämnen elever måste ha godkänt i för att avancera till ett nationellt program på gymnasiet förvånades jag över att vissa skolämnen framstod som viktigare än andra. Vad skulle detta i förlängningen betyda för den status olika ämnen kan ges eller erövra inom skolpraktiken? Vilka lärarkategorier skulle komma att premieras?

Min oro minskades inte när talet om att först och främst åstadkomma betyg i kärnämnen hade etablerats. Det gav mig en känsla av att benämningen av tre skolämnen (matematik, svenska och engelska) som *kärnämnen* ytterligare bidrog till att göra dessa viktigare än andra.

Tanken att vissa skolämnen är viktigare än andra stämde (och stämmer) inte överens med min uppfattning om grundskolan varför jag ställde frågan om det är relevant att använda kärnämnesbegreppet här till Skolverket och fick då ett klart nekande svar. Allt sedan dess har jag ifrågasatt detta tal. Inför denna undersökning har jag av Skolverket fått samma svar beträffande begreppet kärnämnen i grundskolan.⁷

Jag vill med denna uppsats fokusera det faktum att vissa elever efter avslutad grundskola inte är behöriga för gymnasiestudier på nationella program. Formuleringen ”talet om grundskolans

kärnämnen” avser här det tal som ger uttryck för att vissa obligatoriska skolämnen inom grundskolan står i ett särskilt förhållande till möjligheten att läsa på gymnasiet och därmed till övriga ämnen i grundskolan. Hur förekomsten av detta ”tal” kan inverka på vad som betonas i praktik och retorik kan sägas vara temat i det följande.

Uppsatsens specialpedagogiska relevans

I Persson (1998b s.3) refereras till Skrtic som i boken *Behind Special Education* hävdar att i ett visst läge utgör specialpedagogisk verksamhet en artefakt av den vanliga pedagogiska verksamheten i skolan. Specialpedagogiken kan alltså beskrivas som någonting som konstrueras på grund av den typ av pedagogik som den reguljära skolan står för. I de fall då Skrtics utsaga ovan äger relevans menas att skolans organisatoriska uppbyggnad inte har anpassats till samhällsuppdraget såsom det formuleras i den officiella diskursen. (s.3)

Eftersom, i synnerhet grundskolan, getts uppdraget att vara till för alla underförstått att vi vill ha ett samhälle för alla, kommer de begrepp som markerar gränser av olika slag att vara aktuella för särskild analys i en specialpedagogisk praktik. Med denna undersökning vill jag försöka relatera den betydelse ett begrepp kan få för hur man talar om - och kanske bedriver - pedagogisk verksamhet i grundskolan till specialpedagogikens/specialpedagogens uppgifter att *identifiera och analysera* svårigheter i olika lärmiljöer.

Skola som fostran- samhällets uppdrag

Englund (2005 s. 84) beskriver skolan som ”... ett redskap för social kontroll”, och menar att skolan och *alla* dess verksamheter är aspekter av dess totala medborgerliga och politiska fostran och bildning.

Lindesjö m.fl (2000) uppfattar skolinstitutionens skapande, i Sverige under första delen av 1800-talet, som samhällets sätt att reproducera sig självt, när reproduktion (uppfostran) på grund av den industriella utvecklingen inte längre kan ske genom imitation i hemmen:

Det är rimligt att anta att pedagogik som mental domän och pedagogik som diskursivt objekt för de breda samhällsskikten uppkommer när produktion och reproduktion lösrivs från varandra. Det blir (...) möjligt att se uppfostran och undervisning som en praktik skild från andra samhällspraktiker, först när produktionen inte längre kan innesluta reproduktionen; när barn inte längre kan lära sig genom att imitera. (s.15)

Sedd som samhällets vilja, blir då skolan i sin grund en fostrande institution. Denna vilja att fostra, och dess implikationer, kan döljas om det i skoldebatten talas om två *olika* uppgifter skolan har att uträtta och som följer av denna medborgerliga uppfostran. Ur detta perspektiv kan det vara problematiskt att uppfatta skolans uppdrag varandes kunskap *och* fostran förstådda som två separata storheter, ett antingen eller. Broady (2007) reagerar mot denna dikotomistiska syn.

... i det senaste årets vulgära skoldebatt har kunskapsförmedling ställts mot fostran. Som om ... lärare kunde välja det ena eller det andra! Som vore fostran någonting man kunde addera till undervisningen (...) man /fostrar/ som lärare varken man vill det eller inte... (s.16)

Även John Dewey tycktes mena att det i själva verket inte är möjligt för skolan att undvika fostran. För att förtydliga skolans institutionella roll använder Dewey (1948) ordet *uppfostringsanstalt* eftersom skolan bidrar till de omständigheter som bildar den konkreta personligheten.

I ordets vidsträcktaste mening är alla institutioner uppfostringsanstalter (...) som de bidrar att utforma de hållningar och dispositioner, möjligheter eller hämningar som bildar den konkreta personligheten (...) det är familjens och skolans främsta uppgift att direkt medverka till utformningen (...) av vissa emotionella, intellektuella och moraliska hållningar” (s.54)

Skolan formas här som ett uppdrag att verka för samhällets reproduktion och i den tjänsten kan den inte undgå att fostra.

Övergripande syfte och avgränsning

Ett tudelat uppdrag?

På ett övergripande plan vill uppsatsen belysa det tal som, inom den politiska sfären (den målformulerande arenan), beskriver grundskolans uppdrag som tudelat - talet om skolans olika uppgifter formulerade som ett dubbelt uppdrag. Ett vanligt uttryck är att skolans uppdrag beskrivs som kunskap och fostran, mer sällan det som är specifikt i dessa begrepp.

Syfte

Med utgångspunkt från det ovan sagda preciseras uppsatsens syften uttryckta som

- att skapa förståelse kring hur begreppet kärnämnen, som är tydligt definierat i förordningstext beträffande gymnasieskolan, kan implementeras, omformuleras och ges ny innebörd inom grundskolan och
- att analysera en diskurs som gör införandet av detta begrepp i grundskolan begripligt.

Avgränsning

Allt vad begreppet *det dubbla uppdraget* implicerar - en utgångspunkt i uppsatsen - har visat sig vara en alltför vid ingång i en problematik som berör grundskolans uppdrag men kommer fortsättningsvis vara en del av en matris (Hacking 2000) och en fond mot vilken resultaten kan ses.

Det är den svenska grundskolans segregande tendens som är i fokus. Talet om grundskolans kärnämnen finns även på gymnasiet ofta uttryckt som ett erbjudande från det Individuella programmet (IV). Ett av otaliga exempel från olika gymnasieskolor på detta tal ges här.

Individuella programmet är till för dig som i grundskolan inte nått betyget G i något eller några av kärnämnen *svenska, engelska och matematik*, samt för dig som inte kommit in på det nationella program du sökt. [Min kursiv] (Jämtlands gymnasiums hemsida ⁸)

Vad talet om kärnämnen skapar hos en elev i grundskolan kan naturligtvis förväntas ge en förförståelse av gymnasiets kärnämnen. Den växelverkan detta kan ge på inställningen till kärnämnen och gymnasiegång i stort skulle också vara intressant att undersöka men har av tidsmässiga skäl lämnats.

Det tal som i grundskolans kärnämnen innefattar andra ämnen än matematik, svenska/svenska som andraspråk och engelska utgör på grund av dess förhållandevis undanskymda förekomst endast en mindre del av analysen. Likaså problematiseras ej specifikt de övervägningar som lett fram till avgränsningen av tre kvalificeringsämnen, däremot rekapituleras den process, så som den framstår i offentliga utredningar och riksdagsbeslut där dessa ämnen slutligen framställts som något avgörande.

Under undersökningens gång har grund- och gymnasieskolan fått nya läroplaner. En textanalys behandlar med nödvändighet det som har producerats i förfluten tid vilket betyder

att texturvalet nedan om inget annat anges, relaterar till de bestämmelser som gällde innan höstterminen 2011. Min uppfattning är att resultatet av undersökningen och värdet av frågorna inte påverkas av detta faktum då ämnena matematik svenska och engelska enligt den nya gymnasieförordningen (SFS 2010:2039) kommer att fortfara vara utslagsgivande för gymnasiebehörighet.

Litteraturgenomgång

Under denna rubrik refererar jag till forskning och utredningar som knyter an till det övergripande syftet i undersökningen. I några fall även till adekvat populärlitteratur.

I det inledande avsnittet ges exempel på hur frågan *om* det finns kärnämnen i grundskolan, skulle kunna besvaras utifrån vad som visar sig i praxis.

I avsnittet Det dubbla uppdraget vill jag antyda språkets komplexitet i förhållande till ett tillsynes okomplicerat uttryck för att sedan ge det den en för uppsatsen avsedd definition i *kunskap och fostran*, ett begrepp som sedan länkas till ett politiskt tal om styrning och synen på fostransbegreppet i läroplaner.

Det tredje avsnittet som behandlar målformulering och syfte med skolan försvaras av uppsatsens koppling till en diskurs som märker ut kunskapsbegreppet som överordnat, samt en vilja att ge ett, om än kort, historiskt skolperspektiv som relaterar till uppsatsens ansats om skolans segregeringstendens. Denna ansats kopplad till det specialpedagogiska fältet avslutar avsnittet.

Slutligen sammanfattas litteraturgenomgången i några korta meningar.

Finns det kärnämnen i grundskolan?

Kärnämnen finns

När kärnämnen som vissa specifika skolämnen först kommer på tal i auktoritativa texter används metaforen kärna i betydelsen av att något har en *gemensam* kärna. Den dåvarande skolministern Göran Persson skriver i regeringspropositionen 1990/91:85 om en reformerad gymnasieskola att nio skolämnen där ska utgöra något gemensamt.

... en kärna av allmänna ämnen som ger varje studerande oavsett utbildningens inriktning en gemensam kunskap att bygga vidare på. (s. 50)

I gymnasiesammanhang betecknar (före Lgy11) kärnämnen nio skolämnen,⁹ men saknar formell betydelse inom grundskolan där begreppet ofta används som en omskrivning för skolämnen matematik, svenska och engelska. I den nätbaserade ordboken Wikipedia följer man denna definition:

Kärnämne är ett begrepp inom den svenska grund- och gymnasieskolan. Inom grundskolan rör det sig om de ämnen en elev måste vara godkänd i för att kunna söka till gymnasieskolans nationella program.¹⁰

Även i mer auktoritativa sammanhang används detta begrepp om ämnen i grundskolan. I regeringens proposition om tidigare betyg nämns uttrycket utan citation.

Waldorffederationen ser negativt på införandet av betyg i årskurs 6. Om tidigare betyg ändå kommer att införas, anser federationen att dessa betyg bör begränsas till kärnämnen. (Proposition 2009/10:219)

Gymnasiebehörighet i grundskolan

Inför läsåret 1998/99 infördes en gräns för vilka elever som var behöriga att söka till gymnasiet nationella program. Därefter har andelen elever som gått ut nionde grundskoleåret utan denna behörighet ökat för varje år och är 2011 uppe i 12,3% enligt skolverket.⁴

I samband med denna gränsdragning har uttrycket grundskolans kärnämnen blivit vanligt. De ämnen som här avses är matematik, engelska och svenska/svenska som andraspråk.

Då det krävs godkända betyg i dessa tre ämnen för grundläggande gymnasiebehörighet¹¹ görs kopplingen mellan uttrycket grundskolans kärnämnen och skolämnen matematik, engelska, och svenska. Sydsvenska dagbladet refererar här LO,s ordförande: Wanja Lunby Wedin.

... tydligt är att det i dag är drygt 20 procent av gymnasieeleverna som inte avslutar sina studier. Det beror i hög grad på att de inte klarar grundskolans kärnämnen svenska, matematik och engelska (Sydsvenskan 27/12 2005)

2011 exkluderas mer än 10 % av eleverna från att läsa på gymnasiets nationella program på grund av att de inte har godkänt i alla ”kvalificeringsämnen” när de lämnar år nio. Detta sker trots en uttalad politisk vilja att *alla* ska erhålla den behörigheten under grundskoletiden. I partipolitiska uttalanden och i offentliga utredningar anges detta som uppåneligt.

I den nya grundskolan är ambitionerna högre och resultatkraven på skolan tydligare. Skolan har ansvar för att eleverna får det stöd de behöver för att slutföra grundskolan med godkända resultat. Det har därför införts krav på att eleverna skall ha godkända betyg i Svenska, Engelska och Matematik för att få börja på nationellt och specialutformat program fr.o.m. 1998/99. (SOU 1997:107)

Regeringen förtydligade ambitionen och poängterade att man inte avsåg att några elever skulle lämnas i sticket.

I läroplanen har regeringen fastställt att grundskolan skall ge de kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem. Den skall också ge grund för fortsatt utbildning och bidra till elevernas harmoniska, dvs. allsidiga, utveckling. I en obligatorisk skola med så grundläggande krav kan man inte ge avkall på ambitionsnivån att alla elever faktiskt skall nå målen. Den kan inte devalveras till 95 eller 97 procent eller någon annan procentsats, vilket skulle innebära att man redan på förhand givit upp om ett stort antal elever. (Skr.1998/99:121)

I en artikel kallad *Betyget godkänd i en obligatorisk skola för alla* tar Ingemar Emanuelsson (i Forsberg m.fl, 2006) ur ett etiskt perspektiv upp en implikation som kommer av ett betygssystem som använder godkänduttrycket inom en tvingande institution. I anslutning till diskussionen om att en obligatorisk skola överhuvudtaget har godkändnivåer skriver han:

Principiellt är dock andelar eller antal elever mindre intressant än det förhållandet, att man med berätt mod obligatoriskt kräver att barn och ungdomar skall delta i en verksamhet som med nödvändighet leder till att vissa av dem bedöms vara ”icke godkända”, dvs. ”obligatoriskt underkända.” (s. 54)

Jag återkommer nedan till hur förhållandet mellan betyget godkänt och grundskolans roll som obligatorisk fostrare perspektiverats inom specialpedagogisk forskning.

En tre- ämnesskola för vissa?

Flera rapporter pekar på att det efter beslutet om gymnasiets kvalificeringsämnen blivit viktigare med olika stödåtgärder för elever i framför allt dessa ämnen. (Skolverket 2001; Marner och Örtegren 2003). I skolverkets rapport Särskild stöd i grundskolan (Skolverket 2011) konstateras bl.a att ”stödundervisning i vissa skolor bara ges i svenska, engelska och matematik.” Detta ses som en oroande och problematisk utveckling eftersom den drabbar vissa elever som sedan får problem med skolan.

I en uppföljningsrapport som behandlat behörighetsämnenas påverkan på grundskolan undersöktes 19 grundskolor i Sverige. Här konstaterades att även om behörighetskraven får

vissa elever att inse allvaret i sin skolsituation och öka sina ansträngningar att nå målen så övervägde de negativa effekterna (Skolverket 2001).

Elever som riskerar att inte nå målen får ta tid från andra ämnen för att läsa behörighetsämnen med påföljd att deras skoltillvaro blir trist och enformig och att de får kunskapsbrister i övriga ämnen. (s. 8)

Ensidiga satsningar på de behörighetsgivande ämnena i grundskolan medför att många elever når målen i dessa ämnen men inte i andra med påföljd att de kommer in på nationella program med mycket låga meritvärden. Erfarenheterna visar att dessa elever har svårt att klara målen.

Det intryck man får är att för de elever som har problem att nå målen i behörighetsämnena utvecklar sig skolan till en form av teoretisk eller abstrakt straffkommendering där tillvaron präglas av ett tröstlöst malande av matematik, svenska och engelska. (s. 6)

En fråga som anknyter till dessa slutsatser är om konstruktionen av kärnämnesbegreppet inom grundskolan har medverkat till denna fokusering på tre specifika skolämnen?

Kritik mot termen Kärnämnen i grundskolan

Att använda termer eller begrepp som ligger utanför styrdokumentet ifrågasätts av Marner och Örtegren (2003). I en rapport beträffande de estetiska ämnenas undanskymda position kritiserar de användningen av kärnämnen inom grundskolan. Kritiken kopplas också till risken för en treämnesskola.

Å ena sidan kämpas det för en treämnesskola, med fokus på de viktiga ämnena, matematik, svenska och engelska. Man talar i medierna, och även i skolan, om dem som kärnämnen, trots att begreppet inte förekommer i grundskolans styrdokument (s. 107)

Det dubbla uppdraget

Hur tolkas det?

Ett vanligt perspektiv eller diskursiv praktik i talet om skolans roll är att skolan har dubbla uppdrag, ibland uttryckt som *ett* dubbelt uppdrag. Uttrycket ”dubbelt uppdrag” finns inte i läroplanen men förekommer i praxis. Med varierande betydelse kan skolans dubbla uppdrag uttryckas i text, t.ex. som:

- kunskapsuppdrag *och* demokratiuppdrag:

Det betonas att de nya lärarna måste omfatta och förstå det *dubbla uppdrag* som väntar i skolan: *demokratisk fostran och sökande efter kunskaper tillsammans med barn och unga.* (Apropå / 4/1997 / Artikel BRÅ¹²) [min kursiv]

- kunskapsuppdrag *och* fostransuppdrag:

I konkurrensen mellan sina två *huvuduppgifter* riskerar skolan att den *kunskapsförmedlande* rollen och den *fostrande* uppgiften inte tillmäts samma betydelse...(DS1997:57 s.15) [min kursiv]

- som ett befästande *och* ett utvecklande av demokratin i samhället:

Skolan brukar som bekant sägas ha *ett dubbelt uppdrag*, vilket här innebär att både *föra vidare/upprätthålla och försvara de demokratiska värderingarna* och att understödja en vital,

normativ och kritisk kommunikation inte bara för fortlevnaden av utan också för *vitalisering/utveckling av demokratin*. (Krantz 2003 s. 108) [min kursiv]

Uppdraget framställs också som dubbelt underförstått att sorteringsuppdraget - det implicita, ställs mot det explicita uppdraget – det socialiserande uppdraget.

Skolans traditionella *uppgifter* att **socialisera** och **sortera** individer kan enligt Westling Allodi (2005) vara problematiska om den ena *målsättningen* får dominera på bekostnad av den andra. (...) I läroplanen (Lpo 94) så handlar dessa *mål* om att ”överföra vissa grundläggande värden och förmedla kunskaper” (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 7) (Groth, 2007 s 43) [min kursiv]

Med ovanstående vill jag visa att begrepp i skolans värld uppfattas – och används på olika sätt och därmed ges olika betydelser. Det är också tvetydigt hur formuleringar som ett dubbelt uppdrag, dubbla uppdrag, huvuduppgifter och målsättningar relateras inbördes i exemplen ovan. Att förmedla eller söka kunskaper kan t ex i det ena fallet vara ett uppdrag i ett annat en uppgift och i ett tredje ett mål.

Statens intresse av kunskap och fostran

Grundskolan i Sverige är obligatorisk. Det finns inget val att välja att *inte* gå i skola. Enligt skollagen (SFS nr: 2010:800) är barn mellan 7 och 16 år med vissa undantag, skolpliktiga.

Skolplikten inträder höstterminen det kalenderår då barnet fyller sju år (10§)

Om inte annat följer av 13 eller 14 § upphör skolplikten (...) det nionde året (12 §)

Gymnasiestudier på ett nationellt program kan inte bedrivas utan vissa specifika grundskoleresultat och de är formellt frivilliga. I praktiken är de dock självklara för de flesta elever som slutat grundskolan.

Gymnasieskolan är inte formellt en obligatorisk skolform såsom grundskolan och motsvarande utbildningar. När nu 98 % av alla som lämnar grundskolan omedelbart börjar gymnasieskolan är det emellertid i praktiken inte längre (...) en frivillig gymnasieskola (SOU 1997:107 s. 27)

Att nå behörighet för nationellt program kopplas nära till målet med grundskolan.

En betydande andel elever når inte målen för utbildningen. Av betydelse när det gäller omfattningen av elevers behov av särskilt stöd, är elevers måluppfyllelse i årskurs 9. Statistik från Skolverket visar att andelen behöriga elever till gymnasieskolans nationella program successivt har sjunkit, och nu är den lägsta på tio år. (Skolverket, 2011)

I en av Skolverkets skrifter, utgiven på grund av nya bestämmelser om förbättrad ordning, trygghet och studiero i skolan (Skolverket 2007) anges implicit gymnasiet som en avsikt med grundskolan. Här slås fast att ”Skolans *huvuduppdrag* är att ge alla elever en grund för att kunna klara framtida *studier* och yrkesliv.” (s. 3) [min kursiv]. I detta perspektiv kan man förstå att steget i realiteten inte tycks större mellan grund och gymnasieskola än t.ex steget mellan år 6 och år 7 i grundskolan, ofta betecknat mellan- respektive högstadium. Vid beaktande av inträdeskraven till gymnasiet förstås dock dess icke-obligatoriska form:

1998 infördes regler om behörighet till gymnasieskolan. För att ha rätt att söka till ett nationellt program skulle man från grundskolan ha med sig godkända betyg i svenska eller svenska som andraspråk, matematik och engelska. (Myndigheten för skolutveckling 2006 s. 13)

Ur det ovan sagda kan grundskola förstås som initierad av statsmakten och ett politiskt verktyg avsedd att åstadkomma specifika resultat. I detta sammanhang är begreppet ”kunskap” centralt.

Förhållandet mellan skola och statsmakt kan uttryckas så som Hultqvist och Petersson gör i antologin *Seendet och seendets villkor*:

Kunskap är inte något yttre i förhållande till politisk styrning, utan en integrerad del av de styrningsprogram som åsyftar att skapa eller omforma verkligheten i enlighet med den ena eller andra rationaliteten för politisk styrning. (---) I läroplanerna förbinds en uppsättning olikartade element, förutom kunskap, elever, lärare, läromedel, klassrummet och dess arkitektur, och pedagogik m.m., som *sammantagna och som genom att sammanfogas på visst sätt antas förverkliga tänkta politiska mål.* (Dahlgren m.fl, 1995 s. 210) [min kursiv]

Dessa politiska mål förklaras ibland på den politiska nivån i en mer angelägen ton:

Skolans fostrande uppgift och uppgiften att stötta eleverna i sökandet efter kunskap går hand i hand och kan inte särskiljas. Målet med skolans utbildning är att den ska ge barn och unga kunskaper och färdigheter och i samarbete med hemmen främja de ungas harmoniska utveckling (DS 1997:57 s. 13)

De implikationer och konsekvenser en för individen påtvingad verksamhet, läs grundskolan, ger och får är unika för staten. Englund (2005) replikerar Althusser i följande:

Ingen ideologisk apparat har sådana specifika förutsättningar genom att förfoga >>under så många år över ett dit- tvingat auditorium>> (Englund 2005 s. 142)

Att statsmakten *förfogar* över det subjekt som efter utbildning i någon mån ska ta över samhällets olika institutioner och vad det betyder för lärares praktik ges idag inte någon framskjuten plats i debatten enligt den tidigare chefen för skolverket, Ulf P Lundgren. Han menar att skolan såsom en del i "samhällets genetik" sällan debatteras ej heller att det talas om skolan som *metod* för någonting, vilken roll den ska tjäna i samhället. Han hänvisar ¹³ till idéhistorikern Sven-Erik Liedman för den bildningsdebatt han önskar ska komma till stånd men som i mångt och mycket verkar frånvarande i dag. I debattboken Hets (Liedman 2011) riktas en stark polemisk udd mot dagens skola. Här frågas retoriskt:

Måste (...) inte /skolan/ framför allt ge ett slags modell av det samhälls- och yrkesliv som barnen en gång ska leva som vuxna? (s.224)

Liedman påstår att dagens skola i viktiga avseenden, dessvärre, istället framtonar som en spegelbild av *dagens* samhälle.

/Dagens/ typiska drag ska bara vässas ytterligare, och därför måste skolan ställa krav på de unga. Det behövs bättre kunskaper i den tekniska och ekonomiska utvecklingens nyckelämnen. Initiativkraften måste bli större och entreprenörerna fler. Barnen ska dessutom lära sig bli goda och hederliga och rätt uppskatta värdet av det samhälle som de lever i. (s.225)

Skollagens sammanställning av "kunskaper och värden" betecknar han som märklig och fortsätter i ironisk anda.

Kunskapen är till för att Sverige ska stå sig väl i (...) den mördande internationella konkurrensen i globaliseringens tidevarv. Värdena ska göra oss fortsatt hyggliga.(s.225)

I rapporten *Skolans mål och möjligheter* Ogden (2005) ställs frågan Vad vill vi med skolan? och svarar att man måste utgå från de mål som är angivna.

Skolans mål ska avspegla skolans värdegrund, och därmed vara ett uttryck för vad man vill med skolan. Hur lyckad skolan är hänger ihop med vilka mål den ska förverkliga och vilket syfte den ska fylla (s. 21ff.)

Att skolan behöver en värdegrund kan dock ifrågasättas. Reimers (i Martinsson & Reimers red. 2008) intar en kritisk hållning till att skolans styrdokument ges rollen av att vara

normbärare och föreställningen om att normer är något som ska implementeras i unga i skolan.

Genom att en norm alltid pekar mot vad som anses "normalt" bär den alltid på föreställningar om sin motsats, om det "ickenormala" (s.23)

Hon menar att det ständigt pågår en normkamp som på något sätt ges ett konsensusdrag när det formuleras i läroplanerna.

Genom att räkna upp ett antal värden och normer som alla förutsätts vara överens om, kan skolans värdegrund ses som ett försök att skapa normativ stabilitet. Genom att göra vissa värden till grundläggande- och därmed svåra att ifrågasätta - begränsas tillfälligt och i någon mån den strid kring normer som ständigt pågår. (s.23)

Striden kring skolans normer menar Ogden (2005) har att göra med att en del ser skolgången primärt som en förberedelse för vuxenlivet, att göra nya generationer redo för samhällsnyttiga insatser medan andra betonar dess värde för den enskilde elevens välgång i livet

Skolan kännetecknas av målkonflikter, eftersom olika grupper har olika förväntningar och kvalitetskrav på skolan. Politikerna har ofta andra mål än dem som arbetar i skolan, och föräldrarna kan ha andra mål än lärare och politiker.(s.21)

I ljuset av denna målkonflikt inuti en gemensam läroplan menar Reimers att skolan är "en modern utopi om samhällelig konsensus". (Martinsson & Reimers red. 2008 s.25)

Talet om skolans fostran

Begreppen *kunskap* och *fostran* var under 70-talet och tidiga 80-talet i Sverige knutit till en kritisk diskurs. Olsson (2008) refererar till ett flertal forskare i en avhandling att under denna period "framstår skolans politiska medborgarfostran som en fråga om att stärka individens *kritiska påverkanskraft*" och att " De svagas förmåga till kritiskt ifrågasättande blir här betydelsefullt..." (s. 82)

Skolans roll blir att ge ett gemensamt "kunnande och vetande" för alla som "plattform för deltagande i det offentliga livet" (Boman i Olsson, 2008 s, 82)

Talet om skolans fostran kännetecknades alltså i hög grad av skolans emanciperande uppgift med tanke på "de svaga" i samhället. Att den skulle fostra, i meningen *producera*, kritiska medborgare framkommer också i den då formulerade läroplanen Lgr 80.

Skolan måste göra eleverna medvetna om att människor lever under olika ekonomi -sociala och kulturella förhållanden och att motsättningarna därigenom kan uppkomma mellan olika grupper (Lgr 80 i Olsson, 2008 s. 83)

Det fanns dock motdiskurser där kunskapsbegreppet urskiljdes som ett begrepp i motsats till fostran. Den så kallade kunskapsrörelsen hävdade att skolan hade ett exklusivt *kunskapsuppdrag*. Enligt Bengt Göransson, tidigare skolminister, menade denna rörelse (som inte följde några partipolitiska gränser) att skolans uppgift var att meddela kunskaper och färdigheter och att fostran var något som hemmet hade att svara för.

Kunskapsrörelsen (...) med många berömda lärda i ledningen (...) framförde detta budskap. Någon entydigt partipolitisk skilje fråga var inte kunskapsfrågan. Så stod båda mina borgerliga företrädare, Britt Mogård och Ulla Tillander, för en konsekvent syn på skolans fostrande roll

medan de jag vill kalla fostransfruktare kunde påträffas också i vänsterleden (Artikeln Skola för människor eller tävlingshästar? ¹⁴).

Diskursen kunskap (utbildning) och fostran är fortfarande officiell men har ändrat riktning. Den innehåller inte samma kritiska hållning till skolan som tidigare och kan därför tolkas som en annan diskurs än den som var aktuell på 1970- och 80-talet.

Vid tiden kring 1980-talets mitt utmanas denna diskurs. /att fostra kritiska medborgare/ Utmaningen kan ses i ljuset av en mångtydighet i fråga om skolans medborgarfostrande roll. Mångtydigheten öppnar för motstridiga och jämbördigt starka tolkningsriktningar för dem. Den bidrar också till en avsaknad av konkretion när det gäller syftet och målsättningarna med medborgarfostran. (Olson 2008 s. 108).

Skolans uppdrag tolkat genom begreppsparat kunskap och fostran förklaras i senare läroplaner:

Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. (Lpo 94 s.5; Lgr 11 s.9)

Skolans mål syfte och svårigheter

Mål i skolan och kunskapsmål

Ett citat från regeringshåll kan tjäna som exempel på en diskurs, som sätter in ordet kunskap kontrasterat mot något, möjligen, annat som förekommer i skolan.

Flera remissinstanser riktar kritik mot att det saknas en formulering om respekten för vår gemensamma miljö bland de övergripande målen. Regeringen vill framhålla att avsikten med portalparagrafen i skollagen inte är att lägga fast utbildningens *kunskapsmål*.

Regeringen anser att utbildningens övergripande syfte och grundläggande värderingar ska fastställas i skollagen. Skolans *kunskapsuppdrag* är visserligen *det viktigaste* bland de övergripande målen och en självklar utgångspunkt för hela detta lagförslag, men regeringen anser ändå att den typen av mål bäst beskrivs i läroplanerna samt i kurs- och ämnesplanerna. (Regeringens proposition 2009/10:165 s. 220) [mina kursiv].

Ordet viktigaste kan förstås som om det finns en hierarki bland skolans uppdrag. Att kunskapsuppdraget är det viktigaste av de övergripande målen bör då förstås som om det fanns övergripande mål som inte är lika viktiga. Ordet *kunskapsmål* kan tolkas som att detta skulle vara ett av de övergripande målen eftersom det benämns som ett mål i sig.

I samband med läroplanen Lpo 94 angavs ett antal mål för skolan och eleverna i den. Dessa mål uttrycktes dels som mål att uppnå, dels som mål att sträva efter. Bland andra mål som skolan har finns det mål som relaterar till vissa kunskaper eleverna minst ska ha erhållit. Läroplanens underlag var den statliga utredningen ”Skola för bildning” (SOU 1992:94) som, med direktiv från den dåvarande borgerliga regeringen, kommit fram till att mål, resultat och utvärderingar skulle vara bättre styrinstrument än de tidigare timplanerna inom skolan. Utredningens ordförande Ulf P Lundgren har i en intervju i tidskriften Ord & Bild (Broady 2006) beskrivit varför utredningen angav dessa begrepp för skolans styrning och förklarar att *mål* i skolan var tänkta som något som *skolan* skulle sträva efter och som därför skulle präglade skolans inre arbete i såväl undervisning som organisation.

Hela idén med målstyrningen av skolan var att den skulle kopplas till utvärdering av systemet, inte kontroll av individer. (Broady 2006 s. 12)

Att begreppet kunskapsmål som ett avgränsat begrepp kom att användas för att beteckna något som möjligen stod vid sidan eller över andra mål i skolan är något Liedman (2011) tillskriver ”mediernas larmrapporter som drev politikerna framför sig” (s.263). Liedman menar att vi i denna paradox, att politiken som framställde en aktiv läroplan istället fick en reaktiv skolpolitik, får en påminnelse om att skolan är svår att styra med politiska dokument.

Skolan är på samma gång en trögrörlig och nyckfullt föränderlig institution. (s. 263)

Idag anger målen de individuella resultat en elev ska uppnå (Lpo 94). Skolans mål att uppnå under rubriken kunskaper, relateras enbart till om den enskilde eleven uppnått på förhand uppställda mål eller ej. Den debatt som härefter blivit följden har enligt Broady (2007) i fråga om skolans uppgift kommit att beteckna dess relation till eleven och dennes föräldrar snarare än gemensamma samhällsliga nyttigheter med skolan.

Denna vridning i ideologiskt hänseende som skett de senaste tre decennierna kan enligt många betyda att vi nu står inför en historiskt ny konception av den allmänna skolan. Det är den marknadsanpassade skola som säljer varor: kunskaper, sociala kontakter, lägesfördelar, examina, karriärmöjligheter, omsorg etc. (Broady 2007; Englund 2005; Olson 2008).

I en 30-årig tillbakablick menar Broady (2007), finner man en annan skiljelinje i debatten om skolans uppgift. Skiljelinjen är idag sammanvuxen i det att en ny front öppnat sig i form av den marknadsliberala konceptionen.

/Då/ var fortfarande en annan föreställning minst lika levande: att skolans primära uppgift var att bidra till något gemensamt. Uppfattningarna om vari detta gemensamma borde bestå var förstas synnerligen delade – kritiskt sinnade och upproriska medborgare tyckte somliga, kulturarvets och de goda sedernas bevarande menade andra. ... fast vi inte insåg det dåförtiden fanns det en grundläggande övertygelse som förenade vänsterradikalerna... med de konservativaste skoldebattörerna: att skolan inte bara ska ge fördelar åt varje enskild elev utan också förse samhället med en reservoar av kunskaper, insikter och omdömesförmågor som på ett eller annat sätt tjänar det allmännas bästa.” (Broady, 2007 s. 9)

Skolan i statsmaktens händer- en kort historik

När man talar om skola finns det anledning att tala om *vilken* skola man menar. Menas skola som allmän eller specifik; skola på vilken nivå; skola som vald eller obligatorisk etc.

Emellertid är den skola som här avses det instrument statsmakten brukar för att åstadkomma eller bevara vissa effekter eller företeelser i samhällslivet. I detta perspektiv är allmän skola i Sverige något som funnits sedan 1600-talet (SOU 1992:94).

Den statliga styrningen av skolan har under olika tider tagit sig olika former och tillåtit olika nivåer av lokalt självbestämmande. Den allmänna skolans yttersta bestämning har dock alltid i någon mening varit relaterad till dess roll för (den svenska) staten (Englund 2005).

Dagens grundskola manifesterad i särskilda styrdokument gällande alla skolpliktiga oavsett möjligheter i övrigt blev enligt Englund (2005) konstituerad på grundval av det demokratiska genombrottet i landet (1918-1921). I 1919 års Undervisningsplan för rikets folkskolor talas om en bottenkola för all ungdom underförstått finns det skolor över botten där separering av folket kommer ifråga, men bara att se på allmän utbildning i en sammanhållen skola för alla, hög som låg, var vid denna tid ett brott mot de utbildningsstrukturer som tidigare hade kännetecknats av ståndssamhälle och klassidentifikation.

Staten blev nu en arena för en politisk-ideologisk kamp som gällde vad staten bör göra och hur skola och utbildningssystem ska utformas. (Nylund 2010 s. 38) I denna kamp om statsmakten formas och omformas uppfattningen om den allmänna skolan i relation till de idéer om samhällslivet som den rådande politiska makten företräder. Forskare ser i de olika

viljorna om vad skola ska vara bl.a motsättningarna mellan kapital, arbetskraft och skolans allmänbildande roll.

... skolan ska fostra en kompetent och lydig arbetskraft i ett kapitalistiskt samhälle med ojämlika ägarförhållanden samtidigt som skolan skall fostra allmänbildade kritiska medborgare som skall delta i den formella demokratin (Nylund 2010 s.38ff)

I dialektiken mellan att vara samhällsbevarande och samhällsförbättrande uppfattar Englund (2005) att skolan trots sin fysiska enhet innebär särskilda saker för vissa samhällsklasser

Utbildning för social integration står för arbetarklassens och andra underordnade gruppers anpassning till ett rådande ekonomiskt och politiskt system.(s. 24)

Andra forskare är kritiska till den gemensamma skolan eftersom den kommer att företräda ett konsensusperspektiv på samhället som gynnar den styrande klassen.

En sammanhållen skola vidmakthåller (...) sociala förhållanden genom att utestänga vissa kunskaper (...) primärt genom specifika arbetsformer...(s.72)

Det som inte är uttalad uppfostran sker indirekt och kan därför smygas på intet ont anande elever och föräldrar. Denna fostran upprätthålles genom själva institutionen skola.

Skolans metod för att förmedla ett avpassat socialt beteende och bemästra systemberoende inre motsättningar och konflikter som dessa kan ge upphov till som behövs för att kunna bemästra sådant i samhället) är inte att lära ut värderingar explicit utan genom arbetsformer som eleven implicit internaliserar normer, värderingar och attityder i överensstämmelse med skolans icke uttalade målsättningar! (s.70)

Den icke uttalade målsättningen har bl. a handlat om att elever socialiseras in i ett samhälle där det är en dygd att vänta på sin tur, att inte avbryta någons tal, att kunna arbeta individuellt, att kontrollera sig motoriskt och verbalt, att underordna sig osynliga auktoriteter. (Broady 2007 s. 15).

Inte desto mindre har den allmänna bottenskola, som idag kallas grundskola, politiskt genomdrivits med rättvisemotiveringar som betonat dess värde för arbetarklassens bildning och åtkomst till högre studier och karriär. Tage Erlander fd statsminister och vid tiden för skolreformernas arbete under 1940-talet ecklesiastikminister, ger i sina memoarer uttryck för den känsla av orättvisa som då präglade skolsystemet.

De olika skolformerna hämtade sin rekrytering ur ganska bestämda sociala skikt. De teoretiska utbildningarna, realskolan och gymnasiet dominerades nästan helt av barn från bättre situerade familjer. (Erlander 1973 s. 233) Skolsystemet fungerade i stort sett som ett klassamhälle i miniatyr.

En skillnad i synen på betydelsen av en allmän 9-årig skola också för de underprivilegierade, har varit skolans roll som samhällsförändrare respektive ett isolerat verktyg för ståndscirkulation och utnyttjande av samhällets totala kapacitet.

Att öka antalet personer som genomgick en ståndscirkulation dvs. med skolans hjälp hävde sig upp till de privilegierade grupperna kunde ju inte vara ett tillräckligt mål. Det måste väl vara fråga om en utjämning mellan grupperna i samhället. Demokratiseringen av utbildningsväsendet betydde först och främst en allmän medborgarskola, som kunde ge en hög kulturell standard åt hela vårt folk. (s. 238)

En annorlunda syn företrädd av näringslivsaktörer hävdade skolans reformering i linje med den sammanhållna skolan men utifrån motiveringen att landets samlade utvecklingspotential skulle komma fram. Talet om "begåvningsreserven" hämtades från en diskurs som handlade om att det fanns speciellt intelligenta förmågor ute i folkdjupet som på grund av sina små sociala och ekonomiska omständigheter inte förmådde akta på denna sin utvecklingspotential

som skulle kunna ha betydelse för landets välgång. 0,1 % av alla barn enligt en forskare. (Isling, 1980 s. 280) Med en sammanhållen skola kunde man via psykologin identifiera dessa.

Det gällde att ta vara på begåvningarna (...) Det fanns nu instrument för detta.
Yrkespsykologerna bestod dem i form av test för ett strängt intelligensurval. (s.276)

Även här anfördes rättviseaspekter.

Den demokratiska funktionen garanteras genom ett rättvist urval, och det... får man genom att ta /hämta/ det ledande skiktet ur hela folket och inte ur ett privilegierat skilt. (s.278)

Denna rättvisa var dock inte grundade i samma demokratiska tankar som företräddes av Erlander och inte tillräcklig i hänseende av en demokratisk utveckling av utbildningssystemet. Reformeringen skulle även gälla skolans inre arbetssätt.

Skolan måste ge kunskap om samhället och få unga att känna delaktighet i dess utformning. (...) Skolan fick inte isoleras från samhället. Den skulle nå alla på samma sätt. Då kunde inte skolan i sitt inre liv vara auktoritärt uppbyggd (...) det räckte inte med organisatoriska förändringar. Man måste också reformera skolans inre liv. (s.237)

I en doktorsavhandling (Isling, 1980) beskriver författaren hur motsättningarna inom svensk skolpolitik under 1900-talet ledde fram till en slags kompromiss om vad skolans syfte ska vara. Den dubbelhet i skolpolitiken som blivit konsekvensen av att samla alla inom en och samma skolform har, när det är fråga om en demokratisk skola, fått till följd en *yttre* demokratisering av skolan men "I fråga om det inre arbetet har den politiska viljans tvekløshet kommit de demokratiska målen att rämna redan på det stadium då de skulle formuleras i mål och anvisningar för dem som hade att praktiskt förverkliga reformbesluten, dvs i läroplanerna för den nya skolan". (s.339).

Ett demokratiskt imperativ har dock varit återkommande i läroplanerna för grundskolan sedan den infördes och har ofta använts som motiv för att hävda skolans samhällsförändrande uppgift. Englund (2005) menar att just de grupper i samhället som blir föremål för utbildningens sociala integration i avsikt att inlemmas i det ekonomiska systemet får en förstärkt position med skolans samhällsförändrande uppgift (s.24) Dessa grupper kan då förstås som socialt integrerade bara i relation till den grad av samhällsförändring skolan lyckats åstadkomma. Ett uppdrag som Nylund (2010) beskriver med sin motsats och noterar att skolan har >>dubbla uppdrag>> - bevarande och förändrande - och "beroende på hur dessa uppdrag förstås och vilket av dessa uppdrag som dominerar, får utbildningen olika huvudsakliga samhälleliga funktioner. (s. 39).

Specialpedagogik, normalitet och kategorisering

Allmänna begrepp insatta i skolans sfär får ofta "skolkarakteristiska" betydelser utan att de för den skull ges några distinkta förklaringar. T.ex., en *svag elev* eller *individuellt utvecklingsprogram* (IUP) eller *åtgärdsprogram*.

I den specialpedagogiska praktiken ingår att tolka eller åtminstone hantera dessa mångtydiga begrepp på ett sätt som relaterar till uppgiften att motverka marginalisering av elever. Forskning har visat på dilemman i detta sammanhang:

De senaste åren har åtgärdsprogram och individuell planering införts för att tidigt fånga upp elever i behov av särskilt stöd. Den disciplinära maktens inneboende teknik i sådana åtgärder är i fokus för avhandlingar (...) /författarna till dessa/ använder sig av olika former av diskursanalys för att visa hur det goda syftet, samtidigt i sin normativitet, utövar makt. Enligt Ingestads analys förstärks istället marginaliseringen av elever genom de olika formerna av dokumentation... (Assarsson 2007 s. 44 ff.)

Persson (1998b) hänvisar till Foucault som menar att det i det moderna samhället krävs en ordning som håller det avvikande under kontroll. Foucault söker här en sorts kunskap som handlar om det som den traditionella vetenskapen inte lyckats finna; de alternativa och mindre synliga beskrivningarna av det "funktionalistiska samhällets normalitetssträvanden." Härvid detekteras två motsatta diskurser om vad som är samhällets syfte med avvikandebehandling.

I motsats till den officiella eller synliga diskursen, som är uttryck för humanitet och altruism, kan den osynliga diskursen innebära att behandlingen av de avvikande egentligen syftar till avskiljning och isolering från vad som anses normalt och accepterat. (s.5).

Även Ingemar Emanuelsson tar i Forsberg m.fl, (2006) upp normproblematiken och relaterar den till att vara godkänd i skolan.

Eftersom det är ganska ointressant eller meningslöst att tala om normalt utan att också tala om avvikelser eller avvikande från det normala, blir det likaså relevant att fråga sig hur skillnaden mellan normalt och avvikande definieras och på vilka grunder detta sker. (s.52).

Vidare poängteras att de "under 2000-talets första år allt oftare uttalade utbildningspolitiska kraven på mer kunskapskontroll (...) tydligare kravspecifiserat urval till gymnasieskolan, tidigare insatt specialundervisning i avskilda grupper etc. är (...) exempel på att målsättningen "en skola för alla" är på väg att avskaffas." (s.49).

Det författaren ser som allvarligt är att en skola som idag i praktiken innebär att både grundskolan och gymnasiet, "officiellt frivillig men i praktiken mer eller mindre obligatorisk", (s.47) kanske genom sina kravspecifikationer syftar till att avskilja vissa elever från den obligatoriska undervisningen:

En alternativ tolkning är, att företrädare för kunskaps- och andra maktpositioner direkt syftar till en avskiljning av de "icke godkända eftersom man ju samtidigt befriar undervisningen av de förutsättningsmässigt mer gynnade "godkända" eleverna från störningar och risker för hinder.(s.54).

I ett perspektiv av att grundskolan har en avskiljande eller sorterande uppgift finns risken att den motarbetar ett inkluderande syfte:

om skolans sorterande uppgift leder till att vissa barn blir exkluderade och därmed får sämre möjligheter till utbildning och i förlängningen arbetsmarknad så motarbetar det skolans mål vad gäller "demokratisk utbildning, solidaritet, uppskattning av olikheter (Groth, 2007 s. 43 ref. till Westling Allodi, 2005 s.8).

I Dahlgren & Hultqvist, (1995) diskuterar Lars Dencik om hur samhällets snabba förändringstakt gör att begrepp och kategoriseringar som en gång varit adekvata för vår syn på ett visst fenomen blir obrukbart när fenomenet, i takt med samhällsförhållandena där det ingår, omskapas till betydelse och innehåll.

När man försöker pressa ner de gamla begreppen över den nya empirin (...) då försiggår något som ofta blivit förbisett: Man begår verbal våldtäkt på världen. (s.90).

Han menar även att de begrepp vi begriper verkligheten med är helt avgörande för vår förståelse.

... de avbildar inte verkligheten – däremot är de klassificeringar eller kategoriseringar av verklighetens myriader av element och fenomen. Sammansatta till de teorier vi alltid - ibland explicit men ofta implicit – utgår ifrån när vi betraktar verkligheten, avgör begreppen om vi får upp ögonen för vissa bestämda ting i verkligheten. *Men därigenom begränsar det alltid också det vi kan få syn på.* (s.89) [Min kursiv].

Enligt detta synsätt skulle fokusskapande begrepp som t.ex kärnämne kunna dölja vissa ämnen såväl som det ljussätter andra. Med samma tanke skulle elevers förmåga/förmågor komma i skymundan när de klassificerats som behövande eller svagpresterande.

Specialpedagogikens motsägelsefulla roll som svar på den vanliga pedagogikens tillkortakommanden *och* agent för förändring mot ett mer accepterat normalbegrepp i skolan kan mot denna bakgrund verka problematisk

Specialpedagogik och specialpedagogisk verksamhet är (...) problematiska i relation till (...) pedagogisk verksamhet i utbildningssystemet som helhet. (...) specialpedagogiken betraktas som ett rationellt och okritiskt berättigat svar på den vanliga pedagogikens tillkortakommanden. (Persson 1998b s.33)

Slutsatsen att specialpedagogisk praktik måste utmana samtidigt som den utmanas av skolans segregerande tendens tycks här rimlig.

Litteratursammanfattning

Med ovan refererade och kommenterade litteratur kan sammanfattas att:

- a) Det förefaller vara allmänt accepterat att använda uttrycket *kärnämnen* om ämnena matematik, svenska och engelska inom grundskolan.
- b) Talet om skolans dubbla uppdrag kan ha många innebörder.
- c) Det samhällseliga behovet av skola artikuleras utifrån olika politiska intressen.
- d) Det finns ett tal som beskriver kunskap i skolan som ett exklusivt uppdrag.
- e) Skolans segregerande tendens kan vara en av dess dolda uppgifter vilket specialpedagogiken i så fall måste förhålla sig till.

Teori och metod

Under denna rubrik förklaras studiens teoretiska utgångspunkter, sättet att se på det som studeras, tillvägagångssätt och den metod för analys av text som använts.

I första avsnittet introduceras begreppet social konstruktion som textanalys och orden matris och diskurs förklaras.

I andra avsnittet redogörs för själva forskningsprocessen. Inne i redogörelsen ges ett exempel som avser visa på vad distinktionen mellan demaskering och vederläggning i social konstruktion har fått för betydelse för det perspektiv som valts. Detta görs för att ge en förförståelse av den efterkommande analysdelen.

I det avslutande avsnittet analyseras i korthet metoddelen

Teoretiska utgångspunkter

Textanalys

Studien undersöker talet om grundskolans kärnämnen så som det framkommer i text. Intresset riktar sig mot hur begreppet konstrueras som gällande något inom den avgränsade praktik som grundskolan utgör. Här använder jag mig av tolkning och reflektion. Alvesson och Sköldberg (2005) beskriver denna ansats.

Beaktandet av tolkandets fundamentala betydelse gör att en enkel speglingstest av relationen mellan "verkligheten", eller "empiriska fakta" och forskningsresultat (text) måste förkastas. Tolkningen hamnar i centrum för forskningsarbetet. Detta kräver noggrann medvetenhet om teoretiska antaganden, språkets och förståelsens betydelse, vilka utgör viktiga bestämmningar bakom tolkningen. (s. 20)

Förståelsen av begreppet som a-formellt utgör ett fundament. Den tolkning jag gör av texterna nedan utgår från att begreppet grundskolans kärnämnen är del av ett tal som ger olika vikt åt grundskolans ämnen.

Övergången från att benämna separata enheter med deras egennamn till att sammanfatta dem under ett begrepp eller en kategori är något som i Hacking (2000) är exempel på hur enskilda delar sätts ihop till en *konstruktion*. Den betydelsen kärnämnen har i gymnasiet förändras till att betyda de tre gymnasiebehörighetsgivande ämnena i grundskolan; en synekdochisk¹⁵ effekt som kan uppfattas vara problematisk eftersom byggnader alltid är mer än summan av sina delar.

...ett systematiskt arrangemang av element som blir delar i helheten. Det hela är naturligtvis mer än summan av delarna eftersom det är ett systematiskt arrangemang, en struktur (s.74)

Eftersom just matematik, engelska och svenska har utvalts för att vara "kvalificeringsämnen" gentemot gymnasieskolan kan det finnas praktiska skäl till att använda ett samlingsnamn för dessa. Men vad är det för slags *systematiskt arrangemang*, vilken bild är det som framträder av metaforen *kärnämnen* när begreppet används om vissa ämnen i grundskolan?

Alvesson och Sköldberg (2005) menar att man inom en institution måste använda språkliga konstruktioner för att legitimera olika handlingar t ex terroristbekämpning istället för oljekrigföring, ledarutveckling istället för chefskurs (s. 89) Får benämningen *kärnämnen* någon betydelse för hur grundskolans syfte och mening uppfattas jämfört med *kvalificeringsämnen*?

Som analyspraktik uppfattas Hacking (2000) modell av social konstruktion användbar. Hacking visar att man genom konstruktionsanalyser kan förstå utomteoretiska begrepps funktioner.

Ett exempel om *idén om Seriemördaren*, visar på hur medias fokusering och konstruktion av denna speciella kategori kan, genom dess *utomteoretiska kraft* få till följd att uppmärksamheten avleds från vapenkontroll och innerstadsmisshandel till en överdriven rädsla för att råka träffa en seriemördare (Hacking 2000 s. 79 ff.).

En förutsättning för att tala om (social) konstruktion menar Hacking är att definiera på vilket sätt man avgränsar dess innebörd. Även om allt språkligt är konstruktioner finns det ingen mening med att påpeka detta om det inte ger någon ny förståelse av ett sammanhang:

Man finner inga böcker om den sociala konstruktionen av banker, skattesystem, checkar, pengar... Riksbanken eller den brittiska monarkin. Alla dessa är avtalsmässiga eller institutionella objekt och ingen betvivlar att /de/ är resultatet av ... sociala processer. Därför finns det ingen som framhåller att de skulle vara socialt konstruerade. (Hacking 2000s. 26 ff.)
Även om de naturligtvis är det! [min kommentar]

Däremot är det först när man upptäcker att ett begrepp ”tas för givet” och ”förefaller vara oundvikligt” (s.26) som det blir möjligt att formulera en socialkonstruktionistisk *tes* om det. Ett konstaterande kan då bli att begreppet inte alls bör tas för givet!

(X ses enl. förf. som en variabel för ett begrepp)

X hade inte behövt finnas eller hade inte alls behövt vara som det är. X, eller X som det är just nu, är inte bestämt av tingens natur; det är inte oundvikligt. (s. 20)

Hacking reflekterar också om en vanlig benägenhet hos dem som gärna talar om social konstruktion. Dessa understryker att begreppet är mindre önskvärt.

X är riktigt dåligt som det är och Det skulle vara mycket bättre om vi kunde göra oss av med X eller åtminstone radikalt förändra det. (s.20)

Min reflektion kring begreppet grundar sig, som jag ovan angett, i en visserligen kritisk syn på användningen av det men framförallt på ett intresse för de ontologiska och epistemologiska representationer^{15b} det får i grundskolan. Att skolan konstruerar kärn- *ämnen* som i sig antas innehålla värde för individen kan jämföras med begreppet bas- *kunskaper* till vilka jag återkommer nedan.

Social konstruktion och diskurs

Vad menas då med konstruktionen av *kärnämnen i grundskolan*? Ordet konstruktion kan enligt Hacking (2000) betyda en färdig skapelse lika väl som något som skapas, t.ex *byggnaden visade sig ha en hållbar konstruktion* eller *byggnaden var under konstruktion när...* På samma sätt kan man se på det aktuella begreppet *kärnämnen i grundskolan*. Uttrycket *är* en konstruktion eftersom det någon gång av någon först har blivit *tillverkat*. Det är vad man skulle kalla en *social konstruktion*, något som har konstruerats i mellanmänskliga sammanhang och med en betydelse för hur man kan uppfatta dess innebörd.

I betydelsen av ett pågående arbete kan man förstå uttrycket som om det *håller på* att konstrueras som begrepp, det är ett pågående arbete, i grundskolesammanhang. Man kan här förstå att ett fenomen påverkas eller konstrueras i relation till det sätt på vilket språkanvändare väljer att använda det. I vilka sammanhang, i vilken kontext eller diskurs formas det?

Enligt Laclau och Mouffe (i Winther Jørgensen och Philips, 2000) är diskurser något som begränsar och möjliggör vad som kan uttalas inom en viss gemenskap eller epok där ett fenomen alltid är relativt sammanhanget. Winther Jørgensen & Philips menar att diskursen växelverkar, förstärks och förändras i samspelet med den sociala ordningen, t.ex för varje

gång någon muntligt eller skriftligt, använder ett begrepp synekdotiskt istället för en specifik uppräknings lista. Själva uttrycket samtidigt som betydelsen och dess innebörder ges förståelse beroende på den omgivande kontexten och det som Hacking kallar matrisen.

Vad menas med matris

Idéer existerar inte i ett vakuum, de befinner sig alltid i en social kontext. Hacking (2000) använder ordet matris för att beskriva det sammanhang som formar begreppet och där det får en mening. Han ger oss i exemplet om idén om *den kvinnliga flyktingen* en bild av vad ordet matris innebär.

Den matris inom vilken idén om den kvinnliga flyktingen formats är ett komplex av institutioner, förkämpar, tidningsartiklar, jurister, (...) För att inte tala om den materiella infrastrukturen, avgränsningar, pass, uniformer, flygplatsdiskar, flyktingläger, domstolsbyggnader, fritidsläger för barn. (s.24)

En idé om något kan sägas vara en konstruktion t ex talet om kvinnliga flyktingar. Som idé gäller begreppet inte en individuell person utan en grupp som identifieras med särskilda kännetecken. Hacking fortsätter:

... i det här exemplet beteckna(s) inte (...) direkt de individuella kvinnliga flyktingarna. Nej /det/ (...) betecknar framför allt den kvinnliga flyktingen som en särskild sorts person, själva kategorin och den matris inom vilken kategorisering fungerar. (s.25)

Genomförande

Inledande funderingar

Ansatsen att analysera talet om ett dubbelt uppdrag i det tal om kunskap och fostran utifrån en teoretisk förståelse av grundskolan som jag uppfattar är implicerat i läroplaner och allmän retorik, startar med läsning av Dewey (1948 ; 1980 ; 1997). I hans tankar om skolan som ett fundament för ett demokratiskt samhälle och att därför skolan ska vara en demokratisk arena uppfattar jag min egen position och normativa inställning.

Demokratin /i samhället/ vilar på det offentliga skolväsendets resultat (Dewey1948 s. 34)

För att distansera forskarrollen från den trygga och demokratiska Deweys hamn förstår jag att jag måste komma bakom det normativa anslaget. I Englund (2005) uppfattas en distinktion mellan stat och samhälle som ger tankematerial till frågeställningar om grundskolans roll som en del av statens ideologiska verktyg och de sociala konflikter som kan vara samankopplade med begreppen kunskap och fostran. I Foucaults (2003) teorier om statens *panoptiska seende*¹⁶ föds så ett antal perspektiv för hur ett fokus ska kunna etableras på ett, som det kom att framstå, ganska omfattande tema.

Val av metod

Tillsammans med min handledare resoneras så ämnet för uppsatsen fram. Ett begrepp som ofta tycks förekomma i ett tal som betonar skolans kunskapsförmedlande betydelse skulle, om man utforskade det, kunna ge en vidare kunskap om relationen skola - samhälle.

Tonvikten på textanalys förklarades av värdet av att empiriskt/historiskt kunna undersöka ett begrepp, dess konstruktion och de möjliga diskurser vari det förekommer. Första steget var att identifiera begreppets betydelse. Vad innebär eller vilka associationer ger ordet kärna?

Analysmetoder

Olika metoder för diskursanalys har prövats bl. a Faircloughs Kritisk Diskursanalys (CDA; se Winther Jörgensen och Philips, 2000) som betraktar diskursanalys som ett sätt att förändra maktbalansen i samhället.

... diskursiva praktiker bidrar till att skapa och reproducera ojämlika maktförhållanden mellan t. ex sociala klasser, (...) /kritisk diskursanalys/ har en uppgift att påvisa och förändra samhällets ojämlika struktur. (s. 69)

CDA uppfattas som en i sammanhanget bestämd metod för att påvisa orättvisa i det att den slår fast diskursens maktrelaterade aspekt men Fairclough betonar också att en ”analys av en kommunikativ händelse är en analys av diskurser som artikuleras i (...) konsumtion av texten” (s. 75) vilket jag ser som ett reflexivt moment i undersökningen.

Slutligen är det användningen av begreppet grundskolans kärnämnen, konstruerat utanför den politiskt demokratiska processen, som avgör att jag väljer att fördjupa mig i Hacking (2000) teoretiska resonemang om sociala konstruktioners olika funktioner. Genom att belysa det sätt på vilket man använder sig av begreppet grundskolans kärnämnen vill jag undersöka dess utomteoretiska kraft.

Demaskering

I Hacking (2000) redovisas ett tänkesätt som i grader av engagemang visar vilket förhållande den socialkonstruktionistiske analytikern står i till sitt projekt. Här uppfattas sex olika engagemangsgrader.^{16b} Genom att inta en demaskerande hållning avser man att undergräva en idé genom att peka på dess utomteoretiska funktioner

För att förtydliga görs här en utvikning av ett exempel som Hacking ger på hur man kan använda en socialkonstruktionistisk ansats för att sätta en viss diskurs under lupp utan att ifrågasätta om det den hävdar är bra eller förtjänstfullt eller ej.

I exemplet om Nobelpristagaren Moder Theresa, som utövar barmhärtighetsgärningar i Calcuttas slum kan man knappast tala om att hon utnyttjar ett system för egen vinning eller om någon falskhet i ett förment gott uppsåt. Trots detta, och det har beskrivits,¹⁷ kan man i hennes verksamhet påpeka utomteoretiska effekter som gör att den hamnar i ett annat ljus. Arbetet har kritiserats för att vara inriktat på omvändelse och böner istället för vård.¹⁸

Hennes barmhärtighetsarbete är å ena sidan värd ett nobelpris men de icke avsedda (utomteoretiska) effekterna av denna gärning visar sig motverka ett långsiktigt nödvändigare hälsoarbete i Indien. Hacking (2000) poängterar att denna ansats inte är avsedd att bevisa att något är falskt.

När man vederlägger en tes visar man att den är falsk, och arbetar därför på samma nivå som tesen själv. (s. 81)

Det är enligt Hacking inte meningsfullt att tala om konstruktionsanalys i ett vederlagt falsarium av en tes om man inte samtidigt kunnat påpeka dess bräckliga uppbyggnad. Han fortsätter.

När man demaskerar en tes underminerar man den genom att visa på dess utomteoretiska funktion. (s. 81)

Att tala om konstruktioner av begrepp och diskurser i skolan kan ur perspektivet att skolan i sig själv är en konstruktion verka opassande. Om man med skola menar den institution,

konstruerad i en matris av läroplaner, politiska åsikter, traditioner, pedagogiska uppfattningar osv. är det givet att det skolan skapar för att upprätthålla sig själv är konstruerat. Att då påstå att *Kärnämnen i grundskolan*, oavsett dess formella eller aformella status, är en konstruktion vore att slå in öppna dörrar.

Om man däremot uppfattar konstruktionen av- eller idén om *Kärnämnen i grundskolan* länkad till en syn på skola som något *oundvikligt* i det att skolan står för samhällelig fostran, och hade den inte funnits skulle samhället vara tvingat att ersätta den eller gå under, kan en konstruktionsanalys av begreppet *Kärnämnen i grundskolan* vara meningsfull eftersom den skulle kunna demaskera de utomteoretiska funktioner begreppet utövar i en kontext där samhällelig fostran inte bara är önskvärd utan nödvändig. För skapa distans till denna bas där begreppet *Kärnämnen i grundskolan* bildats måste den först identifieras.

Vi måste, i detta läge, lägga märke till den fenomenologiska distinktionen mellan "att förneka sanningen" hos en idé och "att bestämma den funktion" som den utövar. Genom att förneka sanningen hos en idé förutsätter jag den fortfarande som en "tes" och ställer mig alltså själv på samma teoretiska... bas som den där idén har bildats. (Hacking 2000 s.78 citat av Mannheim)

Att enbart förneka sanningen om idén om grundskolans kärnämnen, med andra ord påtala dess a-formella status skulle därför inte vara särskilt meningsfullt som en konstruktionsanalys. Idén att grundskolan har kärnämnen är ju redan etablerad och jag har genom att protestera mot det bekräftat själva idén.

Den bas som Mannheim talar om och som jag vill skapa distans till ser jag i detta fall vara Grundskola konstituerad av skolämnen. Grundskolan sedd ur en epistemologi som relaterar kunskap och fostran till något gemensamt gott, istället för kunskaper definierade som ett antal skolämnen uppfattar jag som ett avståndstagande från den teoretiska bas där idén om grundskolans kärnämne bildats.

Texter

För att undersöka hur begreppet kärnämnen konstrueras inom grundskolan har auktoritativa texter ¹⁹ skrivna inom den politiska och administrativa myndighets sfären analyserats, det betyder här Skolverket, offentliga utredningar, regeringsdirektiv och partipolitiska texter i dagspress respektive hemsidor på nätet. Tanken med detta har varit att undersöka begreppet grundskolans kärnämnen inom den miljö där utbildningspolitik manifesteras och läroplaner stadfästs. Dessa textanalyser kompletteras med analyser av text ²⁰ som är producerade i de lokala skolförvaltningarna, verksamhetsplaner, utvärderingar och jobbbannonser.

Med den socialkonstruktivistiska ansatsen om begreppet *grundskolans kärnämnen* som a-formellt – något som saknar formell grund- vill jag utforska de formella sammanhang där begreppet förekommer. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att "ett enskilt fall [här idén om grundskolans kärnämnen] /kan/ tolkas utifrån ett hypotetiskt övergripande mönster som om det vore riktigt skulle kunna förklara fallet i fråga." (s. 55) I avsaknad av "andra fall" som skulle kunna bestyrka ett visst mönster är här ambitionen att undersöka om det finns något/några övergripande mönster bland de olika tal enligt ovan som innehåller idén om grundskolans kärnämnen.

Urval av texter

För att finna texter som innehåller begreppet *kärnämnen i grundskolan* har jag använt sökmotorn Google. Genom att söka på dels begreppet infört i citationstecken, "kärnämnen i grundskolan", alternativt "grundskolans kärnämnen" och dels använda plustecken (kärnämnen + grundskolan) identifieras så ett stort antal nätsidor. Med adresserna som utgångspunkt väljer jag sidor som kan förstås som auktoritativa i den mening jag beskrivit

ovan. Texter om webb-viss stad eller kommun eller webb –viss myndighet i adressens början. Jag väljer också adresser vars skribenter kan antas vara initierade i skolterminologi främst inom det partipolitiska och professionella (lärare) fältet. Eftersom dessa texter ofta publiceras i massmedia väljer jag även adresser där media i form av tidningar radio och TV kan identifieras. Media- adresser som hänvisar till fackförbund utanför den professionella sfären som t ex LO eller till redaktionell nyhetsrapportering lämnas obehandlade. Jag avser härigenom kunna få ett tillräckligt brett fält av tal om grundskolans kärnämnen för att kunna analysera hur dess konstruktion ser ut.

Felkällor eller *Merkällor*

Betydelsefulla källor som med metoden ovan kan missas är de sidor på Internet där begreppet kärnämnen förekommer men där kopplingen till grundskolan är implicit t.ex det som står under rubriken "Effektivitet i grundskolan" på Uddevalla kommuns hemsida.

C. Behörighet till gymnasiet har de som klarat minst godkänt i kärnämnen matematik, svenska och engelska enligt statistik inrapporterat till skolverket.(Uppdaterad 2011-05-09)

Jag bedömer, trots utebliven behandling av liknande möjliga källor till breddning av hur begreppet kärnämnen i grundskolan konstrueras, att metoden ovan ska ge tillförlitliga data för en adekvat textanalys.

Metodanalys

Innan någon konstruktionistisk analys kan ta sin början är det, som Hacking (2000) betonar, av vikt att manifesteras ett *vad!* Alltså *vad* i och omkring ett begrepp är det som är föremål för konstruktionsanalysen. Enligt Hacking måste vi först skilja på objekt och idé eftersom dessa ofta sammanblandas. Objektet är det som är reellt, handlingar, beslut, uppfattningar, tillstånd etc.

I *idén* om något sker en generalisering av betydelsen av objektet i det att det genom tal och text bildas en kategori. När kategorin etablerats sker en växelverkan mellan idé och objekt vilket verkar förbryllande. En annan sak som komplicerar analysen av ett begrepp är att det kan finnas många idéer, många *vad*, om begreppets innebörd samtidigt som just detta kan inspirera till en analys av hur konstruktionen ser ut.

... det är just växelverkan mellan olika "vad" som gör ämnet intressant. (Ibid. s. 45)

Analys och resultat

Denna avdelning inleds med att knyta an till en kontext där den semantiska innebörden av kärnmetaforen kan ses som två olika sinnebilder. Dessa olika innebörder av *kärna* blir utgångspunkt för vad som kan avses med ordet *kärn* i analysen.

I det andra avsnittet tas talet om kärnämnen upp. Dess formella konstruktion inom gymnasiet jämförs med dess a-formella konstruktion inom grundskola.

För att koppla ihop kärnämnesbegreppets vanligaste innebörd inom grundskolan med dess betydelse för gymnasiestudier analyseras sedan text i utredningar som behandlar införandet av kvalificeringsämnen i grundskolan.

Slutligen analyseras det tal som använder begreppet *grundskolans kärnämnen*. Här ges exempel på utomteoretiska effekter som framkommit i analysen.

Ämnens kärnkaraktär

För att betona de olika semantiska uppfattningarna av ordet kärna, vilket jag ser som en viktig bakgrundsinformation, läggs här in ett utvidgat stycke om ordets etymologi.

Vad betyder kärna

Från en etymologisk utgångspunkt ter sig ordet kärna beteckna ett objekts "inre del". I exemplet av atomens inre del kan man i atomsymbolen även förstå ordet som ett objekts *innersta* del eller det som är i centrum.

- 1 kärna** frö i nöt, frukt el. bär; annan inre del, t.ex. i atom
• fornsvenska *kärne*; allmänt germanskt ord, t.ex. engelska *kernel*, tyska *Kern* med samma betydelse; nära besläktat med **korn**" (Nordstedts Etymologiska ordbok 2008)

Kärna i betydelse *frö i frukt...* kan utvidga betydelsen till att också gälla något som har inneboende livgivande egenskaper, inte nödvändigtvis i objektets mitt. (exv. apelsinkärna).

frö litet korn som innehåller anlag till en ny växt" (ibid)

Prefixet *kärn* används i svenskan ofta som betydelsen av något som är i mitten...

Kärna... jordens inre del ... kärnfrukt frukt vars kärnor omges av kärnhus... kärnfamilj vanligaste familjetypen bestående av två generationer... cellkärna cellens innersta del, som är bärare av arvsanlagen.... kärnved inre hård, död ved i trädstammar.(Prismas nya uppslagsbok 1995)

...eller som befriat från allt det *onödiga* något som raffinerats till sin essens.

...**kärnis** ren is utan luftinblandning; bildfas främst på insjöar genomtillväxt av isens undersida.
(...)**kärnmjolk** den salt- och mjölksockerrika del som återstår av gräddes efter kärning. Jmf. kärnved ovan. (Nordstedts Etymologiska ordbok 2008)

Ord med *kärn-* finns i flera ord som en positiv förstärkning t ex *kärnfrisk* eller som essensen, det viktigaste, i ett sammanhang t ex *kärnfrågan* i ett visst problem även om den semantiska innebörden främst kommer fram i ord som *kärnkraft*, *kärnfamilj*, *kärnved* (se ovan)

Det finns ytterligare exempel som tycks göra kärn- metaforen mer rättvisa. I samband med politiska partiers föränderliga röstantal talas det om *kärnväljare*, alltså de väljare som inte kommer att ändra sig i första taget. Här kan man säga att kärnan är det som är *oföränderligt*. I

ovan refererade bok skriver Ian Hacking om ordet konstruktion och använder *kärn* i betydelsen av ursprung, *kärnbetydelsen*, vilket kan tyckas ligga nära det *handfasta!*

Om vi ska återbörda "konstruktion" till livet, så ska vi inrikta oss på dess vanliga betydelse, som när man konstruerar en femsträngad banjo. Kärnbetydelsen, från latinet till nu är att bygga, att sätta samman. (Hacking 2000 s. 30) [min kursiv]

Idén om Kärnämnen i grundskolan

Vad i begreppet Kärnämnen i grundskolan är det som är föremål för konstruktionsanalysen? Det objektiva i sammanhanget är de tre skolämnena matematik, svenska och engelska (masveng). Att dessa ämnen/begrepp är konstruerade får uppfattas som okontroversiellt på samma sätt som t ex banker ovan. Däremot kan satsen *idén om Kärnämnen i grundskolan* uppfattas som ett ifrågasättande av tingens ordning. I *idén* kan sedan ett olika preciseringar göras (Hacking 2000 s. 45).

Överfört på mitt exempel skulle följande konkretiseringar komma på tal.

- idén att det överhuvudtaget finns kärnämnen i skolan
- idén att kärnämnen är viktigare än andra ämnen
- idén av innebörden av *Kärnämnen i grundskolan (masveng)*
- idén om de mindre viktiga (perifera) skolämnena
- idén om *varför* man talar om *Kärnämnen i grundskolan*

Oavsett vilken konstruktionsanalys man riktar in sig på finns en social värld eller matris där begreppet *Kärnämnen i grundskolan* konstrueras. (s.24) Hit kan räknas förskolor, grundskolor, universitet, i familjer, mellan kamrater, vuxna gentemot barn, betyg, godkännitvåer, Individuella programmet och, som inte minst i relation till skolans övergripande funktion som samhälleligt verktyg: talet om ett skolans uppdrag.

Det är inte min avsikt att här avgöra vilken specifik idémässig konstruktion om *Kärnämnen i grundskolan* som länkar till talet om dubbelt uppdrag i skolan. Det ovan sagda ska istället ses som infallsvinklar genom vilka jag menar att man kan förstå ett begrepps inflytande som en artefakt av ett i en annan kontext okontroversiellt uttalande. Här avses talet om det dubbla uppdraget uttryckt som *kunskap och fostran!*

Idén om kärnan

Kärnämnen i grundskolan ska, menar jag av skäl som anförts ovan, ses som ett undvikligt begrepp, men för närvarande i språket taget för givet på ett sätt som *förefaller* oundvikligt. (s. 26) (Alvesson och Sköldberg, (2000) använder uttrycket *naturligt* istället för oundvikligt)

Även om själva begreppet inte är formellt fastslaget och trots att Skolverket, som i sina utredningar själva refererar till det, avvisar det är begreppet funktionellt och etablerat. Som jag visar nedan förekommer det inom alla de auktoritativa miljöer jag undersökt vilket, utan särskilda referenser, därmed kan antas gälla för vardagliga arenor: familj, kompisar, arbetsplatser osv. Det förefaller vara ett begrepp lika oundvikligt och självklart som rast eller lektion.

Det finns enligt min uppfattning emellertid goda skäl till att undvika formuleringen. Förutom avsaknaden av en formellt distinkt förklaring eller på grund därav kan man inte med definitionen kärnämne veta om dess innebörd ska tolkas via grund- eller gymnasieskolans konception. I uttrycket "kärnämnet svenska" ges ingen förståelse om det är det viktiga svensk-ämnet i grundskolan eller om det är ett det gymnasiegemensamma svensk-ämnet. Det saknas därmed en gemensam referens till vad metaforen *kärna* egentligen innebär vilket i sin tur öppnar för olika tankemodeller.

Fonemet kärn- i uttrycket kärnämne kan då förstås som det den enskilde språkanvändaren med- eller omedvetet lägger in i betydelsen lika väl som den betydelse mottagaren lägger in. T ex. kärnämnen som tillsammans utgör ett centrum i något.

Kärna... **jordens inre del (...)** kärnfrukt **frukt vars kärnor omges av kärnhaus...**

Eller ett kärnämne som i sig själv innehåller något essentiellt oberoende av andra kärnämnen.

frö litet korn som innehåller anlag till en ny växt

Möjligen kan dessa olika kärnmetaforer förtydligas som ”plommon” eller ”apelsin”. Att kärnämnet svenska då *tillsammans* med ett antal andra ämnen bildar *en* kärna i gymnasiet och skulle föra tankarna till plommonkärnan kan tolkas utifrån uttrycket nedan *en gemensam kärna av ämnen*. Apelsinkärnemetatofen kan istället tolkas som om varje *kärnämne* var en ett enskilt frö som oberoende av de andra fröna eller *kärnämnen* var viktiga. Den obesvarade frågan om hur kärnämneskonstruktionen (ska?) uppfattas när den gäller grundskolan är om den ska liknas vid gymnasiet ”plommonkärna” eller är kärnämnen här mer att likna vid enskilda ”apelsinfrön”.

Enligt ämnet för uppsatsen kommer jag i fortsättningen adressera begreppet *kärnämnen* till grundskolans praktik. Jag intresserar mig också för skillnader i hur begreppet kärnämne tolkas i grundskolan jämfört med den text där begreppet konstitueras och förklaras i regeringspropositionen 1990/91:85.

Talet om kärnämnen i skolan

Jag inleder detta avsnitt med en utförligare analys av den text där begreppet kärnämnen i betydelsen vissa skolämnen, gjordes manifest. Jag avser därmed förtydliga för att sedan kunna jämföra, den bild som då framträder med bilden av- och talet om grundskolans kärnämnen. Jag avslutar med två teman som på ett markant sätt länkar till talet om grundskolans kärnämnen nämligen oron för underordnade ämnen och betydelsen av *betyg i kärnämnen*.

Kärnämnenas konstituerande i gymnasiet

I regeringspropositionen ”Växa med kunskaper 1990/91:85 myntas begreppet kärnämnen som ett formellt ord i skolsammanhang. Det framgår bl. a att alla gymnasieskolans elever ska, efter fullgjord utbildning, ha möjlighet att söka till högre utbildning;

Propositionen utgår från all utbildningen i gymnasieskolan och vuxenutbildningen skall läggas upp i ett perspektiv av livslångt lärande. (...)

I gymnasieskolan skall alla ungdomar mellan 16 och 20 år erbjudas utbildning. *Utrymmet för både personliga val och lokal profilering ökar väsentligt*. Utbildningen i gymnasieskolan skall i framtiden organiseras i 16 treåriga nationella program riktade mot olika områden. Efter ett första, gemensamt år kan de delas i grenar, som kan vara nationella eller lokala. *Därutöver skall ungdomarna av sina hemkommuner erbjudas individuella program komponerade efter deras personliga behov* och de lokala förutsättningar som finns.

Utbildningen i gymnasieskolan skall motsvara de krav som ett internationellt präglat samhälle ställer. Miljökunskapen förstärks i alla program. Elevernas eget inflytande över sin utbildning betonas. Genom att alla nationella program blir treåriga *höjs kvalitén radikalt på yrkesutbildningen*. Denna skall delvis förläggas till arbetsplatser inom såväl offentlig som privat verksamhet. *Alla nationella program innehåller en gemensam kärna av ämnen och verksamheter som skall vara obligatoriska för alla*. Denna gemensamma del upptar ca 30

procent av undervisningstiden. Därutöver förekommer *karaktärsämnen* för de olika programmen liksom utrymme för *personliga val*. (Prop 1990/91:85 s. 3ff) [mina kursiv]
(---)

I detta perspektiv är det nödvändigt att utbildningen i gymnasieskolan innehåller en kärna av allmänna ämnen som ger varje studerande oavsett utbildningens inriktning en gemensam kunskap att bygga vidare på. Detta är ett ytterligare led i strävnan att *garantera likvärdigheten*. (Prop 1990/91:85 s50) [min kursiv].

Analys av kärnämneskonstitutionen

Det utsägs i den konstituerande texten att kärnämnen på gymnasiet är det samma som obligatoriska ämnen (och verksamheter). Kärnan är det som förenar de nationella programmen men den består bara av ca 30% av undervisningstiden. Det som konstituerar kärnämnen är dess placering i centrum, navet som resten roterar kring. Därutöver finns karaktärsämnen och individuella val som i för hållandet till det gemensamma kan sägas tillhöra periferin

Att kärnämnen är viktigast är, underförstått, sett ur ett samhällsperspektiv, i en diskurs uttryckt som *det livslånga lärandet* men det betyder inte att de är viktigare för den enskilde eleven än de val denne gjort ur *periferiverksamheterna* karaktärsämnen och personliga val.

Englund (2005) menar att utbildningspolitiska åtgärder måste relateras till den pågående samhällsutvecklingen (s.24) Han menar vidare att utbildningssystemet i en kapitalistisk demokrati (t ex den svenska staten) gör sig gällande i ett spänningsfält som

...framträder genom att relatera utbildningssystemets roll till de grupper i samhället som utbildningsmässigt förbereds för, och som när de lämnar skolan huvudsakligen hamnar i, underordnade och manuella positioner i den sociala arbetsdelningen. (Englund s.24)

Manuella positioner kan i propositionen avse de anställningar som eleverna i de yrkesförberedande gymnasieprogrammen förväntades inta. Det är tydligt att det är dessa elever som i första hand är föremål för, vid denna tidpunkt, gymnasiereformen i vardande. Införandet av kärnämnen var i såfall en följd av en rörelse i samhället som på demokratiska och/eller samhällsekonomiska grunder insåg behovet av att öka befolkningens kunskapsbas.

Den nya gymnasieskolan var till skillnad från tidigare skolreformer inte antagen i någon betydande politikenighet. I Olofsson (2010) påpekas att Moderaterna Folkpartiet och Miljöpartiet utifrån olika utgångspunkter var kritiska mot ett för alla utbildningar tre-årigt gymnasium (s.99 ff.) Tillsammans med diskursen om det livslånga lärandet till fromma för både individ och samhälle anses i propositionen enligt Olofsson en uttalad önskan om att använda gymnasieskolan som ett fördröjande av en stigande ungdomsarbetslöshet.

Knappast någon debattör (...) relaterade frågan om gymnasieskolan och yrkesutbildningen till ungdomars syselsättning och arbetslöshet. Trots att ungdomsarbetslösheten varit en viktig fråga i flera utredningar som berörde yrkesutbildningen, utelämnades temat helt i riksdagsdebatten om programgymnasiet (s.103)

Propositionen ingår den narrativa genre som handlar om skolans betydelse för ett välfungerande samhälle för alla och följer i huvudsak diskursen om det livslånga lärandet men möter i riksdagsdebatten som följer, motstånd eftersom propositionens tolkning av det livslånga lärandet stöter emot en annan diskurs.

När moderaten Ann-Cathrin Haglund muntligt opponerar mot den nya gymnasieskolan oroades hon över negativa konsekvenser för de studieförberedande programmen.

...att de ökade teoriinslagen i de yrkesorienterade programmen utfördes på de studieförberedande utbildningarnas bekostnad (Olofsson 2008 s.100)

Ur en strikt ekonomisk kalkyl blir det förmodligen dyrare att öka utbildningarnas längd varför diskursen om skolan som förändring alltid måste kunna försvaras mot diskursen om skolan som kostsam. Talet om skola som förändring försvaras också utifrån ekonomiska aspekter eftersom kvalitén kommer att höjas. Gymnasiets kärnämnesbegrepp kan därmed sägas vara politiskt konstituerat och motiven till det explicita, i de ovan angivna texterna.

Varför finns begreppet kärnämnen om skolämnen

Den dåvarande skolministern Göran Persson, pläderade för en reformerad gymnasieutbildning med nationella 3-åriga program som skulle ersätta det tidigare linjesystemet (Olofsson s.63 ff.). Kärna i detta specifika fall fick innebörden av något sammanhållande.

Alla program i den nya gymnasieskolan *gemensam* skall ha en *kärna* av nio ämnen eller verksamheter: svenska, engelska, samhällskunskap, matematik, naturkunskap, idrott och hälsa, estetisk verksamhet, individuellt tillval och specialarbete. Prop 1990/91:85 s94. [min kursiv]

Denna kärna av vissa utvalda skolämnen motiverades utifrån sin betydelse som grundläggande för eftergymnasial utbildning och dennas behov av studerande med yrkeserfarenhet.

Den högre utbildningen måste i framtiden i ökad utsträckning kunna rekrytera studerande från yrkeslivet, studerande som har en yrkesutbildning från gymnasieskolan som grund. Yrkesutbildningen måste också mot denna bakgrund ge en bred kompetens och en god grund för fortsatta studier. (Prop 1990/91:85 s50)

Motivationen låg dessutom på denna kärnas funktion av allmänutbildning och därigenom en jämlikhetssträvande politik.

I detta perspektiv är det nödvändigt att utbildningen i gymnasieskolan innehåller en kärna av allmänna ämnen som ger varje studerande oavsett utbildningens inriktning en gemensam kunskap att bygga vidare på. Detta är ett ytterligare led i strävan att garantera likvärdigheten. (Prop 1990/91:85 s50)

Man kan säga att kärnämnesbegreppet används för att beteckna något som i kraft av sin vikt *fogar samman* ett helt system.

En av grundtankarna bakom den nya gymnasieskolans struktur är att öppna vägen för alla gymnasieutbildade att gå vidare till högre studier. Ett fullföljt treårigt program, i vilket kärnämnen i gymnasieskolan ingår, bör således ge allmän behörighet till högskolestudier. Motsvarande kompetens, förvärvat i komvux, skall också ge allmän behörighet. Dagens behörighetsregler måste anpassas till de förändringar jag nu har föreslagit för gymnasieutbildningen. Jag har i denna fråga samrått med chefen för utbildningsdepartementet, som ämnar föreslå regeringen att ge UHÄ i uppdrag att se över dagens regler om allmän och särskild behörighet för högskolestudier mot bakgrund av vad som nu föreslås för gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning. (Prop 1990/91:85 s164)

Inom gymnasiet, där begreppet ända tills helt nyligen (före LGY11) betecknat "en gemensam kärna" (Prop 1990/91:85 s94) har begreppet stått för de ämnen som håller ihop själva utbildningsinstitutionen genom att ett antal Nationella program, sinsemellan mycket olika, men med en gemensam kärna av nio skolämnen utgörande en enhet. Det kan därför uppfattas att prefixet *kärn-* här ligger nära den semantiskt biologiska bestämningen till kärna i t ex ett äpple eller plommon, ett förenande centrum, vilket inte utesluter att just dessa ämnen är särskilt viktiga i förhållande till ett övergripande syfte med gymnasieutbildningen relaterar till en medborgerlig agenda.

Talet om kärnämnen i grundskolan oroar

Inom grundskolans värld har begreppet *kärnämne* att döma av dess utbredning ²¹ blivit så vanligt att man ur ett språkvetenskapligt perspektiv, genom att se hur ordet används och uppfattas, kan acceptera det som det i den allmänna meningen i dag står för; tre specifika skolämnen inom den svenska grundskolan av vilka gymnasieskolan kräver godkända betyg för att eleven ska kvalificera sig till ett nationellt program (före LGY11). Så varför problematisera något som ter sig så självklart och allmängiltigt? Kan man inte acceptera en praktisk sammanfattning, en mapp, där vi lagt ner tre objekt, med rubriken Kärnämnen? Hacking (2000) skriver om levande och döda metaforer.

... några metaforer är levande, dvs. används och tolkas med en medvetenhet om deras natur som substitut för sina bokstavliga motsvarigheter, medan andra är döda, dvs. har använts så ofta att talare och åhörare har slutat att vara medvetna om att de ord som används inte är bokstavliga... (Hacking 2000, citerar H W Fowler s.73)

Kärnämnesbegreppet i grundskolan visar upp tecken på att kärnan ifråga löper risk att bli en sådan *död metafor*. Att den tolkas som det viktiga, eller det viktigaste i grundskolan kan förstås av den kritik mot att detta talesätt förekommer. I tidskriften *Forskning i Fokus* nr 16 kritiserar författarna Marner och Örtegren (2003) under rubriken: En kulturskola för alla, den vokabulär som särskiljer ämnen från varandra i grundskolan.

Skolan omfattar av tradition ett faktabaserat tänkande; i skolan förväntas eleverna lära sig saker, de förväntas plugga. Ett annat perspektiv på skolan är det demokratiska och kreativa; i skolan är eleverna delaktiga, där får de göra sin röst hörd och skapa. *Man talar i medierna, och även i skolan, om dem som kärnämnen, trots att begreppet inte förekommer i grundskolans styrdokument.* Treämnesskolan kan stärkas av att skolan nu på försök slopar timplanen, dvs. garanterad tid i olika ämnen. Varje deltagande skola kan lokalt modifiera omfattningen av de olika ämnena, vilket kan hota t.ex de estetiska ämnena, som har svagt skolpolitiskt stöd. (s.107 ff.) [min kursiv]

Begreppet kärnämnen används också om ämnen utan någon definitiv bestämning. I en motion med anledning av att en ny timplan för grundskolan utretts menar riksdagsmannen Larz Johansson m.fl. (c) att skolämnena ”slöjd och hemkunskap samverkar på ett naturligt sätt med flera av grundskolans kärnämnen med goda möjligheter till praktiska tillämpningar av mer teoretiska kunskaper.”(ur Motion 1991/92:Ub803). Vilka dessa är förutom att de inte är slöjd och hemkunskap framgår inte av motionen.

Kärnämnen och betyg

I talet om grundskolans kärnämnen framkommer dess koppling till betyget.

En avhandling presenterar resultat som handlar om 77 elever som slutade grundskolan år 1999 och saknade betyg i något eller några av kärnämnen. (8) Skolverket 2011 s.

Betydelsen av kärna i talet om grundskolans kärnämnen nämns ofta som något av själva essensen i grundskolan. Att grundskolan har till uppgift att kvalificera för gymnasiet tas för självklart. Brister i de viktigaste ämnena inom grundskolan ger avhopp från gymnasiet.

I en debattartikel i *Sydsvenska Dagbladet* menar LO, s ordförande

...att regeringen tappat fokus på gymnasieskolan, och att det syns på flera sätt. Ett tydligt är att det i dag är drygt 20 procent av gymnasieeleverna som inte avslutar sina studier. Det beror i hög grad på att de inte klarar grundskolans kärnämnen svenska, matematik och engelska. ...²²

Betydelsen av *grundskolans kärnämnen* tar här över formuleringen av gymnasiets kärnämnes begrepp trots att sammanhanget är gymnasieskolan. En tolkning skulle därför kunna vara att

de tre gymnasiekvalificerande ämnena är viktiga för att gymnasieutbildningen ska vara meningsfull som helhet. Man behöver alltså vara språkligt och matematiskt mogen för att över huvudtaget tillgodogöra sig undervisning på gymnasienivå.

En alternativ tolkning kan vara att eleverna hoppar av gymnasiet på grund av gymnasiets höga krav i matematik, svenska och engelska.

I båda tolkningarna ligger en implicit kritik av att eleverna fått för dålig undervisning på grundskolan och ett underförstått konstaterande att de trots bristande kunskaper antagits till gymnasiet. *Tolkningen att dessa elever inte fått betyg i matematik, svenska eller engelska måste uteslutas eftersom siffran 20% inte korrelerar med de drygt 10% av eleverna som efter grundskolan saknar betyg i något av dessa ämnen.*

Tanken att kärnämnen till syvende och sist har med skolans måluppfyllelse att göra uttrycks mera explicit även i politiska sammanhang.

Syftet är att förbättra skolans *måluppfyllelse*, dvs. att fler barn skall kunna lämna skolan med godkända betyg i kärnämnen. (Proposition 2000/01:1D3)

Att förbättra måluppfyllelsen kopplas här direkt till ämnesbetygen. Kärnämnen kan förstås länkade till mål med utbildningen. Att förbättra handlar om att öka den andel elever som lämnar grundskolan med goda kunskaper i språk och matematik alternativt att minimera den andel elever som blir utan gymnasiebehörighet.

Den senare tolkningen om kopplingen till framtida studier på gymnasiet ligger nära den betydelse av grundskolans kärnämnen som framkommer fem år senare i en socialdemokratisk proposition

Att gå ut grundskolan med godkänt betyg i kärnämnen är mycket betydelsefullt för att lyckas fullfölja gymnasiestudierna (Proposition 2005/06:1)

Betonandet av betyg i just kärnämnen för att fullfölja gymnasiet kan verifiera tolkningen ovan om att det krävs språkliga och matematiska färdigheter och mognad för att uppleva gymnasiet som helhet meningsfullt.

Olika viktiga ämnen

Gymnasiets allmänna behörighet och dess konsekvenser i Grundskolan

1993 beslutade riksdagen att vissa ämnen skulle utgöra den allmänna behörigheten för gymnasiets nationella program.

Detta innebär i princip att det generellt, dvs. för alla nationella program, ställs upp behörighetskrav på godkänd nivå i svenska, engelska och matematik från grundskolan (...). Med hänsyn till att förändringarna av grundskolan och dess betygssystem är fullt genomförda först läsåret 1997/98 bör dessa behörighetskrav gälla vid intagningen till gymnasieskolans nationella program fr.o.m. läsåret 1998/99. (Prop. 1992/93:250s.61)

Efter att behörighetskraven trätt i kraft några år senare tillsatte skolverket på regeringens uppdrag en undersökning som skulle ge svar på frågan om och i så fall hur, dessa krav påverkade verksamheten i grundskolan. Efter tre år la utredningen fram sin slutrapport där det bl. a framkom att:

Det förefaller rätt klart att de behörighetsgivande ämnena sedan behörighetskraven trädde i kraft har fått en förstärkt position under grundskolan senare år. I stort sett alla stödresurser satsas på dessa ämnen och ofta tas även tid från andra ämnen för att träna behörighetsämnena. (Skolverket 2001 s.6)

Detta till trots, konstaterade man att statistiken över betygen i de behörighetsgivande ämnena, liksom i de flesta ämnen, gav vid handen en negativ trend. sedan 1998 (Skolverket, 2001. s. 15 ff.)

Skolverkets statistik för de tre kvalificeringsämnena visade ²³ (och visar ²⁴) dock på en nedgående trend vilket bl. a fick konsekvenser i oroande skrifter och utredningar ²⁵. Den skepsis som framfördes i samband med detta riktade in sig mot beslutets effekter för grundskolan. I en rapport från myndigheten för skolutveckling ser man, i ljuset av en allmänt krympande ekonomi i skolan, tänkbara effekter av detta beslut.

De ekonomiska nedskärningarna i skolan kan gynna treämnesskolans utveckling, om de små resurserna läggs där de bäst behövs, dvs. i de tre tidigare nämnda ämnena. (Marner och Örtengren, 2003 s.108)

Timplanedelegationens ²⁶ utredning (SOU 2004:35) som hade uppdraget att undersöka effekterna av en timplanlös skola i Sverige menar dock att risken för en så kallad *treämnesskola* knappast föreligger men kontrasterar då matematik, svenska och engelska mot i första hand så kallade *praktisk/estetiska ämnen*.

Uppföljningen och utvärderingen ger inte belägg för sådana farhågor. På de flesta skolor finns som tidigare slöjd, idrott och hälsa, musik, hem- och konsumentkunskap samt bild angivna på schemat med egen tid. (s. 15)

I dess slutbetänkande (SOU 2005:101) konstateras

... att andelen elever som uppnått målen i de behörighetsgivande ämnena har utvecklats mer positivt i försöksskolorna än i övriga skolor, med undantag för svenska som andraspråk (s. 156)

Matematik, svenska och engelska

Inom grundskolan har alltså begreppen kärnämne/kärnämnen/kärnämnen varit vanliga sedan kravet på betyget G (minst) i matematik, engelska och svenska/svenska som andra språk för avancemang till ett nationellt program på gymnasiet infördes (SOU 1992/93:250). Värdet av detta beslut har senare bekräftats i slutbetänkandet från Kommittén för gymnasieskolans utveckling. Den nya gymnasieskolan – problem och möjligheter.

Fr.o.m. läsåret 1998/99 kommer det att krävas godkända grundskolebetyg i Svenska , Engelska och Matematik för att komma in på gymnasieskolans nationella och specialutformade program (SOU 1997:107)

Man anförde då som motiv att detta beslut föregicks av en höjd ambitionsnivå inom grundskolan.

I den nya grundskolan är ambitionerna högre och resultatkraven på skolan tydligare. Skolan har ansvar för att eleverna får det stöd de behöver för att slutföra grundskolan med godkända resultat. (SOU 1997:107 s. 151)

Trots detta la utredningen in en brasklapp om vad som kunde hända om den oroande utvecklingen avseende betygen inte bröts.

Andelen elever som inte nått kunskapsnivån för Godkänd och därför inte fick något betyg väcker oro.(...) Om inte grundskolan lyckas i sin uppgift kan det komma att medföra att andelen elever på Individuella programmet i gymnasieskolan blir större hösten 1998 än tidigare år. (SOU 1997:107 s. 152)

I en rapport som bl.a. tar upp konsekvenser av att elever ska ha godkända betyg i svenska engelska och matematik för att erhålla gymnasiebehörighet för nationella program, uppfattas att lärares arbete i skolan koncentrerar sig kring dessa tre ämnen.

Arbetet med att alla elever ska nå G gäller framförallt engelska, matematik och svenska – detta kan ses som att i snäv mening uppfattar lärarna att uppgiften gäller att förverkliga en ”treämnesskola”. (...) i en treämnesskola får de andra ämnena en annan, eventuellt en underordnad betydelse. (Eriksson m fl 2004 s. 63)

I Timplanedelegationens utredning (SOU 2004:35) tonas dock riskerna av detta ner.

Det har funnits en oro vad gäller effekterna för grundskolans ämnen med fokus på svenska, engelska och matematik och att de s.k. praktiskt/estetiska ämnena skall förlora både tid och utrymme för om timplanen avskaffas. Den har främst handlat om risken för en treämnesskola ämnesfördjupning. Uppföljningen och utvärderingen ger inte belägg för sådana farhågor. (s. 15)

Det förekommer dock ett undantag från regeln. I slutbetänkandet (SOU 2005:102) konstateras att elever i svårigheter får ägna större del av skoltiden till de tre gymnasiebehörighetsgivande ämnena.

Elever i svårigheter har svårt att komma igång själva, och därför använder de inte tiden effektivt. (...) De eleverna använder av en större del än andra tiden i skolan till att klara godkänt betyg i de behörighetsgivande ämnena, men enligt specialpedagogerna skulle de även behöva ägna mer tid åt andra ämnen. (s. 184)

De mindre viktiga ämnena

Det finns ett tal som beskriver vissa av skolans ämnen som *samverkande* med de viktiga kärnämnen. Även om ambitionen nedan tycks vara att jämställa teoretiska och praktiska skolämnen är argumentet för detta att de praktiska ämnena motiveras ur den betydelse de har som tillämpning av teoretiska kunskaper. Med anledning av en översyn över skolans läroplaner som manifesterades i grund- och gymnasieskolan 1994 motionerade Larz Johansson m.fl. från Centerpartiet.

Den av den tidigare regeringen tillsatta läroplanskommittén har fått nya direktiv. Av dessa framgår bl.a. att kommittén skall belysa konsekvenserna av att föra över vissa av de nuvarande obligatoriska ämnena till de ämnen som kan erbjudas inom elevernas personliga val, eller inom ramen för den *profilering* som den enskilda skolan väljer. Av debatten kring dessa frågor har det framgått att med "vissa ämnen" avses slöjd och hemkunskap.

(--)

Vi vill redan nu slå fast att *dessa ämnen fyller en stor funktion i grundskolans timplan* och att de även fortsättningsvis bör vara obligatoriska. Slöjdamnet spelar bl.a. en viktig roll när det gäller att öva elevernas motorik och ger kunskaper som främjar en naturlig jämställdhet mellan flickor och pojkar. Ämnet hemkunskap ger ovärderliga kunskaper om sambanden mellan miljö, kost och hälsa samt om hushållning och ekonomi. *Bägge ämnena samverkar på ett naturligt sätt med flera av grundskolans kärnämnen med goda möjligheter till praktiska tillämpningar av mer teoretiska kunskaper.* Detta bör riksdagen som sin mening ge regeringen tillkänna.

(Motion till riksdagen 1991/92:Ub803) [mina kursiv]

Det framgår här att *grundskolans kärnämnen* inte är lika med alla skolans obligatoriska ämnen eftersom de ämnen som, vid motionens publicering, fortfarande var obligatoriska (hemkunskap och slöjd) här lyfts ur texten och sägs *samverka* med flera av ...!

Eftersom det i texten betonas ämnenas praktiska karaktär och kunskapernas komplementära förhållande till teoretiska kunskaper ges intrycket av att grundskolans kärnämnen är teoretiska vilket skulle kunna tyda på en diskurs om kärn- respektive praktisk/estetiska ämnen i grundskolan där det tas för givet att skolan i första hand handlar om teoretiska kunskaper.

Vad konstrueras i talet om grundskolans kärnämnen

Talet om grundskolans kärnämnen och idén om dessa ses inte som reversibla uttryck eftersom talet på något sätt lever sitt eget liv och kan på så sätt forma eller antyda olika idéer. Idéerna kan å sin sida innefatta en hel ideologi om värde, samhällssyn, människosyn etc. varför resultaten i det följande inte ska ses som avsiktliga eller planerade. Syftet är som tidigare angetts att undersöka den utomteoretiska kraft som *idén om grundskolans kärnämnen* kan få i talet om grundskolans kärnämnen.

Jag redovisar nedan olika perspektiv som framkommit i tolkningen av de texter som analyserats. I perspektivet ”Ett begränsat mål inom grundskola” sammanfattas den viktigaste slutsatsen. Som avslutning gör jag en resumé av den utbildningspolitiska process som kan ha legat till grund för hur kärnämnesbegreppet inom grundskola har formulerats.

Kärnämnen är de viktigaste ämnena

På Gullregnskolan som är en F-5 skola betonas grundskolans kärnämnen som viktiga för kunskapsutvecklingen.

- Vi vill att varje barn skall nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och vi betonar kärnämnen, svenska, engelska och matematik. (Gullregnskolas hemsida²⁷)

På Vistaskolan i Huddinge kommun²⁸ kan elever fördjupa sig i skolans kärnämnen och ges möjlighet att läsa dessa som ett elevens val (Profilämne) från år 7. Att välja ämnen som Bild och Musik uppfattas gälla endast de som klarar *kärnämnen*.

Kärnämnesfördjupning

I kärnämnesfördjupningen får du möjlighet att fördjupa och förstärka dina kunskaper i grundskolans kärnämnen,...

(---)

Du kan välja att fördjupa ditt musikintresse, skapa i bild och form eller något annat. För de elever med intresse eller behov finns möjligheten att läsa extra inom skolans tre kärnämnen, svenska, matematik och engelska. *När du inte målen i något av dessa ämnen är det lämpligt att du väljer denna profil* (ibid.) [min kursiv]

Grundskolans kärnämnen är ibland så viktiga att kommuner uppmanas erbjuda undervisning som arbete.

Birgitta Karstensson (mp) har till kommunfullmäktige, 2006-04-19, lämnat in en motion angående sommarskola. Motionären vill att kommunen under del av sommarlovet mellan grundskolan och gymnasiet ska erbjuda elever som inte uppnått målen i grundskolans kärnämnen, d.v.s. matematik, svenska och engelska, studier under sommarlovet. Motionären vill även att det tas i beaktande att detta kan erbjudas som någon form av sommarjobb, där de studerande får betalt.²⁹

Individuella valet som andra klassens utbildning

Ofta är motivet till att de är viktiga att de är kvalificerar för högre studier och ett undvikande av IV-programmet (Individuellt val)

Det som var menat att bli en övergångslösning har blivit en av gymnasieskolans vanligaste börja läsa på gymnasieskolans nationella program. (...) Elever som av en eller annan anledning har halkat efter måste utbildningsvägar. Östros vill att elever som inte fått godkänt i *grundskolans kärnämnen* ändå ska få garanteras stöd inom den ordinarie utbildningen. Särlosningar är i längden inte försvarbara. (Aftonbladets ledare 28/5 2002³⁰) [min kursiv]

Kärnämnen relateras till att inte ha godkänt resultat för *riktiga* gymnasiestudier. Extra stöd, individanpassning, halkat efter, är uttryck som förekommer. IV (Individuella programmet) är ett misslyckande i någon mån eftersom man menar att ordinarie undervisning är nationellt program m a o det riktiga!

När begreppet förekommer i partipolitisk text finns det ofta med som en polemisk figur. Mindre lyckade formuleringar kan leda tankarna till att det framför allt är elever som ska skyddas från de obehöriga på gymnasiet.

Elever som inte vill vara elever ska inte vara i skolan. Misslyckandet med den så kallade Västeråsmodellen, leder där även de som inte klarat godkänt i *grundskolans kärnämnen välkomnas* i gymnasiet, visar att *den socialdemokratiska skolpolitiken fel*. Erfarenheterna i Västerås är att studieresultaten i grundskolan sjönk rejält när inträdeskraven till gymnasiet togs bort. Självklart ska man inte kunna gå vidare till nästa utbildningssteg utan att ha klarat av det förra. (Petter Birgersson i Trelleborgs allehanda ³¹)[mina kursiv]

Grundskolans kärnämnen används som begrepp också på det Individuella programmet.

Till Alléskolans introduktionsprogram söker vi dig som är grundskollärare, alternativt fritidspedagog eller fritidsledare. (...) Dina huvudsakliga arbetsuppgifter är att via en grundmurad relation handleda den unge i grundskolans kärnämnen och ge i övrigt nödvändiga kunskaper för ett bra vuxenliv. Mentorskap för en grupp elever ingår. (Alléskolan Hallsbergskommun ³²)

Att *handleda* i grundskolans kärnämnen och *ge kunskaper för vuxenlivet* kan tolkas som att undervisa. För att i detta fall undervisa elever krävs viss utbildning och dokumenterad erfarenhet men ingen ämnesbehörighet. Denna konstruktion av kärnämnesbegreppet kan antas vara en enklare version eftersom tonvikten ligger på vem som anställs mer än formell behörighet

Begreppet kärnämnen blir också ett sätt att poängtera dessas avgörande betydelse för IV-ungdomars identitet och självförtroende. Något som berör på djupet.

Det är elever som har så stora kunskapsluckor att många behöver tre år på gymnasiet IV-program för att förhoppningsvis hinna läsa in något eller några av grundskolans kärnämnen, svenska, matte eller engelska. Många behöver tre år bara för att få tillbaka tron på sig själva. Tre år! (Marie Liedholm IV-lärare Eskilstunakurirens nättidning ³³)

En kvalificeringströskel

Tomas Östros förslag om att alla, likt ursprungsidén till det obligatorisk tre- åriga gymnasiet, som ville skulle kunna börja på ett nationellt gymnasieprogram gick inte igenom. Det individuella valet (IV) kritiserar eftersom grundskolans kärnämnen trots dess betoning, inte klaras av.

Det individuella programmet är gymnasiet största program med fler än 20 000 elever. Dit hänvisas elever som inte blivit godkända i grundskolans kärnämnen, svenska, matematik och engelska. Tanken är att de skall läsa ikapp, bli godkända och slussas över till något av de nationella programmen. Att uppgiften är övermäktig framgår av statistiken. 80-85 procent av det individuella programmets elever lämnar gymnasiet utan slutbetyg. (Göteborgs Posten Ledare 29/3. 2008 ³⁴)

Kärnämneskonstruktionen kan här uppfattas som en tröskel som eleverna ska ta sig över. Alla elever kanske inte kan förväntas klara den tröskeln. Kärnämnen är viktiga i ljuset av att de *kvalificerar* för vidare studier.

Att närmare en fjärdedel av dagens grundskoleelever slutar högstadiet utan fullständiga betyg är allvarligt inte enbart för de enskilda eleverna. Det utgör ett problem för landets skolor och

utbildningssystemet i stort och det är en angelägenhet för hela samhället. Grunden för utbildningen läggs i tidiga år *och bristande kunskaper i grundskolans kärnämnen följer med upp till högre nivåer.* (Therése Persson policy manager Sydsvenska Industri- och Handelskammaren 20.12 2007 Helsingborgs Dagblad ³⁵) [min kursiv]

I kommuners kvalitetsredovisningar om skolan nämns grundskolans kärnämnen som ett mått på kvalitet.

Fullmäktige beslutade den 27 november 2006 att ge barn- och ungdomsnämnden i uppdrag att redovisa hur nämnden använder de extra budgetmedel på 20 miljoner kronor som fullmäktige beviljat för 2007. Utöver detta bör ett uppdrag lämnas för att klargöra hur satsningen på ökad måluppfyllelse i grundskolans kärnämnen ska genomföras. (BUN Sollentuna protokoll ³⁶)

En distans till andra ämnen/ämneskategorier

I texter producerade av professionen lärare kan man se hur kärnämnen relateras till en ämnehierarki. Detta ger förståelsen av att det finns en kamp om begreppets innebörd. Det blir viktigare att erövra själva begreppet än att med Hackings terminologi ”demaskera” det genom att påvisa dess utomteoretiska funktion (Hacking 2000 s. 36).

Klart att eleverna ska lära sig att läsa och skriva både på svenska och på andra språk – hur skulle de annars kunna medverka i samhällsutvecklingen? Utan att kunna räkna, förstå proportioner och relationer kan de inte heller medverka till att lösa samhällets problem. Men läsa, skriva och räkna i all ära – utan SO-kunskaper kommer de inte att veta vilka utmaningarna är, varför problemen ska lösas eller inom vilka system och med vilka resurser arbetet kan ske. Mot den bakgrunden är det dags att ompröva uppfattningen av vilka skolans egentliga kärnämnen är. (Nättidskriften Alfa ³⁷)

Ett begränsat mål inom grundskola

Talet om grundskolans kärnämnen kan i den politiskt diskursiva praktiken och inom de lokala skolförvaltningarna sägas vara sammanlänkad med det viktigaste av allt i grundskolan. Själva dess måluppfyllelse.

Resurstillskottet tillsammans med den ökade tillväxten i kommunerna ger möjligheter till satsningar för att förbättra lärmiljön i skolan. Syftet är att förbättra skolans måluppfyllelse, dvs. att fler barn skall kunna lämna skolan med godkända betyg i kärnämnen. (Regeringens förslag i budgetpropositionen för år 2001 Under rubriken Satsningar på kunskap och utbildning (Proposition 2000/01:1D3 mom. 4)

Begreppet används som en avgränsad målformulering

Samtliga ungdomar som kommer till Sundbo genomgår en pedagogisk bedömning. Den resulterar i en pedagogisk planering, där *målsättningen* är att alla ska ha minst godkänt betyg i *grundskolans kärnämnen* (svenska, engelska, matematik) när de lämnar Sundbo. (Statens institutionsstyrelse. Sidan uppdaterad 4/6 2010 ³⁸.) [min kursiv]

I den socialdemokratiska konceptionen av grundskolans kärnämnen som framkommer i Aftonbladets ledare ovan poängteras att gymnasieskolan tillhör den ordinarie ungdomsskolan och elever ska därför inte segregeras. Det är samhällets ansvar att alla (som vill) fullkomnar även gymnasiestudierna. Som vi sett är uttrycket något som kan användas för att i politisk text avgränsa ett mål.

Vi vill därför redan nu, ett år före kommunalvalet, lämna ett tydligt besked till stockholmarna: vi söker förtroende för att genomföra en radikal reform i Stockholms skolor. Vårt mål är att under mandatperioden halvera andelen elever som får icke godkänt betyg i kärnämnen i grundskolan liksom andelen elever som lämnar gymnasiet med ofullständiga betyg.

(Carin Jämtin och Roger Mogert SvD 2.10.2009 ³⁹)

Inom diskursen ett livslångt lärande kan man i regeringens budgetproposition tolka att själva skolans måluppfyllelse är godkända betyg i kärnämnen.

Satsningar på kunskap och utbildning Kunskap och en välutbildad befolkning är en central del i regeringens politik för tillväxt och rättvisa. (...) Syftet är att förbättra skolans måluppfyllelse, dvs. att fler barn skall kunna lämna skolan med godkända betyg i kärnämnen. (Proposition 2000/01:)

Hur konstruerades begreppet i den politiskt/statliga kontexten

Den nya gymnasieordningen beslutats i enlighet med prop. (1990/91:85) den viktiga frågan var om alla elever skulle gå tre år på gymnasiet och där, oavsett inriktning, bli undervisade i ett antal gemensamma ämnen. Likvärdighetsaspekten framfördes som ett motiv.

Likvärdigheten tillgodoses främst genom att alla program får ett antal gemensamma ämnen eller verksamheter. De utgör gymnasieskolans kärna och skall vara obligatoriska för alla elever och därmed tvingande för huvudmännen att anordna. (Proposition 1990/91:85 s96)

Det bakomliggande syftet var att göra hela gymnasieskolan högskoleförberedande.

En av grundtankarna bakom den nya gymnasieskolans struktur är att öppna vägen för alla gymnasie studerande att gå vidare till högre studier. Ett fullföljt treårigt program, i vilket kärnämnen i gymnasieskolan ingår, bör således ge allmän behörighet till högskolestudier. Proposition (1990/91:85 s164)

I och med utredningar om ny läroplan och nytt betygssystem som tillsats av den 1991 nytillträdde regeringen med direktiv ⁴⁰ om att öka kunskapskraven i skolan föreslogs att det för tillträde till gymnasiets nationella program skulle krävas godkända betyg i grundskolans alla ämnen.

...att eleven skall vara godkänd i alla ämnen i avgångsbetyget från grundskolan för generell behörighet för gymnasieskolans nationella program (SOU 1992:86 i Proposition 1992/93:250 Bilaga 3 s. 66)

Här kan man ana en syn på grundskolan som betonar dess helhet som viktig. Ett synsätt som i jämförelse med gymnasiets kärnämnen skulle innebära att kärnan var de ämnen som förenade.

Genom antagandet av propositionen 1992/93:250 beslutades emellertid att det räckte med att ha G i masveng för detta.

Elever som i den nya grundskolan inte når godkänd nivå i något av de grundläggande ämnen svenska, matematik och engelska bör emellertid enligt regeringens bedömning hänvisas till studier på ett individuellt program i gymnasieskolan. (...) Detta innebär i princip att det generellt, dvs. för alla nationella program, ställs upp behörighetskrav på godkänd nivå i svenska, engelska och matematik från grundskolan. (s.61)

Till detta beslut opponerade sig socialdemokraterna i motion till riksdagen 1993/94:Ub38

Vi anser att gymnasieskolan ska vara öppen för alla ungdomar. Den lokala intagningsmyndigheten måste ha möjlighet och att ta individuella hänsyn och ta in även ungdomar med besvärande kunskapsbrister på nationella program utan att begränsas av stela behörighetsregler.

Man satte här benämningen *basämnen* på den borgerliga regeringens tre kvalificeringsämnen.

Även om huvudregeln måste vara att elever som börjar på ett nationellt program ska ha godkända kunskaper i alla basämnen är det olämpligt att begränsa behörigheten för elever som visserligen har brister i sina kunskaper men intresse och fallenhet för visst utbildningsprogram. (ibid)

När gymnasiebegreppet kärnämnen var etablerat tal och det fordrades minst G i ett antal av dessa för att komma in på gymnasiet läsåret 1998/99 kan uttrycket *tre av gymnasiets kärnämnen* användas som sammanfattning på masveng i grundskolan. Steget till att kalla dessa tre för kärnämnen/kärnämnen (underförstått att de handlar om tre av nio gymnasiegemensamma ämnen) kan tyckas kort. Man kan i satsen kärnämnen i grundskolan tolka in ”gymnasiets tre kärnämnen i grundskolan” men frågan är om det skulle vara korrekt; ett skolämne på gymnasiet är inte det samma som ämnet med samma namn på grundskolan eftersom de inte har samma kursplan och relaterar till olika skolformer.

Med denna transformering visar sig begreppet kärnämn i grundskolan i en metonymi av ursprungsbetydelsen Hacking (2000). När ”användningen av namnet på ett ting på ett annat ting av vilket det första är en del och som därför antyds genom det.” (s.200) Ursprunget till kärnämnen var ju deras konstruktion som gemensam kärna motiverade ur ett likvärdighetsperspektiv. Själva metaforen ”kärna” har här blivit begränsad till synonym till viktig. Den har blivit en ”död metafor” vilket Fowler i Hacking (2000) beskriver som metaforer som ”använts så ofta att talare och åhörare har slutat att vara medvetna om att de ord som används inte är bokstavliga.”

Benämningen kärnämn om t ex grundskolans svensk- ämne säger alltså inget om att det *saknar* andra ämnen för att bilda kärnan! Det går därför bra att säga *kärnämnet svenska* (med ett förstärkande prefix) om man vill lägga ytterligare vikt vid dess betydelse.

Sammanfattning av analys och resultat

När texterna ovan använder begreppet grundskolans kärnämnen gör de det utifrån olika perspektiv. Dessa kan sammanfattas i två utomteoretiska effekter.

- a) Grundskolans kärnämnen är viktiga. De förknippas med själva målen för grundskolan och beskrivs som ett mått på hur bra kommuner lyckas med skolan, ett begrepp som ges kvalitet och sätts därmed i motsats till andra ämnen i grundskolan.

(Vistaskolan i Huddinge, Alfa 2011-03-09, Proposition 2000/01:1D3, Torsby mp motion nr:2004, Prop.2000:01, 2007-02-20 BUN Sollentuna protokoll, 2007-02-20 BUN Sollentuna protokoll, Sundbo ungdomshem, Gullregnskolan, SvD 2/10 2009)

- b) Grundskolans kärnämnen relateras till framtida studier och ett undvikande av IV.

(Proposition 2000:01, Sydsvenskans ledarblogg, 20.12 2007, petter.birgersson i allehandasyd.se, Ledare i GP 29/3. 2008, Aftonbladets ledare 28/5 2002, Proposition 2005/06:1. S.27, Marie Liedholm i Eskilstunakurirens nättidning).

Perspektiven beskrivna som politiska, professionella och kommunala visar på att begreppet laddas med olika betoningar men sammantagna ger förståelsen av ett *avgränsat mål* för grundskolan. När grundskolans kärnämnen kommer på tal i texterna används de som förstärkning till tre skolämnen alternativt förutsätter textförfattarna att läsaren vet vilka ämnen det gäller.

I vilken utsträckning, eller *om*, begreppet har medverkat till fokuseringen av tre skolämnen kan inte fastslås av den undersökning jag gjort. Då begreppet omges av ett tal som betonar, kunskapsutveckling, kunskaper etc. kan det ha fungerat som en positiv förstärkning i

växelverkan med en diskurs som talar om kunskap som ett överordnat uppdrag för grundskolan i kontrast till någonting annat.

Skolans kunskapsuppdrag är (...) viktigast/e/ bland de övergripande målen...
(Regeringens propositionen 2009/10:165)

Den betydelseförändring som begreppet kärnämnen fått när det appliceras på ämnen i grundskolan måste ses mot bakgrund av den bestämmelse som innebar att tre skolämnen som på gymnasiet kallades kärnämnen blivit avgörande för om en elev kan söka ett nationellt gymnasieprogram. Av undersökningen framgår att dessa tre betraktas som viktigare än andra i grundskolan.

Betydelse av kärna som förenar har i grundskolan därmed transformerats till betydelsen kärna som viktig. Denna avgränsade innebörd av kärna kan i sin grundskolemässiga konstitution ses som motsatsen till den föreningsbild som den har/hade på gymnasiet. Detta gäller i högre grad elever med svårigheter att *nå målen i kärnämnen* som då enligt talet om de viktigare ämnena bör förstå att skolan värdesätter kunskaper i dessa högre än i de andra, lika obligatoriska, ämnena på grundskolan.

Diskussion

Under denna rubrik vill jag inledningsvis diskutera några kritiska synpunkter kring metoden. I de följande avsnitten ges en kritisk reflektion till hur talet om kärnämnen i grundskolan formuleras och deras relevans för att i grundskolan kunna tala om vad som är viktigt och därmed inte lika viktigt i den obligatoriska skolan. Här återknyter jag till de tankar om skolans fostransbegrepp som refererades i inledningen med hjälp av Broady (2006), (2007) Englund (2005) och Olson (2008). Jag inleder med att försöka ge ett svar på varför kärnämneskonstruktionen i grundskolan har varit och är möjlig.

Validitet

Att använda nätbaserat urval för att försöka fånga hur ett tal konstrueras och vad detta tal tycks få för konsekvenser kan ifrågasättas med tanke på Internets snabba in- och utflöde. De sidor som fanns med vid studiens början kanske inte längre är aktuella eller kan ha tagits bort. (Någon fullständig efterhandskontroll på denna implikation har inte gjorts även om det funnits anledning att gå tillbaka till källorna av andra orsaker. Det har vid studiens slut emellertid inte upptäckts några källfrånfall.) Fördelen med Internet är omedelbarheten. Den debatt eller de debatter som förs om skolfrågor kan lätt detekteras med hjälp av citationstecken och plustecken. Bristen med metoden ”att söka på nätet” kan vara tillförlitligheten till de äldre källorna som inte omfattas av offentlighetsprinciperna t.ex. partipolitiska inlägg i dagspressen. Möjligen kan då viktiga källor om temat för denna studie döljas i tidningsledare som antingen blivit borttagna eller aldrig publicerade på Internet. Som tidigare nämnts kan avsedda källor också ha missats på grund av att de inte i adressfältet uppfattats ingå i urvalsgruppen. En sådan källa som i efterhand detekterats är Lotta Edholms (fp) blogg (<http://lottaedholm.wordpress.com>). Liknande källor utan en direkt avslöjande politisk hemvist i adressen skulle, om de uppmärksammats, kunna ha gett ett annat resultat.

Kunskapsdiskursen

Varför konstruerades det

Ursprunget till kärnämneskonstruktionen är, som tidigare sagts, gymnasiet och gymnasiebehörigheten. Grundskolan ses här från ett gymnasieperspektiv. Gymnasiet kräver viss kvalitet på dem som här ska inträda men grundskolan är ur formell mening ingen gymnasieförberedande utbildning då den har ett annat mål även om värdegrunden är den samma. Det är (ännu inte) samma *sorts* skola. Dock pekar användningen av och implementeringen av begreppet *kärnämnen i grundskolan* på en annan realitet.

Gymnasiestudier är idag den vedertagna vägen efter grundskolan. Den ingår i diskursen det livslånga lärandet vilket i praktiken innebär att man i huvudsak lär sig *i skolan* åtminstone till och med gymnasiet slut. Anledningen till konstruktionen av det a-formella uttrycket *kärnämnen i grundskolan* kan ses som en av effekterna av själva statustänkandet i skolan: den mottagande nivån sätter kraven på den närmast undre varpå den undre inte förmår hävda sin självständighet. Gymnasiets krav på godkända betyg får således betydelse för hur grundskolan organiserar sin verksamhet.

Varför konstrueras det

Det är idag få eller inga träffar på nätet om man googlar t ex ”kärnämnen i grundskolan finns inte” eller liknande. Däremot nästan 1300 träffar på ”grundskolans kärnämnen” (den 14.02.12). Dess konstruktion i meningen av process har inte avslutats. Den matris i vilken den fungerar, utgörs av ett tal som beskriver skolan som kunskap skild från någonting annat mindre viktigt.

Skolans huvuduppdrag är att ge alla elever tillräckliga kunskaper för att klara framtida studier och yrkesliv. ⁴¹

Skolans kunskapsuppdrag är visserligen det viktigaste bland de övergripande målen (Prop.2009/10:65 s.220)

Det är uppenbart att konstruktionen *grundskolans kärnämnen* står i ett unikt förhållande till gymnasiestudier. Vikten av att ha godkänt betyg i kärnämnen motiveras av dess nära koppling till inträde men också till att kunna fullfölja gymnasieutbildningen

Andelen nior som inte klarar gymnasiebehörigheten i Stockholm stad har enligt Skolverket ökat från 10,7 procent 2006 till 12,7 procent förra vårterminen, vilket är den sämsta siffran sedan 2002. 1 000 stockholms elever fick inte tillräckligt stöd för att klara godkända betyg i kärnämnen. ⁴²

Samtidigt kan man se att begreppet tenderar att snäva in bedömningen av skolverksamheten i det att begreppet får stå för ett kvalitetsmått. Kommuner anger i hur stor utsträckning man lyckats föra över sina grundskoleelever till gymnasiet.

3. IV: Eleverna ska klara att övergå till ett nationellt program, elever i Priv-handel ska bli behöriga i grundskolans kärnämnen, elever blir godkända i karaktärsämnen och blir anställningsbara - 8 av 10 elever har blivit behöriga till nationellt program, övr. mål har uppnåtts. (Bun. Gnosjö kommun ⁴³)

Fostran i en avgränsad kunskapsdiskurs

I det följande diskuteras hur fostran, som antas bedrivas mer genom *hur* skolan organiserar undervisningen än *vad* den undervisar om (Broady 2007; Englund 2005), skulle kunna gestaltas i en kunskapsdiskurs där värden som demokrati och fostran ges en underordnad roll.

Vilken fostran ger talet om grundskolans kärnämnen

Den sociala konstruktionen av- och diskursiva praktiken om *grundskolans kärnämnen* sammanfaller i hög grad med talet om skola som kunskap, men då antytt som kunskap skilt från något annat i skolan. Talet om att vissa ämnen är kärnämnen innebär att vissa ämnen inte är kärnämnen. Om man brukar själva metaforen som central eller ett centrum måste de andra ämnena tillhöra periferin eller olika långt ifrån kärnan. Som vi sett förefaller det att finnas en viss koherens mellan uttrycken baskunskaper och grundskolans kärnämnen. Att denna koppling görs rent lingvistiskt kan förklaras av att bas kan beteckna en grund och kärn- det viktiga och utan grund kan inget bygge göras. Man kan jämföra detta med kärn- i betydelsen av det ursprungliga – början, t.ex. som Hacking ovan använder ordet *kärnbetydelsen*

Kunskaperna läsa, skriva och räkna får i kärnmetaforen sällskap av engelska språket men traditionellt räknas de tre förstnämnda förmågorna eller färdigheterna som essentiella för all vidare kunskap. När man nu definierar eller preciserar ämnen och inte kunskaper som det

viktiga får man en statusordning bland grundskolans ämnen som bekräftas av att skolor ger de tre ämnena särskilt utrymme i förhållande till de elever som tycks vara i behov av stöd i läs, skriv eller räkning. Skolan ger mer undervisning i dessa ämnen, naturligtvis på bekostnad av andra ämnen - men detta är inte poängen. Det uppenbara är att grundskolor gör en direkt koppling mellan bristande förmågor och undervisning i specifika skolämnen

Ett annat perspektiv på baskunskapsbegreppet som kan kopplas till de tankar som låg till grund för den enhetliga skolan (se Isling 1980) är att det är just baskunskaper *grundskolan* ska ge. Istället för att koppla baskunskaper till bas- eller kärnämnen kan man av Läroplanen ⁴⁴ förstå att det är skolformen grundskola som ska bibringa eleverna bas- kunnande i betydelsen av *grund* som i själva namnet *grundskola*. Alltså, om i grundskolan en verksamhet, ett skolämne, ett schema, ett klassrum, en skolgård etc. anordnas med annat syfte än att ge (i alla fall slutligt) baskunskaper till de skolpliktiga eleverna har man missförstått grundskolans uppdrag. Enligt Lpo 94 ges förståelsen av skolans uppdrag som ett *kunskapsuppdrag* ⁴⁵ Skola blir då synonymt med kunskap i meningen att den ska ge kunskap. I detta kan förstås att i kunskapen omfattas också de värden skolan ska förmedla. Liedeman (2011) varnar här för förtvillingen av begreppet kunskap som tycks följa diskursen om kunskap i första rummet.

Kunskaper ska vara nyttiga (---) Det innebär inte att utbildningens (...) andra stora uppgifter (...) skulle förklaras onödiga eller oönskade. (...) De får bara inte plats under rubriken "kunskap". De hör till "värdena" denna mjuka materia som de nya skolideologerna inte får något grepp om.(s. 115)

Den grundläggande skillnaden mellan kunskaper och värden som man där gör skymmer frågan om människor inte också måste ha kunskaper *om* värden eller (...) kunskaper *i* värden. (s. 114)

Liedmans analys av talet om kunskapsuppdraget verifieras i politiska policydokument.

I konkurrensen mellan sina två huvuduppgifter riskerar skolan att den kunskapsförmedlande rollen och den fostrande uppgiften inte tillmäts samma betydelse...(DS1997:57 s.15)

När man uttrycker att skolan har kunskapsmål impliceras även andra mål. Dessa skulle då kunna handla om demokrati, uppfostran, värderingar eller något annat som man kan uttolka i läroplansmålen. Grundskolans mål framstår därmed som mer än ett (> 1) men där ett av dessa står över de andra! Det uttrycks ofta i sin ekvivalent *kunskapsuppdraget*.

Den diskurs som betonar kunskapsbegreppet som överordnat ⁴⁶ i skolan talar sällan om *vad* det är överordnat. Vad i skolan är det som är av underordnad betydelse, vilka uppdrag är inte huvuduppdrag eller vilka mål är inte kunskapsmål? Paradoxalt blir talet om grundskolans kärnämnen, som inte finns, det som på ett tydligt sätt talar om vad som i skolan är perifert; något som inte är lika viktigt.

På samma sätt som Broady ovan, menar att lärare i undervisningen inte kan låta bli att utöva fostran, fostrar också skolan som institution. När skolan talar om vilken ämnen som är viktigast förmedlar den också motsatsen ⁴⁷. Elever som bedöms besitta tillräckliga färdigheter i engelska, matematik och svenska och som därför får godkända betyg i dessa ämnen håller sig inom normen för ett a-formellt minimikrav i grundskolan i motsats till det formella kravet att uppnå målen i alla ämnen.

Mål att uppnå talar däremot om vilka kunskapskraven i ämnet är. *Dessa mål anger minimikraven* för det kunnande som en elev ska ha tillägnat sig i ett ämne eller en kurs för att få betyg. Vilket betyg det blir avgörs sedan av kvaliteterna i elevens måluppfyllelse. [Min kursiv] (Skolverket. Mål och betygsriterier. Gällande Lpo 94. ⁴⁸)

Min undersökning visar att det finns skäl att anta att elever, som bedöms ha svårighet att leva upp till "minimikraven för kunnandet" i *kärnämnen*, undervisas mer i något av dessa ämnen, och om det inte ger godkänt betyg i nian, även i fortsättningen undervisas i det/de aktuella

ämnet/ämnena. Skolans omedelbara koppling till att brister i olika färdigheter och kunskaper ska mötas med mer undervisning i dessa skolämnen är menar jag problematisk. Dels som redan antytts, finns risken att en redan negativ attityd till skolan förstärks om man som elev, i praktiken tvingas, jobba med sådant man inte tycker om.

Den gängse metoden tycks gå ut på att ge "more of the same". Det förefaller som om den allmänna trossatsen är att det råder ett enkelt linjärt samband mellan tid och resultat. Om eleven får mer tid till ämnet förutsätts resultatet med automatik bli bättre (Skolverket 2001 s. 60)

Men också dels för att denna omedelbara koppling tyder på att skolan tar för givet att det är ämnesundervisning som saknas när en färdighet inte är utvecklad. Det jag med andra ord är kritisk till är att lärandet enbart uppfattas ske i en speciell undervisningssituation. Det kanske inte alltid är "more of the same" som är det effektivaste lärandet. Jag ämnar inte gå in på vilka andra sätt som skulle vara effektiva, det jag vill åt är att denna, ibland kanske helt oreflekterade, strategi för elevers lärande säger något om skolans *fostran*.

Vi har en situation där det talas om att skolan har kunskapsmål i form av skolämneskunskaper, dessa betecknas som skolans viktigaste mål. Vissa av dessa kunskapsmål (att uppnå godkänt i kärnämnen) anses viktigare än andra kunskapsmål

När grundskolans kärnämnen blivit ett begrepp som distanserar verksamheter som inte är undervisning i matematik, svenska eller engelska innebär det ett sätt att inte bara se på vissa skolämnen som perifera, kärnämnen i sig kan då ses som tillräckliga för att elever ska klara minimikraven i skolan, kärnämneskonstruktionen har, sammankopplad med talet om kunskapsmålen överordnade funktion, teoretiskt sett även gjort allt annat i skolan sekundärt!

Uttryckt mer dramatiskt: kan man i kunskapsdiskursen uppfatta själva grundskolans uppdrag utfört när alla elever fått godkända betyg i kärnämnen?

Obligatorisk fostran som frivillig specialpedagogik

Grundskolan väljer eleven men eleven väljer gymnasiet. Detta förhållande ser jag som ett exempel på vad Foucault (2003) beskriver som synlig respektive osynlig maktteknologi.

Även om de flesta önskar skola för sina barn är den inte ett frivilligt val- överträds lagen om grundskolans skolplikt kan straffet bli böter, och den summativa (slutliga) bedömning barnet får efter avslutad grundskola är obligatorisk- eleven kan inte avsäga sig samhällets bedömning. I detta fall är makten tydlig. Staten har initiativet och medborgaren är skyldig att rätta sig därefter.

Om en skolpliktig elev inte fullgör sin skolgång och detta beror på att elevens vårdnadshavare inte har gjort vad denne är skyldig att göra för att så ska ske, får hemkommunen förelägga elevens vårdnadshavare att fullgöra sina skyldigheter Ett föreläggande (...) får förenas med vite. (Skollagen 23 §)

Den styrande makten efter grundskolan är inte lika tydlig men verkar allt fullt. Det som formellt inte är obligatoriskt: att "gå på gymnasiet", blir i praktiken nödvändigt eftersom eleven uppfattar gymnasieutbildning som avgörande för yrkeskvalificering men också som norm i samhället. Därför väljer eleven att gå in under de institutionella premisser och styrmekanismer som gäller där. De olika maktstrategierna innebär inte någon skillnad i styrkan av makten men den osynliga makten, av de flesta uppfattad som god, möter mindre motstånd och är på detta sätt mer "ekonomisk" eftersom den verkar på en frivillig nivå. (Foucault 2003 s.218) (Gymnasieelever förväntas inte skolka eller komma med besvärande frågor om meningen med skolan)

Ur detta synliga - osynliga maktperspektiv ser jag att institutionen Grundskolan relaterat till statsmaktens behov av *biopolitisk* ⁴⁹ styrning står närmare samhällets öppet disciplinära praktiker som t ex polisväsendet eller den tidigare värnplikten medan gymnasieutbildningen i

sin frivilliga konstitution står på samma (frivilliga) sida som sjukvårdssystemet eller förskolan.

Sett ur ett normperspektiv kan det då vara svårt för individen att hålla isär tanken att ha genomgått en obligatorisk utbildning i betydelsen *gjort sin plikt/gjort sitt bästa* i grundskolan (jmf. Emanuelsson ovan) från att inte ha kvalificerat sig för nästa nivå. Även om ansvaret i detta fall formellt ligger på grundskolan kan man fråga sig om eleven som inte är gymnasiekvalificerad betraktar sig som normal även om den inte hade för avsikt att söka till gymnasiet. Man kan i så fall tala om en mental segregation (se Liedholm s. 35 ovan) som påverkar självkänslan.

Samtidigt kan det vara svårt att förstå att skolans sorteringsmekanismer inte skulle upplevas negativt av den de drabbar, att, med Emanuelssons ord, uppfattas som "obligatoriskt underkänd". Samhällets demokratiska fostran som ska borga för en god start för alla, som skolan bekänner sig till, uppfattas kanske här som något ambivalent.

Enligt läroplanen vilar det offentliga skolväsendet på demokratins grund⁵⁰. Dewey (1948) säger att "Demokratien vilar på det offentliga skolväsendets resultat/och/måluppfyllelse" (s.34). De båda uttrycken är inte nödvändigtvis motsägande varandra men i det senare citatet kanske man lättare kan tolka in skolans helt avgörande roll för ett demokratiskt samhälle. För en ytterligare dramatisering citerar Dewey Horace Mann:

I uppfostran ligger vår enda politiska trygghet. Utanför denna ark råder syndafloden. (s. 34).

Skolan fostrar som alla institutioner genom själva sin existens. Specialpedagogiken som institution utgör inget undantag. Vad den gör och underlåter att göra, påtalar, påpekar, ingriper i eller förhindrar ger samtidigt en förståelse av vad den är men den enskilde specialpedagogens handlingsutrymme i uppgiften att vara förändringsagent begränsas i ett enskilt elevärende, förutom de formella och informella förväntningar som alltid i en skolinstitution kan relateras till en fostrande aspekt, även av elevens målsmän som kan undanbe sig specialpedagogiskt stöd vilket gör dess fostran frivillig!

Det subjekt som den utvidgade professionen hos specialpedagogen knyts till kan knappast definieras av enskilda fysiska storheter som eleven, skolan, skolverket, staten eller föräldern. Som jag ser det kan den inte heller utgöras av en kombination av tillfälliga intressenter kring en viss uppgift eller frågeställning. Professionen är undflyende. Den är likväl ett resultat av studier och erfarenheter som i en konkret situation kan bidra till ny förståelse och handlingsalternativ. Kanske bör professionen i första hand ses som ett redskap för att peka på komplexitet, att undvika förytligande och förhastade lösningar på omfattande svårigheter.

I förhållande till de problemställningar som berör uppsatsens tema om de så kallade kärnämnen kan det vara viktigt att specialpedagogen från en yrkesmässig ståndpunkt hävdar grundskolans värde av att vara *en* skola med *ett* uppdrag vilket ibland med nödvändighet kommer att innebära konflikt med en diskurs som delar in och hierarkiserar skolans uppgifter i mer och mindre nödvändiga och på så sätt diversifierar själva innebörden av grundskola. Här blir specialpedagogiken ett exempel på vad Skrtic (i Persson 1998b s.3) kallar en artefakt av den vanliga pedagogiska verksamheten i skolan.

På ett generellt plan måste därför specialpedagogen vara observant på hur språkliga fenomen kan komma att få betydelse för det demokratiska imperativet om en skola för alla och på de effekter som dessa ger i skolvardagens praktik. Därmed sagt att den specialpedagogiska ansatsen också innefattar en medvetenhet om olika bilder av fostransaspekten som kan uppfattas av eleverna i skolan.

Slutord och förslag om fortsatt forskning

Skolan är alltid aktuell. Den i inledningskapitlet refererade radioserien *Den orättvisa skolan* belyser förekommande exempel på att rubriken är motiverad. Debatten om skolan har nog alltid nalkats via de problem som där förekommer men perspektiven på vad dessa problem implicerar har troligen skiftat. I uttrycket att skolan är orättvis kan ju tolkas in att motsatsen vore att föredra vilket skulle kunna ge en vink om vad skolans strävan borde vara. Med detta exempel vill jag visa hur språket indirekt kan skapa föreställningar om att skolan i detta fall ska ses som en institution där rättvisa eftersträvas. En svårighet skulle då bli att beskriva *vad* rättvisa är.

På motsvarande sätt ser jag det problematiska i att beskriva skolan i verksamheter där kunskap står som det viktigaste. Lika svårt som det är att beskriva *rättvisa* är det att definiera *kunskap* men på samma sätt lättare att tala om vad som *inte* är kunskap. I formuleringen *kunskap och värden* som återfinns i Lgr 11 kan tolkningen därför bli att kunskaper har med *ämneskunskaper* att göra och därmed blir det som inte är *ämnen* i skolan sekundärt. Det som sätts i fokus är således ämnesundervisningen och främst inom ämnesundervisningen räknas kärnämnen.

Om ungdomsskolans övergripande uppgift uppfattas vara att på något sätt göra elever kunskapsträngda och lärare ser som sin huvuduppgift att öka elevernas vetande kan detta antas få konsekvenser för hur undervisningen bedrivs och därmed vilken fostran som åskådliggörs.

man /fostrar/ som lärare varken man vill det eller inte, och allt tyder på att den viktigaste fostran sker i undervisningen. (Broady, 2007 s.16).

Vad denna *fostran* - att separera kunskaper från värden - innebär och kommer att betyda för den generation som nu gör sin skolplikt kan vara ett förslag på en vidare undersökning utifrån denna uppsats resultat. Andra intressanta uppföljningsstudier skulle dels kunna vara att via djupintervjuer med lärare och olika befattningshavare inom den kommunala förvaltningen söka kunskap om synen på hur begreppet skolans fostran relateras till ett dess uppdrag samt studien som fokuserar verksamma specialpedagogers erfarenheter av den eventuella praktik, som talet om skolans dubbla uppdrag och olika viktiga uppgifter givit.

Referenslista

- Assarsson, I (2007). *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Malmö. Lärarutbildningen Malmö högskola
- Alvesson, M Sköldberg, K (2008). *Tolkning och reflektion : vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Studentlitteratur Lund
- Boman, Y (2002) *Utbildningspolitik i det andra moderna. Om skolans normativa villkor*. Örebro universitet.
- Broady, D Börjesson, M (2006). En social karta över gymnasieskolan. R. Romhed (Red.), *Tema – Skolan Ord & Bild 3-4 2006* s. 90-99
- Broady, D (2006). Hela havet stormar- om skolpolitikens förvandlingar. Ulf P Lundgren intervjuas av Donald Broady. R. Romhed (Red.), *Tema – Skolan Ord & Bild 3-4*
- Broady, D (2007) *Den dolda läroplanen*. Kritisk utbildningstidskrift Nr 127 (3/2007)
- BRÅ (1997) Brottsförebyggande rådets tidskrift Appropå Nr 4 1997
- Dahlgren, L & Hultqvist, K (1995) *Seendet och seendets villkor En bok om barns och ungas välfärd* HLS Förlag
- Dencik, L (1995). Välfärdens barn eller barns välfärd? Om till- syn, och fel- syn I Dahlgren & Hultqvist (Red.), *Seendet och seendets villkor* (s, 63- 106) Stockholm. HLS
- Dewey, J (1948): *Demokrati och uppfostran* Stockholm. Natur och kultur
- Dewey, J (1980): *Individ, skola och samhälle*. Stockholm. Natur och kultur
- Dewey, J (1997): *Demokrati och utbildning*. Göteborg. Daidalos
- DS 1997:57 (1997) *En värdegrundad skola- idéer om samverkan och möjligheter*. Sockholm. Utbildningsdepartementet
- Emanuelsson, I (2006) Betyget Godkänd i en obligatorisk skola för alla I Forsberg, E m fl (Red.), *Skolans kontrollregim- ett kontraproduktivt system för styrning?* (s. 48-60) Stockholm. HLS Förlag
- Englund, T (2005): *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg. Daidalos
- Eriksson I m fl (2004) *Att arbeta för godkänt –timplanens roll i ett förändrat uppdrag* HLS Förlag Stockholm
- Erlander, T (1973): *Tage Erlander 1940-1949* Tidens förlag Stockholm

- Forsberg, E & Wallin, E (2006): *Skolans kontrollregim- ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholm. HLS Förlag
- Foucault, M (2002): *Sexualitetens historia Band1 Viljan att veta.* Göteborg. Daidalos
- Foucault, M (2003): *Övervakning och straff* Lund. Arkiv förlag.
- Giota, J (2011) förlorare på flera nivåer. *Pedagogiska magasinet* nr 4 2011 s 40 -45
- Groth, D (2007): *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser -aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv* (Doktorsavhandling 2007:02) Luleå tekniska universitet Institutionen för utbildningsvetenskap
- Hacking, I (2000) *Social konstruktion av vad?* Stockholm. Thales
- Isling, Å (1980) *Kampen för och emot en demokratisk skola 1* Stockholm: Sober förlags AB,
- Krantz, J (2003): *Skolverksutvärderingar av demokratisk kompetens En kritisk granskning Utbildning och demokrati 2003 Vol ,12,Nr 3 s.89-112*
- Lgr 80 (1980) Läroplan för grundskolan. Allmän del.* Skolöverstyrelsen. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Lgr 11 (2011):* Läroplan för grundskolan förskoleklassen och fritidshemmet Stockholm. Skolverket
- Liedman, S-E (2011): *Hets! En bok om skolan.* Stockholm. Albert Bonniers förlag
- Lpo94 (1998):* Läroplan för det obligatoriska skolväsendet förskoleklassen och fritidshemmet Stockholm. Utbildningsdepartementet
- Lindesjö, Bo & Lundgren, Ulf P (2000): *Utbildningsreformer och politisk styrning.* Stockholm. HLS Förlag
- Marner, A och Örtegren, H(2003) *Forskning i Fokus Nr.16 En kulturskola för alla.*
- Martinsson, L & Reimers, E red. (2008) *Skola i normer* Malmö: Gleerup
- Myndigheten för skolutveckling (2005) *Vid sidan av eller mitt i – om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*
- Myndigheten för skolutveckling (2006) *Kvalitet inom IV -hela skolans ansvar*
- Motion 1991/92:Ub803 (c) *Utbildningspolitiken*
- Motion 1993/94:Ub38 (s) *Med anledning av prop. 1992/93:250*
- Nylund, M (2010): *Framtidsvägen. Vägen till vilken framtid för eleverna på gymnasieskolans yrkesprogram? Pedagogisk forskning i Sverige Årg. 15 Nr 1 s 33-52*

- Olofsson, J (2010): *Krisen i skolan. Utbildning i politiken och o praktiken*. Umeå: Boréa
- Olson, M (2008): *Från nationsbyggare till global marknadsnomad. Om medborgarskap i svensk utbildningspolitik under 1990-talet*. Linköpings universitet
- Ogden, T (2005): *Skolans mål och möjligheter*. Stockholm. Statens folkhälsoinstitut
- Persson, B (1997): *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan – en studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Specialpedagogiska rapporter Nr 4 Göteborg. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik
- Persson, B (1998a): *Specialundervisning och differentiering – en studie av grundskolans användning av specialpedagogiska resurser*. Specialpedagogiska rapporter Nr 10. Göteborg. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik
- Persson, B (1998b): *Den motsägelsefulla specialpedagogiken – Motiveringar, genomförande och Konsekvenser* Specialpedagogiska rapporter Nr 11 Göteborg. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik
- Proposition 1990/91:85 (s) *Växa med kunskaper - om gymnasieskolan och vuxenutbildningen*
- Proposition 1992/93:250 (m) *Ny läroplan och ett nytt betygssystem för gymnasieskolan, komvux, gymnaslesärskolan och särvox*
- Proposition 2000/01:1D3 (s) *Budgetpropositionen för 2001 Bilaga 3*
- Proposition 2005/06:1 (s) *Budgetpropositionen för 2006*
- Proposition 2009/10:165 (m) *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*
- Romhed, R (2006) *A race to the bottom*. R. Romhed (Red.), *Tema – Skolan Ord & Bild 3-4* s.164-167
- SFS nr: 2010:800. Skollag 2010 Stockholm. Utbildningsdepartementet
- Skolverket (2001): *Den hägrande framtid...? Regeringsuppdrag ”Konsekvenser av de nya behörighetsreglerna till gymnasieskolan” – slutrapport* (regeringsbeslut 49, 1998-12-17) Stockholm.
- Skolverket (2007). *Trygghet och studiero i skolan- information om nya bestämmelser*. Nr. 07:1010 Stockholm.
- Skolverket. (2011). *Särskilt stöd i grundskolan. En sammanställning av senare års forskning och utvärdering* Nr 08:1033 Stockholm.
- Skr.1998/99:121 Regeringsskrivelse. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- SOU 1992:94 (1992) *Bildning och kunskap*. Särtryck ur Skola för bildning. Stockholm. Skolverket

SOU 1997:107 (1997) Den nya gymnasieskolan- problem och möjligheter Stockholm
Utbildningsdepartementet.

SOU 2004:35 (2004) Utan timplan- med målen i sikte Delbetänkande av
Timplanedelegationen Stockholm. Utbildningsdepartementet.

SOU 2005:101 (2005) *Utan timplan- för målinriktat lärande Slutbetänkande från
Timplanedelegationen* Stockholm. Utbildningsdepartementet.

SOU 2005:102 (2005) *Utan timplan - forskning och utvärdering En antologi från
Timplanedelegationen* Stockholm. Utbildningsdepartementet.

Winther Jørgensen, M & Philips, L (2000): *Diskursanalys som teori och metod.* Lund.
Studentlitteratur

Noter

- 1 OBS radions P1 den 24/11 2011 kl. 13.45
- 2 Kulturnytt radions P1 den 22/ 11 2011 kl.8.54
- 3 Studio ett radions P1 den 28.11 2011 kl. 17.00
- 4 Se Bilaga B.2
- 5 Se t ex Giota, J (2011); Persson, B (1998b); Broady och Börjesson (2006)
- 6 Se Romhed, R (2006)
- 7 Se bilaga A
- 8 Se <http://www.jgy.se/Default.aspx?id=14970>
- 9 Gymnasiets olika kärnämnen har varierat något sedan de infördes. Enligt regeringspropositionen 1990/91:85 är dessa Svenska, Samhällskunskap ,Estetisk verksamhet Idrott och hälsa, Religionskunskap, Naturkunskap. Engelska, Matematik och Specialarbete
- 10 <http://sv.wikipedia.org/wiki/K%C3%A4rn%C3%A4mne>
- 11 Regeringspropositionen 1992/93:250
- 12 Se http://www.bra.se/extra/pod/?action=pod_show&id=444&module_instance=12
- 13 Vetandets värld radions P1 den 25.11 2011 kl. 12.10
- 14 Bengt Göransson publicerad på <http://usr33.srv2.saxoserver.de/signum/template.php?page=read&id=366>
- 15a Begreppet *synekdoke* avser ersättningen av ett ord genom ett begrepp med snävare eller vidare betydelse, ett överordnat eller ett underordnat begrepp (wikipedia)
- 15b Jag uppfattar att användningen av termen kärnämne avslöjar en syn som definierar kunskapsbegreppet som "kunskaper om olika ting" t ex matematikkunskaper eller kunskaper i svensk grammatik. Ett begrepp som kunskap kännetecknas ofta av dess mer filosofiska konotationer som vadan och varthän. Kunskap som ämnesfokusering tror jag därför bidrar till ett förytligande av både kunskapsbegreppet och utbildningen.
- 16a I Foucault (2003) s.228 ff. förklaras panoptismen med att statsmakten via sina olika organ kan få befolkningen att handla så som denna vill på grund av att den uppfattar sig övervakad.
- 16.b Se Bilaga C.30
- 15 Se Christoffer Hitchens *The missionary position: The Mother Teresa in theory and practice*
- 16 http://www.secularhumanism.org/library/fi/hitchens_16_4.html
- 17 Se Bilagor: C1 –C14
- 18 Se Bilagor: C 15 –
- 19 1300 träffar på Google den 14 februari 2012
- 20 Wanja Lundby-Wedin. Sydsvenskan 27/12 2005
- 21 Bilaga B1
- 22 Bilaga B2
- 23 Se Marner och Örtegren.(2003); Skolverket (2001); Myndigheten för skolutveckling (2006)
- 24 Försöksverksamheten med utbildning utan timplan i grundskolan omfattar knappt 900 kommunala grundskolor i 79 kommuner. Den femåriga försöksverksamheten startade läsåret 2000/01. För deltagande skolor innebär försöksverksamheten en fullständig befrielse från den nationella timplanens uppdelning i tid per ämne eller ämnesgrupp. Skolor som deltar i försöksverksamheten omfattas av övriga bestämmelser som gäller för grundskolan. Det innebär bl.a. att de skall följa läroplanen (Lpo 94) och arbeta enligt de kursplaner som finns för grundskolans ämnen och ämnesgrupper, att bestämmelsen om antalet garanterade timmar för grundskolans nio år (6 665 timmar) gäller samt att eleverna skall få såväl en väl avvägd skoltid som väl avvägda läsår och skoldagar. Hur tiden skall disponeras bestäms av skolorna.(SOU 2004:35)
- 25 Se Bilaga C. 27
- 26 Se Bilaga C.28
- 27 Se bilaga C. 26
- 28 Se <http://mobil.aftonbladet.se/ledare/article75636.ab?partner=www>
- 29 *Bort med Kalle från skolan* Trelleborgs allehanda den 1.10 2003 Uppdaterad 30 juli 2010. <http://www.trelleborgsallehanda.se/opinion/article469586/Bort-med-Kalle-fraringn-skolan.html>
- 30 Se Bilaga C.15
- 31 Se bilaga C.14.b
- 32 Se bilaga C. 4
- 33 Se Bilaga C.6
- 34 Se Bilaga C. 20
- 35 Se Bilaga C. 29
- 36 Se Bilaga C. 23
- 37 Se Bilaga C:13

- 38 Dir 1991:117
- 39 Se <http://www.regeringen.se/sb/d/3708/a/87990>
- 40 Pressmeddelande från Socialdemokraterna i Stockholm den 20/1 2011 Bilaga 13.b
- 41 Se Bilaga C:21
- 42 Åtminstone enligt Lpo 94
- 43 I den tidigare Lpo 94 under rubriken *Skolans uppdrag* lyder det: Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I den senaste läroplanen Lgr 11 finns tillägget inhämta kunskaper *och värden*. (s. 9)
- 44 Se sid. 9 ovan
- 45 Se Reimers sid.9 ovan
- 46 Se http://www.skolverket.se/kursplaner_och_betyg/gymnasieutbildning_och_vuxenutbildning/2.1797/2.4200/mal-och-betygskriterier-1.144101
- 47 Uttrycket biopolitik avser hur den suveräna makten, här statsmakten, verkställer politik i syfte att påverka befolkningens liv, dess fysiska och mentala hälsa.(<http://sv.wikipedia.org/wiki/Biopolitik>)
- 48 Enligt den senaste skollagen (2010:800): *Skolväsendet vilar på demokratins grund*. (Lgr 11 s. 7)
- 49 Uttrycket biopolitik avser hur den suveräna makten, här statsmakten, verkställer politik i syfte att påverka befolkningens liv, dess fysiska och mentala hälsa.(<http://sv.wikipedia.org/wiki/Biopolitik>)
- 50 Enligt den senaste skollagen (2010:800): *Skolväsendet vilar på demokratins grund*. (Lgr 11 s. 7)

Bilagor

Bilaga A

Bilaga A.1

e-mail

Göran Pilqvist <goran.pilqvist@askimfrolundahogsbo.goteborg.se>
2011-09-25 20:46

Hej

Jag ber om ett förtydligande beträffande terminologin.

I gymnasieskolan finns kärnämnen och karaktärsämnen mm. Vad jag förstår finns inte begreppet kärnämne i grundskolan även om ämnena matematik svenska och engelska i dagligt tal kallas så.

Fråga 1 Är begreppet "kärnämne" formellt riktigt att använda när det gäller ämnen i grundskolans timplan?

Fråga 2 På vilka grunder har man bestämt att Matematik, engelska och svenska ska vara avgörande för att komma in på ett nationellt program?

Var kan man hitta för arbetena till denna förordning?

MVH
Göran Pilqvist
Göteborg

Hej!

Jag har tagit emot din fråga angående begreppet kärnämnen och om behörighet till gymnasiet.

I grundskolan finns inte begreppet kärnämne.

Det har beslutats om en ny skollag (SFS 2010:800) som tillämpas på utbildning från den 1 juli 2011.

Begreppet kärnämne är reglerat i skolförfattningarna för gymnasieutbildningar som påbörjats före den 1 juli 2011.

För gymnasieutbildningar som påbörjas efter den 1 juli 2011 används inte detta begrepp i skolförfattningarna.

Det har vidare beslutats om nya behörighetsregler för att tas emot på nationella program i gymnasieskolan, som gäller för de utbildningar som påbörjas efter den 1 juli 2011.

För gymnasieutbildning på nationellt program som påbörjas efter den 1 juli 2011 är det följande som gäller;

För samtliga nationella program ska eleven ha godkänt betyg i svenska/svenska som andra språk, engelska och matematik.

För de högskoleförberedande programmen gäller godkända betyg i tre (se ovan) + nio ämnen dvs. i tolv ämnen. För yrkesprogrammen gäller godkända betyg i tre + fem ämnen, dvs. i åtta ämnen.

Enligt nya bestämmelser i gymnasieförordningen finns kompletterande behörighetskrav till vissa högskoleförberedande program. För ekonomi-, humanistiska och samhällsvetenskapsprogrammet ska fyra av de ytterligare nio behörighetsgivande ämnena vara geografi, historia, samhällskunskap och religion. För det naturvetenskapliga och teknikprogrammet ska tre av de ytterligare nio ämnena vara biologi, fysik och kemi. För estetiska programmet gäller nio valfria ämnen utöver de tre ovan nämnda.

Detta regleras i 16 kap. 29-34 §§ skollagen (SFS 2010:800) samt i 7 kap. 1 § gymnasieförordningen (SFS 2010:2039).

Om du önskar ta del av förarbetet (prop. 2009/10:165) till den nya skollagen (SFS 2010:800), så finner du det via följande länk; <http://www.regeringen.se/sb/d/12489/a/142368>

Om du har ytterligare frågor är du välkommen att återkomma till oss på Skolverkets upplysningstjänst på 08 - 52733200.

Med vänlig hälsning

Upplysningstjänsten vid Skolverket

Pia Karlsson

Bilaga A.2

e-mail

Hej

I mitt examensarbete om grundskolans kärnämnen stöter jag på begreppet kunskapsmål. Jag kan inte hitta begreppet i läroplanerna.

Hur ska man förstå detta? I ett citat från skolverket står det:

Kompetensutvecklingsmaterialet baseras på den kunskapssyn som beskrivs i läroplanen och kursplanens ämnessyn. Vi har valt att avgränsa materialet med exempel från området aritmetik - taluppfattning, men det kan naturligtvis lika gärna användas för något annat område. ***De kunskapsmål som materialet belyser relateras till kursplanen som helhet*** och avgränsas inte till den lägsta kravnivån.[min kursiv]

betyder kunskapsmål alltså detsamma som strävansmål?

Tacksam för en koncis definition av begreppet "kunskapsmål" om den finns.

Göran

Frölundaskolan

GBG

Hej!

Ursäkta att du fått vänta på svar. Det material du hänvisar till utgår från de tidigare kursplanerna med mål att uppnå och mål att sträva mot. Mål att uppnå var i det systemet den lägsta kravnivån.

Vänliga hälsningar /
Ulrika Lundqvist,
Undervisningsråd/Director of Education
Projektledare Skola 2011
Utbildningsavdelningen/Department for Education
Skolverket /National Agency for Education
106 20 Stockholm Sweden
08-5273 77 34 25

Bilaga B

Bilaga B.1

Grundskolan - Resultat - Behörighet

Tabell 1.2: Elever som ej uppnått målen i ämnen som krävs för grundläggande behörighet till nationellt program i gymnasieskolan, läsåren 1998/99 - 1999/2000

Läsår Huvudman Kön Bakgrund	Elever som ej nått målen i ämnen som krävs för behörighet							
	Totalt		I ett ämne			I två av ämnena		I alla tre ämnena
	Antal	Andel (%)	Engelska	Matematik	Svenska ¹⁾	Engelska+ Matematik	Matematik+ Svenska ¹⁾	
1998/99	9 357	9,7	1 321	2 037	543	977	619	3 151
1999/2000	10 517	10,6	1 327	2 474	593	1 029	711	3 668
därav								
Kommun	10 372	10,7	1 316	2 425	577	1 015	699	3 636
Fristående ²⁾	145	6,6	11	49	16	14	12	32
Pojkar	6 284	12,3	798	1 118	481	515	476	2 317
Flickor	4 233	8,7	529	1 356	112	514	235	1 351
Elever med utländsk bakgrund	3 148	21,4	446	670	140	363	175	1 160
därav								
Pojkar	1 785	23,7	243	309	111	171	105	713
Flickor	1 363	19,0	203	361	29	192	70	447

Förklaringar och definitioner

* Elever som ej nått målen i ämnen som krävs för behörighet till gymnasieskolan

- Totalt antal

Antal elever som saknade betyg i Engelska och/eller Matematik

och/eller Svenska¹⁾, av de elever som fått eller skulle ha fått slutbetyg enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.

- Totalt andel (%)

Andel elever som saknade betyg i Engelska och/eller Matematik

och/eller Svenska¹⁾, av de elever som fått eller skulle ha fått slutbetyg enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.

- I ett ämne

Antal elever som saknade betyget i ett av ämnena Engelska, Matematik,

Svenska¹⁾, av de som fått eller skulle ha fått slutbetyg enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.

Redovisade efter ämne för vilket betyg saknas.

- I två ämnen

Antal elever som saknade betyg i två av ämnena Engelska, Matematik,

Svenska¹⁾, av de som fått eller skulle ha fått slutbetyg

- I alla tre ämnena

enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.
Redovisade efter ämnespar för vilka betyg saknas.
Antal elever som saknade betyg i Svenska, Engelska och

Matematik, av de elever som fått eller skulle ha fått slutbetyg enligt det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.

¹⁾ Alternativt Svenska som andraspråk

²⁾ Fristående skolor inkluderar riksinternaten vars huvudman i ett fall är ett kommunalt bolag.

Ytterligare information om uppgifterna finns i bilaga 1.

Närmast föregående publicering:

Skolverkets rapport nr 181.

Bilaga B.2

Grundskolan – Betyg och Prov – Riksnivå

Tabell 5: Elever som ej uppnått målen i ämnena svenska, matematik och engelska, läsåren 2006/07- 2010/11

Fram till hösten 2010 var det elever som ej uppnått målen i ämnen som krävs för grundläggande behörighet

Läsår	Elever som ej nått målen i ämnena svenska, matematik och engelska													
	Totalt				I ett ämne									
	Huvudman Bakgrund	Antal	Andel (%)	Flickor	Pojkar	Engelska			Matematik			Svenska ¹⁾		
						Totalt	Flickor	Pojkar	Totalt	Flickor	Pojkar	Totalt	Flickor	Pojkar
2006/07	13 633	10,9	5 822	7 811	2 073	933	1 140	3 128	1 614	1 514	632	133	499	
2007/08	13 593	11,1	6 013	7 580	1 767	825	942	3 682	2 030	1 652	682	141	541	
2008/09	13 314	11,2	5 819	7 495	1 858	873	985	3 391	1 761	1 630	581	135	446	
2009/10	13 476	11,8	6 021	7 455	1 766	880	886	3 539	1 944	1 595	722	163	559	
2010/11	12 876	12,1	5 687	7 189	1 596	703	893	3 960	2 084	1 876	530	132	398	
<i>därav</i>														
Kommun	11 922	12,8	5 234	6 688	1 500	664	836	3 565	1 859	1 706	486	121	365	
²⁾ Fristående Elever med	954	6,9	453	501	96	39	57	395	225	170	44	11	33	

svensk bakgr.	7 991	9,2	3 417	4 574	951	414	537	2 933	1 487	1 446	271	44	227
utl. bakgr.	4 885	25,1	2 270	2 615	645	289	356	1 027	597	430	259	88	171

Bilaga C

Bilaga C. 1

Lärandet går före allt

Av Mikael Thalín Måndag 23 Augusti, 2010

Så ser Centerpartiet på skol- och ungdomsfrågorna i Orsa kommun

För oss går lärandet före allt. Prioritet ett, om vi får leda Orsa efter valet, är att alla elever skall klara godkänt i kärnämnen i grundskolan. Det betyder att vi vill styra resurserna inom skolan till innehåll före lokaler. Vi tar revisorskritiken mot Barn och utbildningsnämnden på allvar. Det är klart att ingen kan vara nöjd med en verksamhet som presterar för dåliga studieresultat. En del har hänt men ännu återstår mycket att göra. Det handlar inte bara om resurser utan också hur arbetet organiseras. Friskolan i Skattungbyn är ett exempel på enskilda människors engagemang och ansvarstagande vilket är viktiga begrepp för oss. Den är ett viktigt komplement till den kommunala skolan och samarbetet med den måste utvecklas.

Barnen är vår framtid är en fras som används i olika sammanhang. Det är ingen hemlighet att vi i kommunen har en hel del problem med bland annat droger bland ungdomar. Här är det viktigt med ett aktivt ungdomsarbete som fångar upp och åtgärdar problemen. Därför är för oss ett Ungdomens Hus en viktig satsning. Sedan Ungdomens Hus fick lämna Prostgården har verksamheten haft tillfälliga lokaler. Vi ser framför oss en satsning på Biografen och, om det behövs, intilliggande Bergslagsgården som framtidens Ungdomens hus. Bion behöver under alla omständigheter en upprustning och modernisering. En kombination är bra, vi får lokaler med bra läge för Ungdomens Hus samtidigt som Bion rustas.

Det kan inte undgå någon att vi i Centerpartiet vill att den Röda byggnaden, ”Älsken sanning och frid”, vid Kyrkbyns skola blir kvar som grundskola. Vi anser att utbyggnaden på Berget blir för dyr och motverkar vårt mål om mesta möjliga resurser till innehåll. Genom överklaganden har projektet ännu inte kunnat påbörjas. Så länge det finns en strimma hopp så håller vi öppet för att beslutet kan rivas upp. Det förutsätter naturligtvis att planerna inte hinner gå för långt. Det finns många skolor i stort behov av renovering, inte minst Orsaskolan. Till det måste resurser finnas.

Detta gör att vi anser att det senaste utspelet från (S) om att göra Musikens hus av Röda skolan i Kyrkbyn är för tidigt. Vi är positiva till en utveckling av musikskolan men det är efter att vi säkrat resurserna till elevernas lärande i grundskolan och Ungdomens Hus. Det är också viktigt att komma ihåg att musikskolan för bara några år sedan fick anpassade lokaler i Kulturhuset med bland annat en musikstudio.

För Centerpartiet Orsa

Mikael Thalín och Håkan Yngström

Bilaga C.2

Ledare Aftonbladet
Publicerad: 2002-05-28

Bravo, Thomas Östros

Gymnasieskolans individuella program läggs ned. Historia blir kärnämne på gymnasiet. Utvecklingssamtalens roll i grundskolan stärks. Det meddelade utbildningsminister Thomas Östros i går. I dag läser 15 procent av gymnasieeleverna på det individuella programmet. Det som var menat att bli en övergångslösning har blivit en av gymnasieskolans vanligaste utbildningsvägar. Östros vill att elever som inte fått godkänt i grundskolans kärnämnen ändå ska få börja läsa på gymnasieskolans nationella program. Där ska de få extra stöd för att klara av studierna.

Gymnasieskolan kommer att kräva mer resurser när undervisningen måste anpassas efter individen. Men förändringen är uteslutande av godo.

Elever som av en eller annan anledning har halkat efter måste garanteras stöd inom den ordinarie utbildningen. Särlosningar är i längden inte försvarbara.

Skriftligt omdöme

För de elever som inte når målen i grundskolans årskurs nio ska ett skriftligt omdöme ges. Där ska det framgå vilka kunskaper eleven har – och vilka som behöver uppnås. Omdömet bildar grund för de fortsatta studierna på gymnasiet. Så stärks utvecklingssamtalens roll.

Lärandet, inte bedömningen av det, sätts i centrum. Den skriftliga dokumentationen av utvecklingssamtalen ska inte likna betyg, utan ske i form av en individuell utvecklingsplan, betonar regeringen.

Detta, tillsammans med historia som nytt kärnämne i gymnasiet, höjer undervisningens ambitionsnivå. Fler elever ges reella möjligheter att nå kunskapsmålen. Den sammanhållna skolan ställer krav, men ger också stöd, till alla.

Liberala skolmajorer som kallar svensk skolpolitik ”flummig” vet inte vad de talar om. ÅP

Zendry Svärdekrona

Bilaga C.3

Motion 2005/06:Fi9 med anledning av prop. 2005/06:100 2006 års ekonomiska vårproposition

4.2 Utbildning och forskning
Utbildning nyckel till framtidens välstånd

En sak är alla ekonomer och framtidsbedömare ense om: Kunskap och utbildning är en enormt viktig faktor – kanske den viktigaste – för ett lands utveckling.

Sverige har en förhållandevis välutbildad befolkning och aldrig har en svensk ungdomsgeneration gått så många år i skola som dagens unga. Men det går inte att leva på gamla meriter. Utbildningsnivån höjs i hela världen. I nya konkurrentländer utbildas t.ex. både yrkesarbetare och ingenjörer som – åtminstone tills vidare – är beredda att arbeta till löner som ligger långt under de svenska.

Om Sverige ska kunna hävda sig i den globala konkurrensen om produktion och arbetstillfällen framöver så måste den svenska skolan, den högre utbildningen och forskningen bli bättre än den är i dag. Tyvärr går utvecklingen snarare åt fel håll. Svenska elevers kunskaper i grundskolans kärnämnen har blivit sämre jämfört med andra länder. Tabell 4 visar att svenska grundskoleelevers färdigheter är högst medelmåttiga i en internationell jämförelse.

Avhoppet från gymnasiet har blivit fler. Kvaliteten i högskolan faller. Denna utveckling måste vändas så snabbt som möjligt.

Tabell 4: Skolresultat i Sverige och internationellt

Borttagen av Göran
Källa: OECD.
Regeringen tar lätt på problemen

Vårpropositionen visar tyvärr än en gång att regeringen inte ser, eller vill erkänna, hur djupa problemen har blivit i skolan och den högre utbildningen.

Regeringen försöker lösa de djupgående problemen i skolan genom kortsiktiga projekt på olika orter. Det gäller inte minst deras förslag om att 100 skolor ska få 1 000 s.k. resurspersoner. Det som verkligen behövs är förstas behöriga lärare – och det på alla skolor.

På samma sätt ska problemen med gymnasiets yrkesutbildning lösas genom att 20 kommuner ska få stöd till lärlingsutbildning. Men det är inte fråga om en lärlingsutbildning i ordets rätta bemärkelse. Regeringen står fast vid att alla elever i gymnasiet måste läsa till högskolan.

* Folkpartiet vill ha en lärlingsutbildning – i landets alla kommuner – som tar yrkeskunskaperna på allvar och inte tvingar lärlingarna att läsa till högskolebehörighet samtidigt.

Stora brister i grundskola och gymnasiet

Både grundskolan och gymnasiet har stora brister i dag. Svenska grundskoleelevers kunskaper i naturvetarämnen och matematik har gått ned i internationella jämförelser. Var tionde elev som går ut grundskolan saknar godkända betyg i svenska, engelska eller matematik. Var tredje elev som börjar gymnasiet hoppar av eller misslyckas med att nå högskolebehörighet.

Det bästa sättet att ge en människa en bra utbildning är att se till att det blir rätt från början. Det barn som lämnar låg- och mellanstadiet utan att kunna läsa och skriva ordentligt riskerar att halka efter i alla andra ämnen också.

* Folkpartiet vill införa en läsa-skriva-räkna-garanti som ska ge elever med svårigheter i svenska och matematik rätt till extra undervisning. För att uppfylla denna garanti anslår vi 600 miljoner kronor 2007 och 1 miljard kronor 2008 för extra fortbildning till lärare. Vi vill också införa nationella kunskapskontroller i årskurs tre för att se till att ingen har halkat efter i dessa viktiga färdigheter.

Gymnasiereformen som gjorde alla linjer treåriga och likriktade har misslyckats.

* Folkpartiet vill ha en ny gymnasieskola som låter eleverna välja mellan en teoretisk högskoleförberedande gymnasieutbildning och en yrkesutbildning. Gymnasieskolans individuella program måste skrotas och resurserna i stället flyttas till grundskolan.

Stockholm den 3 maj 2006

Lars Leijonborg (fp) (...)

Bilaga C.4

Ledare GP 29/3: 2008 Ge grundskolan ansvaret

Det är bra att gymnasiets individuella program läggs ner. Barn med svårigheter i skolan måste få hjälp mycket tidigare.

Svensk skolpolitikens största misslyckande tycks vara på väg mot sin avslutning. Gymnasieutredningen föreslår att gymnasiets individuella program läggs ner och ersätts med ett frivilligt tionde år i grundskolan. Det är ett utmärkt förslag.

Det individuella programmet är gymnasiets största program med fler än 20 000 elever. Dit hänvisas elever som inte blivit godkända i grundskolans kärnämnen, svenska, matematik och engelska. Tanken är att de skall läsa ikapp, bli godkända och slussas över till något av de nationella programmen. Att uppgiften är övermäktig framgår av statistiken. 80-85 procent av det individuella programmets elever lämnar gymnasiet utan slutbetyg.

Att ersätta gymnasiets individuella program med ett frivilligt tionde år i grundskolan kan förefalla som en marginell förändring. Men det är grundskolans sak, inte gymnasiets, att lära barn läsa, skriva och räkna. Dessutom innebär det tionde skolåret att ansvaret för grundskolans resultat läggs där det hör hemma - hos

grundskolans rektorer. Dessa får nu all anledning att hjälpa svaga elever så tidigt som möjligt, så att så få som möjligt behöver ett tionde grundskoleår.

Kvar av gymnasiets individuella program blir ett särskilt program för invandrarelever som har problem med svenska språket men som i övrigt klarar gymnasiets krav. Därmed slutar den svenska skolan att blanda skoltrötta svenskspråkiga ungdomar med nyinvandrade analfabeter och lika nyinvandrade, men mycket studiemotiverade, ungdomar. Det är inte en dag för tidigt.

Men att grundskolan inte längre kan försumma att hjälpa barn med svårigheter, för att i stället dumpa dem på gymnasiets individuella program, är bara denna halvan av en absolut nödvändig reform av den svenska ungdomsskolan. Den andra halvan är en uppvärdering av handens intelligens genom att gymnasiet får yrkesprogram som leder till ett yrke, men inte till högskolebehörighet.

En grundbult i den socialdemokratiska skolpolitiken har varit att alla ungdomar skall bli högskolebehöriga. Att detta inte fungerar visar avhoppet från gymnasiets individuella program.

Värdet av högskolebehörighet i svenska, engelska och matematik, för den som vill arbeta praktisk och inte har en tanke på att söka till högskolan, skall inte undervärderas. Men kravet har lett till att praktisk begåvade men skoltrötta elever inte orkat fullfölja sin yrkesutbildning. De har lämnat ungdomsskolan utan betyg - helt i onödan försedda med ett allvarligt handikapp på arbetsmarknaden.

Att regeringen vill införa rena yrkesprogram och utvidga möjligheterna till lärlingsutbildning kommer förhoppningsvis att undanröja denna diskriminering.

Gymnasieutredningen fick i går applåder av de båda lärarfacken. Det bör stärka regeringens och skolminister Jan Björklunds vilja att genomföra reformerna så snabbt som möjligt. Socialdemokraterna lämnar walk over.

Talespersonen Marie Granlund föreslår att gymnasiets individuella program döps om till basår. Det är allt! Tydligare kan socialdemokratins skolpolitiska haveri inte bli.

<http://www.gp.se/nyheter/ledare/1.127344-ledare-29-3-ge-grundskolan-ansvaret?m=print>

Bilaga C.5

Ledare Trelleborgs Allehanda Publicerad 1 oktober 2003 Uppdaterad 30 juli 2010

Bort med Kalle från skolan

Opinion. Kalle vill inte vara i skolan. Skolan vill inte ha honom där. Men Kalle går i skolan ändå. Det är naturligtvis helt tokigt. Kalle förstör för sig, för lärarna och för Pelle och Lisa som vill gå i skolan

Ambitionen att snabbt och till varje pris trycka alla ungdomar genom skolsystemet är vacker men ger dåligt resultat. Elever som inte vill vara elever ska inte vara i skolan. Misslyckandet med den så kallade Västeråsmodellen, leder där även de som inte klarat godkänt i grundskolans kärnämnen välkomnas i gymnasiet, visar att den socialdemokratiska skolpolitiken fel. Erfarenheterna i Västerås är att studieresultaten i grundskolan sjönk rejält när inträdeskraven till gymnasiet togs bort. Självklart ska man inte kunna gå vidare till nästa utbildningssteg utan att ha klarat av det förra. Det faller på sin egen orimlighet att den som inte klarar grundkraven för en utbildning ändå ska få påbörja den först, för att sedan skaffa sig tillräckliga baskunskaper. Fortfarande är årskurstänkandet förhärskande i svensk skola. Oavsett förkunskaper, inlärningsförmåga och intresse ska eleverna slussas in i samma studietakt. Det är en orimlig utgångspunkt. Det är inte rättvist mot någon. Skolan måste anpassa sig efter eleverna, inte tvärtom. På ett tidigt stadium ska lärare, föräldrar och elever ges möjligheter att sätta individuella studieplaner där kurser på olika nivåer betas av efter hand. Den språkligt begåvade ska kunna avverka kurser på gymnasienivå även om åldern placerar eleven i årskurs åtta. Motsatt gäller att den som inte kan skriva eller läsa ordentligt inte ska sättas att analysera Hemingways författargärning. Och Kalle som ingen vill ha i skolan ska inte till varje pris hållas kvar där. Samhället ska inte släppa sina krav på Kalle. Men det finns heller inga betygskrav i världen som kan väcka Kalles skolentusiasm till liv. Den måste Kalle hitta själv. Under tiden ska han sättas i meningsfull sysselsättning och ges chansen att skaffa sig yrkeskunskaper, värderingar och föredömen i världen utanför skolan. När Kalle åter är beredd står skoldörren öppen för studier på deltid, halvtid eller heltid. Det är inte bara bra för Kalle. Det är bra för lärarna och för Pelle och Lisa också. (---) Osthyveln över kulturen Pengarna tryter för kulturen även i Trelleborg. Besparingskraven är inte så långt gångna som i Vellinge, men märks naturligtvis ändå. När ekonomin är tuff finns det dock områden som alltid måste värnas. Biblioteken är nummer ett och därefter följer direkta ungdomsverksamheter, som musikskolan. Däremot är det fullt rimligt att vuxna får vara beredda att betala mer ur egen ficka för att hålla liv i sina kulturintressen. (---) Tullen behövs Tullen i Trelleborg fortsätter att göra stora beslag av narkotika. Det visar att tullen behövs. Att stoppa knarket vid gränsen är det effektivaste sättet. Med de baltiska staterna som medlemmar i EU blir behovet större, inte mindre, av en effektiv tull. Större befogenheter och bättre samarbete

med polis och andra länders tullverksamhet är metoder att nå dit. Nedskärningar av tullen är det inte. Petter Birgersson petter.birgersson@allehandasyd.se

Bilaga C.6

Helsingborgs Dagblad 20.12.2007

Färre riktigt duktiga elever. Det är orsaken till Sveriges försämrade resultat i den internationella undersökningen av läsförståelse. En del av förklaringen sägs vara att skolan haft fokus på de mindre starka eleverna och att mindre arbete därmed lagts på de starka läsarna. Är det resultatet av uteblivna satsningar och nedskärningar inom utbildningssystemet? Eller är det effekten av en alltför utbredd jantelag och en missuppfattning att duktiga elever stimuleras på bekostnad av de med större behov?

Studier visar på ett mycket svagt samband mellan ökade utbildningsinvesteringar och elevers prestationer och resultat. Så det är inte troligt att de försämrade resultaten för Sverige beror på det förstnämnda ovan.

När det gäller matematik klarar nio av tio elever i grundskolan kurserna. Bland dessa finns elever med både ambition och talang. Att göra studier och teoretiska kunskaper populära i grundskolan är en viktig utmaning.

Positivt är att många skolor är både intresserade och engagerade. I våras deltog exempelvis över 50 högstadieskolor från hela Skåne i Malmö Borgarskolas och Handelskammarens matematiktävling. Det är glädjande att se att Skåne har många duktiga och engagerade lärare och elever. Från nordvästra Skåne deltog bland annat Bruksskolan i Höganäs och Peter Svenskolan i Helsingborg, som bägge placerade sig bland de tio bästa lagen. Det är ett exempel som kan lyftas fram i syfte att intressera och inspirera fler elever, inklusive de med fallenhet och talang. Vi måste våga berätta när våra skolor och elever gör något bra.

Att närmare en fjärdedel av dagens grundskoleelever slutar högstadiet utan fullständiga betyg är allvarligt inte enbart för de enskilda eleverna. Det utgör ett problem för landets skolor och utbildningssystemet i stort och det är en angelägenhet för hela samhället.

Grunden för utbildningen läggs i tidiga år och bristande kunskaper i grundskolans kärnämnen följer med upp till högre nivåer.

Enligt Skolverket klarade 2006 två tredjedelar av eleverna på de nationella gymnasieprogrammen nationella provet i matematik A. Detta innebär att nästan en tredjedel av eleverna fick underkänt jämfört med en av tio på högstadiet. En förklaring är att kraven sänkts och att kunskapsnivån hos dagens åttondeklassare är samma som hos sjuorna för tioåret sedan. Men det slutar inte här. Universitet och högskolor vittnar fortsatt om att de nyantagna studenterna inte längre har tillräckliga förkunskaper och att man även på den nivån kan tvingas sänka kraven i matematik. Detta är ingen lösning och det gagnar inte någon allra minst studenten.

Att resultaten sjunker beror med andra ord inte på att de nationella proven är svåra, tvärtom. Trenden i de naturvetenskapliga ämnena är generellt neråtgående och i internationella jämförelser presterar svenska elever återigen sämre än tidigare och i ämnet matematik dessutom sämre än genomsnittet för OECD-länderna. Ofta framhålls Sverige som skolonation men sanningen är att vi inte presterar bättre än genomsnittet.

Dagens elever är morgondagens arbetskraft och utan arbetskraft kommer Sverige att stanna. Vi behöver en skola som premierar kunskap och uppmuntrar talanger i både teoretiska och praktiska ämnen. Om vi vill ha en skola i världsklass måste vi våga satsa. På samma vis som vi uppmuntrar idrottsliga talanger måste vi uppmuntra talanger i andra ämnen. Detta ansvar ligger på såväl skolan och samhället som näringslivet. Låt skolan återigen bli byns och stadens stolthet.

Therése Persson policy manager

Sydsvenska Industri- och Handelskammaren ledarblogg Helsingborgs Dagblad

<http://mobil.hd.se/ledare/2007/12/20/premiera-kunskap-i-skolan/>

Bilaga C.7

Östran 12.4 2006

Bättre konkret än luddig

Ingvar Mellblom, folkpartiets ledamot i barn- och ungdomsnämnden i Oskarshamn, slår sig för bröstet och hävdar att alla goda förslag som socialdemokraterna kommer med egentligen är folktoppartistiska i grunden.

Ingen kan ta ifrån folkpartiet sitt stora intresse för skolfrågor, men ibland måste detta engagemang också förenas med förmåga att analysera orsak och verkan. Helst bör också politiska idéer kunna konkretiseras till praktiska förslag, som dessutom ska vara genomförbara.

Folkpartiets motion om räkna/skriva-garanti var säkerligen skriven med de bästa intentioner, men saknade både orsaksanalys och förslag på konkreta åtgärder. Att ropa "vargen kommer" hjälper föga till om man inte vet vad

man skall göra när han väl dyker upp. Att "garantera" att alla barn skulle få de grundkunskaper som krävs för att klara sig i livet är svårt, för att inte säga omöjligt. Det finns alltid individuella faktorer som gör en sådan garanti rent praktiskt omöjlig, därför kan man inte använda ordet i detta sammanhang, hur gärna man än vill.

Inte avsedd effekt

Den andra betydelsen av garanti, såsom man välvilligt kan tolka folkpartiets motion, berörde "rätten till garanterad hjälp" att uppnå kunskapsmålen. Denna har vi redan, men den har inte fått avsedd effekt. Vi har mer resurser, fler speciallärare och högre personaltäthet än många andra kommuner, ändå ökar antalet elever som inte klarar grundskolan med godkända betyg i kärnämnen. Av detta drar vi slutsatsen att problemet tydligen ligger djupare än så. Vi måste alltså veta vilken form av hjälp som behövs, när den skall sättas in och av vem. Om detta fanns inget skrivet i folkpartiets garantivillkor, vilket gör motionen verkningslös i praktiken.

Att vårt engagemang skulle bero på någon sorts "vårväckta insikter" kan du knappast anklaga oss för. Under en längre tid har socialdemokraterna i BUN haft ögonen på problemet och försökt att gå till botten med frågan. Redan under sensommaren 2005 lade vi, som du vet, inför nämnden fram en mycket konkret frågelista om orsak och verkan som överlämnades till utbildningsförvaltningen. Vi krävde svar från berörda befattningshavare och de pedagogiskt ansvariga.

Fick söka oss vidare

De svar vi fick gjorde att vi fick söka oss vidare och vi fann, bland annat, att en bidragande orsak är att lärarutbildningen förändrats och att man där tappat bort viktiga moment i hur man faktiskt lär de yngsta eleverna att läsa och skriva. En dålig start på inläringen följer sedan många barn genom hela skolan och, trots den "garanterade hjälpen", resulterar det i en ökning av antalet elever som inte klarar grundskolans kärnämnen.

Så vårt förslag innehåller mycket konkreta åtgärder för att ändra på denna situation för eleverna i vår kommun. Lärarutbildningen är i första hand en riksfråga, men vi vill göra snabba insatser för att vidareutbilda och komplettera kunskapen hos vår kommuns befintliga lärarkår - som redan har lärarhögskolan bakom sig.

Därmed inte sagt att vi socialdemokrater har lösningen på alla problem, för skolfrågan är komplex och mångfacetterad i en föränderlig värld och vi välkomnar ert engagemang, Mellblom och folkpartiet, men när vargen verkligen kommer kan man inte springa omkring och bara ropa "jag vill ha garantier" - då gäller det att veta vad man gör för att nå resultat.

Ledamot i BUN i
Oskarshamns kommun
2006-04-12

Bilaga C.8

Bedömningsområde: Studie- och yrkesvägledning

Bedömning:

Skolan erbjuder inte alla elever studie- och yrkesvägledning.

Författningsstöd:

Lpf 94, 2.4 Utbildningsval – arbete och samhällsliv

Lpf 94, 2.6 Rektors ansvar

Motivering:

I intervjuer och samtal med elever samt av dokumentation som Skolinspektionen har tagit del av framkommer att vissa elever har fortsatt att vara inskrivna på ett IV-program trots att de har fått godkänt betyg i grundskolans kärnämnen. Dessa elever har inte blivit informerade om sina möjligheter att läsa på ett nationellt eller ett specialutformat program.

Skolinspektion av Ekenbergsgymnasiet Södertälje 2011-03-18
(<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Rapporter/2011/03mars/reg-sodertalje-ekenbergsgymn.pdf>)

Bilaga C.9

Xist tjejgymnasium ingår i Kvinnoforum och arbetar med tydligt

fokus på könsmaktförhållanden. Förutom grundskolans kärnämnen, läser eleverna livskunskap, bild, textil och SO-ämnen. I alla ämnen ingår frågor kring hur könsmaktförhållanden påverkar och utgångspunkten är att tjejerna ska bli mer förmögna att ta för sig.

(Myndigheten för skolutveckling 2006 *Kvalitet hela skolans inom IV – ansvar*)

Bilaga C.10

Om de flesta elever lämnat förberedelseklassen efter ett år, verkar de flesta eleverna i gymnasieskolan lämna IVIK först efter två år. Ju äldre eleverna är när de anländer, desto längre tid behöver de i den förberedande verksamheten innan de kan gå över till andra program.⁴¹ Vanligast är att eleverna går över till andra program vid den tidpunkt då de inhämtat nödvändiga kunskaper i svenska språket och/eller i grundskolans kärnämnen.

(Myndigheten för skolutveckling 2005 *Vid sidan av eller mitt i*)

Bilaga C.11

I kvalitetsredovisningen för IVIK från 2007 framgår att ett viktigt mål är att göra elever behöriga till nationellt program vid gymnasiet, ett annat är att elever får godkänt i sfi så att de sedan kan studera på komvux, folkhögskola eller gå vidare till arbetsförmedlingen. Kursplanen i sfi omfattar 3 studievägar och olika kurser, från A till D. Nationella prov utförs efterhand och elever erhåller betyg efter avklarade kurser. När kurs D är klar går elever vidare till arbetsgrupp tre, där de läser in grundskolans kärnämnen.

(Skolinspektionens Kvalitetsgranskning av Sundsvallskommun, Västermalms skola, och Katrinelundsskolan i Sundsvallskommun 2009-09-25)

Bilaga C.12

Satsningar på kunskap och utbildning

Kunskap och en välutbildad befolkning är en central del i regeringens politik för tillväxt och rättvisa. Grundläggande färdigheter som att läsa, skriva och räkna blir allt viktigare i ett samhälle som kännetecknas av ett livslångt lärande. En väl fungerande skola spelar en särskilt viktig roll när det gäller att lägga grunden för människors likvärdiga livschanser, möjligheten att få ett arbete, en bra inkomst och att aktivt delta i samhällslivet. Den svenska skolan står inför betydande svårigheter och utmaningar. Regeringen föreslår därför i budgetpropositionen ökade resurser till skolan de kommande åren. Under perioden 2001-2006 skall skolan tillföras 17,5 miljarder kronor. Redan nästa år tillförs skolan 500 miljoner kronor. Därefter ökar tilldelningen med 1 miljard kronor per år fram till 2005. Från 2006 och framåt skall kommunsektorn tillföras 5 miljarder kronor i nivåhöjning. Resurstillskottet tillsammans med den ökade tillväxten i kommunerna ger möjligheter till satsningar för att förbättra lärmiljön i skolan. Syftet är att förbättra skolans målfyllnelse, dvs. att fler barn skall kunna lämna skolan med godkända betyg i kärnämnen.

(Regeringens förslag i budgetpropositionen för år 2001 Under rubriken Satsningar på kunskap och utbildning Proposition 2000/01:1D3)

Bilaga C.13.a

(Svenska Dagbladet den 2 oktober 2009)

Stockholms skolresultat ska bli bättre

Skolan De försämrade elevresultaten måste tas på allvar. Därför ger vi nu ett tydligt besked inför valet: vi tänker genomföra en radikal skolreform i Stockholm. Andelen elever med icke godkänt betyg ska halveras. Vi vill också sluta särskilda avtal med skolor som inte uppfyller målen, skriver oppositionsborgarråden i Stockholm Carin Jämtin och Roger Mogert (S).

Mer än var tionde elev som gick ut grundskolan i Stockholms stad förra året fick icke godkänt betyg i något av kärnämnen matematik, svenska eller engelska. Nästan var tredje 20-åring saknar enligt Skolverket en fullföljd gymnasieutbildning. Samtidigt är ungdomsarbetslösheten bland de högsta i Europa. På en arbetsmarknad som ställer allt högre krav kan inte unga som saknar både gymnasiebetyg och arbetslivserfarenhet konkurrera.

Det är dock inte bara alla dessa elever som får icke godkänt, utan också skolan och vi politiker. Vi har misslyckats med att ge tillräckligt goda förutsättningar för lärande.

Under det socialdemokratiska styret 2002–2006 förbättrades visserligen kunskapsresultaten, men i alltför långsam takt. Nu sjunker istället resultaten som konsekvens av ett svagt politiskt ledarskap och en borgerlig skattesänkingspolitik, trots parollen om en skola i världsklass. Enligt en ny genomgång som vi har låtit göra har hela 43 grundskolor fått försämrade resultat sedan maktskiftet 2006. Numera går till exempel 24 procentenheter färre elever ut årskurs 9 från Årstaskolan med godkända betyg. 30 procentenheter färre än förut klarar målen i Husbyskolan och 21 procentenheter färre i Bagarmossens skola.

Klyftan mellan skolorna med bäst respektive sämst resultat vidgas också. Sedan förra mandatperioden har resultaten i de 20 grundskolorna med lägst resultat ytterligare försämrats. Andelen elever som klarar gymnasiebehörigheten har minskat med 3,8 procentenheter, medan resultaten i skolorna med högst resultat legat still.

Vidare har andelen Stockholmselever som får IG på det nationella provet i matematik ökat med 65 procent sedan 2005.

Dagens situation är således allvarlig. Ansvaret faller tungt på den sittande majoriteten och skolborgarrådet Lotta Edholm. Systematiska försämringar orsakade av nedskärningar går inte att skylla på professionen. Låga resultat beror ofta inte på att skolan i fråga är dålig, utan på att den har mindre resurser än vad som krävs för att möta elevernas behov.

Ett skolmisslyckande är en tragedi för varje ungdom som det drabbar, men också i förlängningen en stor kostnad för samhället. Detta kan vi socialdemokrater aldrig acceptera.

Vi vill därför redan nu, ett år före kommunalvalet, lämna ett tydligt besked till stockholmarna: vi söker förtroende för att genomföra en radikal reform i Stockholms skolor. Vårt mål är att under mandatperioden halvera andelen elever som får icke godkänt betyg i kärnämnen i grundskolan liksom andelen elever som lämnar gymnasiet med ofullständiga betyg. Samtidigt vill vi höja kunskapsnivån för alla elever, även de duktigaste. Långsiktigt ska alla Stockholmselever gå ut med godkända betyg från både grundskola och gymnasium. Detta är vår viktigaste prioritering inför nästa mandatperiod.

Att uppnå dessa resultat är en stor utmaning. Inte något år sedan dagens betygssystem infördes har resultaten i Stockholms stad legat i närheten av denna nivå. Men det är möjligt, för i själva verket har 24 kommuner i landet grundskoleresultat som är lika bra eller bättre. Vi är övertygade om att vi kan nå dit också i Stockholm, om vi lägger manken till.

För att vända utvecklingen är vi beredda att skjuta till mer än en halv miljard kronor i ytterligare resurser till förskola och skola. Dessa resurser ska huvudsakligen riktas in på särskilda åtgärder riktade mot specifika problem, snarare än ses som ett generellt resurstillskott.

Grupperna behöver bli mindre och fler speciallärare måste anställas. Vi vill också ge alla elever i grundskolan tillgång till pedagogisk läxhjälp och låta gymnasieelever som vill ha extra stimulans få möjlighet att läsa högskolekurser på distans. Vi vill vidare inrätta ett centralt kansli som ska utfärda forskningsbaserade rekommendationer för hur undervisningen i olika ämnen kan utvecklas.

Vi vill sluta särskilda avtal med skolor som idag har låg måluppfyllelse där vi tillför resurser mot att skolorna åtar sig att leverera bättre resultat. Vi vill ställa högre krav på kommunala skolors kvalitets- och effektivitetsarbete, liksom att friskolor inte låter extra resurser gå direkt till vinstutdelning.

Detta åtgärdsprogram ställer stora krav på att vi stockholmare håller ihop och hjälps åt.

Vi socialdemokrater går till val inte på skattesänkningar utan på ambitionshöjningar, därför att högre ambitioner för kvaliteten i skolan kräver större resurser. Att ge alla unga en bra utbildning är vår främsta utmaning och vi är beredda att anta den.

CARIN JÄMTIN oppositionsborgarråd (S) ROGER MOGERT oppositionsborgarråd (S)

http://www.svd.se/opinion/brannpunkt/stockholms-skolresultat-ska-bli-bättre_3593669.svd

Bilaga C.13.b

Stockholm klarar ekonomin – men inte verksamheten

I årsredovisningen för Stockholms stad 2010 framgår att kommunen gör ett stort ekonomiskt överskott på grund av bland annat konjunkturstöd och att nedskärningar genomfördes under året i verksamheterna. Samtidigt lider flera viktiga verksamheter nu av allvarliga kvalitetsbrister. Hjärtlöst, tycker (S).

De senaste åren har Stockholms skolor varit hårt drabbade av nedskärningar. Andelen nior som inte klarar gymnasiebehörigheten i Stockholm stad har enligt Skolverket ökat från 10,7 procent 2006 till 12,7 procent förra vårterminen, vilket är den sämsta siffran sedan 2002. 1 000 stockholmselever fick inte tillräckligt stöd för att klara godkända betyg i kärnämnen.

Den borgerliga majoriteten har också valt att göra nedskärningar på förskoleverksamheten. Det har inneburit större grupper och försämrad personaltäthet. Staden når inte målen om att andelen barngrupper med fler än 14 barn (1-3 år) respektive 18 barn (4-5 barn) ska minska.

Vidare har antalet anställda inom äldreomsorgen minskat med över 1000 personer. Viktiga verksamheter som Individ- och familjeomsorgen samt stödet till personer med funktionsnedsättning gör stora underskott. Arbetslösheten är i flera stadsdelar mycket hög, över 10 procent, och i flera är andelen sysselsatta vuxna bara strax över hälften. Särskilt hårt drabbade av ökningen av arbetslöshet är Spånga-Tensta, Skärholmen och Rinkeby-Kista.

- Jag kan konstatera att vi har många duktiga tjänstemän i Stockholm som vet hur man får en budget att gå ihop – men samtidigt saknas den politiska viljan att vilja satsa på skola, förskola och äldreomsorg. Det är nedskärning på nedskärning som möter människor ute i verksamheterna. Det är en påfallande hjärtlöshet vi ser, säger Tomas Rudin, oppositionsborgarråd (S).

- Kommunen är knappast effektiv om man inte klarar av både ekonomin och kvaliteten i verksamheten. Här ser vi att det brister i dag, inte minst i skolan. Lotta Edholm gör väl så gott hon kan som skolborgarråd, men hon får ju inga pengar av Sten Nordin.

Mer information Christian Scharf Pressekreterare

<http://www.socialdemokraterna.se/Webben-for-alla/Partidistrikt/Stockholm/Media/Nytt-fran-Stockholm/Stockholm-klarar-ekonomin--men-inte-verksamheten/>

Bilaga C.14.a

LO underkänner utbildningspolitiken

LO har tröttnat på regeringens utbildningspolitik.

- Regeringen måste formulera om sina mål, säger LO:s ordförande Wanja Lundby-Wedin till TT.

Hittills har kritiken mot regeringens utbildningspolitik främst kommit från den borgerliga oppositionen. Men nu har även LO fått nog.

I en artikel på DN-debatt på tisdagen formulerar LO:s ordförande tillsammans med ordförande i Lärarnas riksförbund Metta Fjelkner en fundamental kritik: Regeringen har fokus på fel saker.

- Det har blivit för mycket fokus på att klara målet att 50 procent ska gå vidare till högskolan. Jag tycker att man ska fokusera mer på att alla faktiskt ska klara gymnasieskolan, säger Wanja Lundby-Wedin till TT.

Men skolminister Ibrahim Baylan vill inte formulera om målet.

- Nej, tvärtom så behöver vi bygga ut fler högskoleplatser, säger han till TT.

I stället tar han fasta på att LO slår ett slag för yrkesutbildningarna.

- Det glädjer mig att LO engagerar sig i de yrkesförberedande linjerna, jag har efterlyst ett engagemang från arbetsmarknadens parter. Hoppas att Svenskt Näringsliv gör samma sak, säger han.

Det avgörande för att yrkeslinjerna ska bli bättre är en tydligare koppling till arbetsmarknaden, det visar också de pilotprojekt som genomförts, framhåller han.

Men LO tycker att regeringen tappat fokus på gymnasieskolan, och att det syns på flera sätt. Ett tydligt är att det i dag är drygt 20 procent av gymnasieeleverna som inte avslutar sina studier. Det beror i hög grad på att de inte klarar grundskolans kärnämnen svenska, matematik och engelska. Därför måste man också satsa mer på grundskolan, enligt Wanja Lundby-Wedin.

(Sydsvenskan den 27 december 2005 kl. 16:12, uppdaterad: 12 oktober 2007 kl 07:51)

Bilaga C.14.b

Ekuriren.se 18/4. 2011

Våga ta tag i skolan för alla

Rapporter om elevers skolresultat är dystra. I årets ranking av Sveriges skolkommuner kommer Eskilstuna på tredje plats – från slutet.

Det är de svagaste eleverna som tappar mest och Eskilstuna kommun är så långt ifrån en likvärdig och kunskaphöjande utbildning man kan komma.

När nu nya reformer är på gång borde våra styrande kommunpolitiker i stället för att reta upp sig på och bokstavligt tolka ord och uttryck som skolministern använder för att föra fram sitt budskap aktivt börja fundera på hur man på bästa sätt använder sig av dessa reformer för att utveckla skolan.

Varför är de som har makten att styra skolan i Eskilstuna så rädda för ordet katederundervisning, så rädda för ordet auktoritet, så rädda för att ta upp och diskutera en förändring av skolan om diskussionen ska handla om ordning, reda och struktur?

I dag är IV-programmet ett av gymnasieskolans största. Eleverna som går på IV har gått i den kommunala grundskolan som skickat sina lärare på obskyra kurser för att lära sig den ena jippopedagogiken efter den andra.

Våra elever har aldrig upplevt den skola skolminister Björklund nu förespråkar. De har aldrig sett en kateder, många vet knappt vad ordet betyder. De har aldrig mött lärare som haft tiden, tiden att förklara vad kunskap är och innebär, inte haft tiden att samtala, väcka intresse, skapa relationer och motivation.

Studier och forskningsrapporter visar att ju mer tid lärarna ägnar sig åt eleverna desto bättre blir studieresultaten. Finland har visat sig ligga i topp i skolresultaten med en hög, jämn nivå och få svaga elever. Det finns många skäl till att Finland lyckats, till exempel stor fokus på läsning från tidig ålder, konkreta mål i skolan, lärarna vet sitt värde och fokuserar på ämnet. Lärarna tar plats i klassrummet!

Våra elever upplever en skola som vänt dem ryggen. Kommunen har aldrig visat något intresse och när resurserna börjat tryta har eleverna slängts ut för att söka sin egen kunskap under förespegling att det är den nya tidens pedagogik, lära sig ta ansvar för sitt eget lärande. Det är elever som utsatts för pedagogiska experiment av sällan skådat slag Det är elever som inte tror sig klara någonting, vars självförtroende och självkänsla försvann i den skola som skulle vara för alla. Det är elever som har så stora kunskapsluckor att många behöver tre år på gymnasiet IV-program för att förhoppningsvis hinna läsa in något eller några av grundskolans kärnämnen, svenska, matte eller engelska. Många behöver tre år bara för att få tillbaka tron på sig själva. Tre år!

I vår kommun har utbildning aldrig stått högt i kurs. Våra politiker har ända sedan kommunaliseringen resignerat i sin styrning både i engagemang och resurser. Det finns inget intresse för goda arbetsvillkor för lärare och sätta kunskapen i centrum.

De lärare som vågat höja rösten och opponera sig mot ytterligare försämringar har av skolledningar betraktats som ovederhäftiga och besvärliga bakåtsträvare och inte ska räkna med något extra i lönekuvertet.

Det är dags för våra styrande kommunpolitiker att ta sitt ansvar. Våga diskutera skolan med barnens bästa för ögonen, våga diskutera ord och tankar som i era ögon inte anses politiskt korrekta och våga diskutera med de professionella lärarna.

Marie Liedholm

Lärare på gymnasieskolans IV-program och 25 år i yrket på grundskolan

<http://ekuriren.se/ledareaskikter/debatt/1.1022193-vaga-ta-tag-i-skolan-for-alla?m=print>

Bilaga C.15

ARBETSUPPGIFTER

Till Alléskolans introduktionsprogram söker vi dig som är grundskollärare, alternativt fritidspedagog eller fritidsledare. Tjänsten är förlagd till introduktionsprogrammets individuella alternativ som är till för ungdomar som är i behov av nära coaching för att hitta rätt i utbildning, yrkesval och vuxenliv.

Dina huvudsakliga arbetsuppgifter är att via en grundmurad relation handleda den unge i grundskolans kärnämnen och ge i övrigt nödvändiga kunskaper för ett bra vuxenliv. Mentorskap för en grupp elever ingår.

KVALIFIKATIONER

Lärarexamen alt. fritidspedagogexamen eller fritidsledarutbildning. Du ska ha en dokumenterad erfarenhet av arbete med ungdomar i behov av särskilt stöd.

Stor vikt kommer att läggas vid personlig lämplighet.

(Alléskolan Hallsbergskommun www.vakanser.se 2011-09-20)

Bilaga C.16

GRUNDSKOLLÄRARE 100% till Resursskolan och Amiralitetsskolan.

Vikariat vårterminen 2009

(Ange ref.nr 02/09)

Arbetsuppgifter och kvalifikationer

Inriktning mot kärnämnen i grundskolan.

Erfarenhet av arbete med ungdomar i behov av kompensatorisk träning är meriterande och önskvärt. Skolans inriktning är att skapa struktur och trygghet för eleverna genom målmedvetna pedagogiska, sociala och praktiska insatser.

Nära kontakter med hem och skola, sociala myndigheter och anhöriga ingår i uppdraget. Stor vikt läggs på personlig lämplighet.

Tjänsten ledigförklaras under förutsättning att underlaget inte behöver tas i anspråk för redan tillsvidareanställd personal.

Publiceringsdatum

2008-12-03

Arbetstider och omfattning

Visstidsanställning 3 - 6 månader

Heltid

Vikariat vårterminen 2009

Ersättning

Fast lön

Vi tillämpar individuell lönesättning, ange löneanspråk i ansökan.

Så ansöker du

Sista dag att ansöka är 2008-12-16

Ange referens: 02/09

Ansökan kan skickas till e-postadress: trosso.administrativacentrum@karlskrona.se

Bilaga C.17

Överlämnandet till gymnasiet sker på den överlämnandekonferens som anordnas av kommunens ssa-samordnare på höstterminen. Inför övergången till gymnasiet träffas personal och personal från det individuella programmet under den sista delen av vårterminen. Då förbereds för de elever som inte blir godkända i **kärnämnen i grundskolan.**

Skolan ska ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem.

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola:

-tillägnar sig goda kunskaper inom skolans ämnen och ämnesområden, för att bilda sig och få beredskap för livet

-behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift

-behärskar grundläggande matematiskt tänkande och kan tillämpa det i vardagslivet

-kan kommunicera i tal och skrift på engelska (Lpo 94)

(Kvalitetsredovisning Murgårdsskolan 2009/2010 Sandvikens kommun Kunskapsförvaltningen)

Bilaga C.18

Många ungdomar har svårt att få tillträde till det nuvarande nationella gymnasieutbildningen utifrån att det krävs godkända betyg i kärnämnen från grundskolan för att få börja på de praktiska yrkesutbildningarna på gymnasiet. Ungdomarna skulle behöva ges möjlighet att kombinera en praktisk gymnasieutbildning med möjligheten att läsa in grundskolans kärnämnen samtidigt med gymnasieutbildningen. Hindren för ungdomarna att komma igång med någon form av yrkesutbildning görs för stora, ungdomarna behöver i större utsträckning få tillträde till de praktiska yrkesutbildningarna på gymnasiet

(Utvärd. kompassen Gbg Lundby 2009)

Bilaga C.19.a

Under läsåret ålades RC att ta över ansvaret för det kommunala provningsinstrument som skall ge elever, vilka ännu inte blivit godkända i grundskolans kärnämnen, möjlighet att få betyg i dessa. Information delgavs under vårterminsslutet grundskolorna och aktuella elever nåddes efter skolavslutningen av skriftlig information om var studiematerial fanns för avhämtning.

(Kvalitetsredovisning Sundbygymnasiet Vellinge kommun)

Bilaga C.19.b

Enligt tabellerna och i jämförelse med tidigare års resultat kan utläsas att andelen elever i år 5 som bedöms nå målen i kärnämnen ligger runt 80%. Den sammanfattande bedömningen ligger mycket nära resultatet av de nationella proven. Sammanfattningsvis kan konstateras att cirka 20 % av eleverna i år 5 behöver stöd för att nå målen i grundskolans kärnämnen.

(Falköpings kommun Kvalitetsredovisn. Bun 2008)

Bilaga C.20

Fullmäktige beslutade den 27 november 2006 att ge barn- och ungdomsnämnden i uppdrag att redovisa hur nämnden använder de extra budgetmedel på 20 miljoner kronor som fullmäktige beviljat för 2007.

Utöver detta bör ett uppdrag lämnas för att klargöra hur satsningen på ökad måluppfyllelse i grundskolans kärnämnen ska genomföras.

(2007-02-20 Bun Sollentuna protokoll) <http://www.sollentunax.se/protokoll/meeting.php?id=1007>

Bilaga C.21

3. IV: Eleverna ska klara att övergå till ett nationellt program, elever i Priv-handel ska bli behöriga i grundskolans kärnämnen, elever blir

godkända i karaktärsämnen och blir anställningsbara - 8 av 10 elever har blivit behöriga till nationellt program, övr. mål har uppnåtts.

(Gnosjöandans kunskapscentrum Bun Kvalitetsredovisning 2008 090407 s.13)

<http://www.gnosjo.se/download/18.668541b4120cdac7adb8000135631/Kvalitetsredovisningen+2008.pdf>

Bilaga C.22

Antalet åtgärdsprogram har aldrig varit så många som under läsåret 2006/2007. Antalet anställda har ökats för att möta den stigande efterfrågan från elever som saknar betyg i grundskolans kärnämnen.

(Tingsholms gymnasiet Ulricehamns kommun Kvalitetsredovisn. Läsåret 2006/2007)

Bilaga C.23

Utredning

Samtliga ungdomar som kommer till Sundbo genomgår en pedagogisk bedömning.

Den resulterar i en pedagogisk planering, där målsättningen är att alla ska ha minst godkänt betyg i grundskolans kärnämnen (svenska, engelska, matematik) när de lämnar Sundbo.

Somatisk och psykiatrisk utredning görs vid behov, medan psykologbedömning görs på de flesta av de ungdomar som placeras på Sundbo.

Pojkar som har dömts till sluten ungdomsvård i tolv månader eller mer bedöms med hjälp av Structured Assessment of Violence Risk in Youth (SAVRY). Det är ett strukturerat instrument för bedömning av risk för återfall i våldsbrottslighet. Instrumentet är speciellt utformat och vetenskapligt prövat för ungdomar.

Uppdaterad 4.juni 2010

Statens institutionsstyrelse (<http://www.stat-inst.se/vara-institutioner/norra-regionen/sis-ungdomshem-sundbo/sa-arbetar-vi/utredning/>)

Bilaga C.24

Idén att starta Basklass kom från socialarbetare som fann dåligt med alternativ för ungdomar som inte kom in på något program i den vanliga gymnasieskolan. Beslut togs att starta Basklass 1999.

Verksamheten

Verksamheten är riktad till ungdomar i gymnasieåldern som inte har haft en fungerande skolgång och som har bestämt sig för att läsa in grundskolans kärnämnen; matematik, svenska och engelska. Andra ämnen som man kan bli godkänd i är till exempel bild, hem- och konsumentkunskap och idrott. Vad och när planerar vi tillsammans med eleven när det blir aktuellt.

De främsta uppgifterna verksamheten har är att:

- * motivera eleven att arbeta för att bli godkänd i kärnämnen
- * skapa lugn och ro för eleven i hemlik miljö
- * eleven ska kunna utvecklas som person
- * motivera eleven för framtida studier/arbete
- * eleven själv förstår hur viktigt det är ta eget ansvar för sin framtid oberoende av hur det tidigare varit i skolan/hemma.

- stötta eleven i kontakten med exempelvis myndigheter,

Basklass Eskilstuna kommun

(<http://eskilstuna.se/sv/Utbildning-och-barnomsorg/Gymnasieskola/Rinmangymnasiet/Vara-program/Basklass/>)

Bilaga C.25

För dig som:

- Har diagnostiserad ADHD och inte har betyg i något/några av grundskolans kärnämnen

- Föredrar att arbeta praktiskt och är intresserad av el och teknik
- Efter avslutad utbildning vill arbeta inom ett elserviceyrke

Utbildningen:

Under det första året hos oss ligger fokus på att läsa upp de betyg i kärnämnen du inte hade med dig från grundskolan. Detta görs samtidigt som du läser elkurserna för BB1 (begränsad el-behörighet) och arbetar praktiskt med olika installationer inom el.

När du är klar med dina grundskolekurser kan du antingen välja att läsa gymnasiekurser såsom svenska, engelska eller matematik *eller* att ägna hela din tid åt elkurserna och de praktiska övningarna.

Elektrikergymnasiet (<http://elektrikergymnasiet.se/1/privel.html>)

Bilaga C.26

TORSBY KOMMUN SAMMANTRÄDESPROTOKOLL

Sammanträdesdatum Kommunstyrelsen 2006-06-12 6

Ks § 115 06.0204/60

Svar på motion om studier under sommarlovet för elever –sommarskola

Birgitta Karstensson (mp) har till kommunfullmäktige, 2006-04-19, lämnat in en motion angående sommarskola. Motionären vill att kommunen under del av sommarlovet mellan grundskolan och gymnasiet ska erbjuda elever som inte uppnått målen i grundskolans kärnämnen, d.v.s. matematik, svenska och engelska, studier under sommarlovet. Motionären vill även att det tas i beaktande att detta kan erbjudas som någon form av sommarjobb, där de studerande får betalt.

Barn- och utbildningsnämnden behandlade 2005-05-03 § 55 frågan om sommarskola, då efter en förfrågan från kommunstyrelsen.

Bitr. skolchef Fredric Norlin redogör i skrivelse för ärendet. I Torsby kommun bedrevs sommarskola 1998 samt 1999. Första året undervisades elever i år 9. Resultatet visade att samtliga elever fått godkänt under sommarkursen men att de senare haft svårt med sina gymnasiestudier. 1999 fanns sommarskola för elever i år 8. Där blev resultatet bättre. De elever som låg efter hade möjlighet att få arbeta extra med detta. Hur resultatet blev för eleverna under årskurs 9 finns tyvärr inte dokumenterat.

Aspekter som behöver vägas in i detta är främst pedagogiska men även ekonomiska.

Om en elev inte når målen ska skolan tillsammans med hemmet åtgärda detta via utvecklingssamtal och åtgärdsprogram m m. Att under tre vecka läsa in något på sommaren som de inte klarat under ett eller flera år i skolan gör att eleverna lätt råkar ut för ”korvstoppling”. Den ekonomiska aspekten i förslaget måste också vägas in.

Sommarskola i matematik, svenska och engelska innebär att tre lärare ska arbeta under sommarlovet. För att få en bra undervisning behöver grupperna vara små och med tanke på rättviseaspekten och kommunens geografi behöver vi ha ett arbetslag i vardera Fryksdalens och Klarälvdalens rektorsområde. Finansiering av sommarskola skulle kunna ske med de medel som fullmäktige tidigare gett barn och utbildningsnämnden för barn med särskilda behov. Att låta ordinarie lärare arbeta under sin semester innebär övertid och ska effekten med uppnådda mål nås är det en förutsättning att de lärare som känner till elevernas problematik också är de som undervisar dem.

De resurser som en sommarskola kräver nyttjas bättre på annat sätt inom grundskolan, vad gäller barn med särskilda behov.

Beslutsunderlag Barn- och utbildningsnämnden 2006-06-01 § 41

Kommunstyrelsens förslag till kommunfullmäktige

Motionen om sommarskola avslås.

http://www.torsby.se/download/18.460f5df211f21d97a1680002070/Ks_protokoll_2006-06-12.pdf

Bilaga C.27

Gullregnskolan är belägen i södra delen av centrala Kungsbacka i en bilfri och god miljö.

Skolan har läsåret 2010-2011 ca 240 elever fördelade på 10 klasser.

I verksamheten ingår två fritidshem och en fritidsklubb. I år har vi startat ytterligare en grupp med förskolebarn. Gruppen kommer nästa läsår att utökas till en F-1

- I Lek- och Lär verksamheten arbetar man åldersblandat från förskoleklass till åk 2 (F-2). I årskurserna 3-5 är klasserna åldershomogena.
- Vi har många nationaliteter på skolan.
- Vi har gemensamma aktiviteter för hela skolan för att skapa vi- känsla och trygghet.
- Vi vill att varje barn skall nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och vi betonar grundskolans kärnämnen, svenska, engelska och matematik.
- Vi vill att det ska vara roligt i skolan.
- Vi har datorer i alla klassrum.
- Vi har ett välfungerande brukarråd.
- Vi har kulturcentrat Fyren, biograf samt is- och simhall på gångavstånd. Närheten till skogen utnyttjas mycket i undervisningen.(hemsidan Gullregnskolan)
<http://grundskola.kungsbacka.se/utbildning/grundskola/vara-grundskolor/gullregnskolan/om-oss/>

Bilaga C.28

Kärnämnesfördjupning Vistaskolan Huddinge Kommun "Elevens val"

För de elever med intresse eller behov finns möjligheten att läsa extra inom skolans tre kärnämnen, svenska, matematik och engelska.

I kärnämnesfördjupningen får du möjlighet att fördjupa och förstärka dina kunskaper i grundskolans kärnämnen, svenska, matematik och engelska.

När du inte målen i något av dessa ämnen är det lämpligt att du väljer denna profil.

(<http://grundskolor.huddinge.se/vistaskolan/Profil/Profilerinriktningar/>)

Bilaga C.29

Skolan fyller sin uppgift när en elev hittar sin position i det nät av relationer som utgör samhället och därifrån kan bidra till att forma det på ett positivt sätt. Våra elever ska under sitt liv se möjligheter och skapa lösningar som beslutsfattare, samhällsmedborgare och medmänniskor. Som lärare både ska och vill vi vara med och ta ansvar för att eleverna gör det utifrån värden som demokrati och alla människors lika värde.

Skolan är alltså inte värdeneutral. Lärare har ett stort ansvar att fostra elever till demokratiska, fritänkande individer. Vårt uppdrag är att, efter ökande ålder och mognad, leda diskussioner om människosyn, olika kulturers och religionsyttringars komplexitet och om vart olika etiska och politiska vägval leder.

Klart att eleverna ska lära sig att läsa och skriva både på svenska och på andra språk – hur skulle de annars kunna medverka i samhällsutvecklingen? Utan att kunna räkna, förstå proportioner och relationer kan de inte heller medverka till att lösa samhällets problem. Men läsa, skriva och räkna i all ära – utan SO-kunskaper kommer de inte att veta vilka utmaningarna är, varför problemen ska lösas eller inom vilka system och med vilka resurser arbetet kan ske. Mot den bakgrunden är det dags att ompröva uppfattningen av vilka skolans egentliga kärnämnen är.

Diskussioner om hur politiska system fungerar, vad olika politiska partier står för och vad som bygger ett demokratiskt och jämlikt samhälle, är en liten men viktig del av en bredare diskussion om vilken värld vi vill bidra till. Det måste finnas tid och möjligheter att diskutera dessa svåra men mycket viktiga frågor. De måste ha en given plats från förskolan till gymnasiet.

Efter höstens val har SD fått mandat i riksdagen. I skolvalet har mer än 30 procent av eleverna röstat på SD på vissa platser. Självklart ska skola och lärare reagera med både känsla och fakta i förhållande till utgången. Men även om eleverna gör politiska val som står i strid med skolans värdegrund slutar våra elever aldrig att vara människor för oss lärare och samtalet med dem är en kär arbetsuppgift.

När eleverna fastnar i åsikter som är svårförenliga med den värdegrund som uttrycks i läroplanen, kan det vara ett utslag av att frågorna inte behandlats tillräckligt, med stor osäkerhet och/eller att skolan blivit så pekpinnevärd att det kan vara en ungdomsrevolt. Därför måste diskussionerna vara så öppna att eleverna både hinner bilda och ändra uppfattning flera gånger under skoltiden.

Demokratins institutioner är bara en av förutsättningarna. Även ekonomiskt är vi beroende av att förstå och samverka med människor som har olika referensramar. Våra konsumtionsmönster påverkar livskvaliteten för andra också utan att vi bygger någon relation till dem.

Historiska meningsskiljaktigheter och ärvda föreställningar påverkar. Inom SO-undervisningen skapas förutsättningarna för att relatera till och kommunicera med denna andra. Detta är lika sant oavsett om det gäller relationen till dem som bor på andra sidan järnvägen eller på andra sidan jorden

Det handlar om att vara tränad i att se och formulera alternativ, lösa problem, att se vem "jag" delar mina intressen med. Eleverna ska inte bara inordna sig i vårt samhälle – de ska också äga och förvalta det.

Och med all respekt för andra kulturämnen, kommunikationsämnen och för ämnen som ger kunskap om vår fysiska värld, så menar vi att det är dags att tillmätta SO-ämnena den betydelse som de har i en alltmer komplex värld.

Läraryrskommitténs ämnesråd i SO
SO - skolans egentliga kärnämnen!
Från Alfa 2011-03-09 11:20

<http://www.lararnasnyheter.se/alfa/2011/03/09/so-skolans-egentliga-karnamnen>

C.30

Hacking (2000) beskriver olika nivåer av engagemang:

Historisk hållning. En okritisk redovisande inställning. Talar om att det lika väl kunde varit på ett annorlunda sätt men av historiska tillfälligheter har ser konstruktionen ut som den gör.

Ironisk hållning. Ser att saken kunde ha varit mycket annorlunda men även om den inte är önskvärd går den inte att förändra eftersom världen ser ut som den gör.

Reformistisk hållning. Uppfattar saken som negativ och vill förändra den

Demaskerande hållning. Avser att undergräva idén genom att peka på dess utomteoretiska funktioner

Upprorisk hållning. Vill helt och hållet bli av med saken eftersom den är förkastlig.

Revolutionär hållning. Den högsta graden av engagemang, försöker ändra världen genom sin konstruktionistiska ansats. (s. 35)