

Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2002

Tid för lärande

Skolverket

Tid för lärande

Skolverkets rapport nr 222

Sammanfattning

I rapporten redovisas nationell kvalitetsgranskning av tidsanvändningen i förskola, förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning hos 41 kommuner och kommunalförbund samt 14 fristående skolhuvudmän. Granskningen har genomförts åren 2001–2002 på uppdrag av Skolverkets kvalitetsgranskningsnämnd.

Sökord

Kvalitetsgranskning Utbildningsinspektör Mål- och resultatstyrning Tidsanvändning Undervisningstid Schema Tidsredovisning Individualisering Resurser

Beställningsadress:
Fritzes kundservice
106 47 Stockholm
Tel: 08-690 95 76
Fax: 08-690 95 50
E-post: skolverket@fritzes.se
www.skolverket.se
Beställningsnr: 02:758

Skolverkets dnr 75-2001:113
ISSN 1103-2421
ISRN SKOLV-R—222-SE

Tryck: db grafiska, Örebro, 2003

Förord

Denna rapport är en av tre redovisningar av nationella kvalitetsgranskningar som genomförts under åren 2001 och 2002: tidsanvändningen i förskola, förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning.

Skolverkets enhet för kvalitetsgranskning har ansvarat för planering, genomförande och redovisning av granskningarna. Granskningsarbetet har utförts av dels enhetens fasta personal, dels särskilt rekryterade statliga utbildningsinspektörer.

Som utbildningsinspektörer vid granskning av tidsanvändningen har tjänstgjort: Gunnar Alberts, Per Andersson, Gunilla Arvidson, Birgit Skjönberg, Mikael Christoffersson, Gunnel Eriksson, Anders Gustafsson, Hans-Olof Hanselid, Jan Heidel, Elisabet Kock, Helena Nilsson, Rune Nordahl, Gun Oker-Blom, Fabian von Schéele, Sonja Sheridan, Ulf Torper, Pia Williams, Lage Åström och Monica Åtting.

Projektledare har varit Per Andersson, som också har författat den föreliggande rapporten. Inför denna har sammanfattningar av inspektörsrapporter utarbetats av Hans-Olof Hanselid, Sonja Sheridan och Pia Williams. Också Birgit Skjönberg och Britt-Inger Stoltz har medverkat med faktaunderlag och kommentarer.

Stockholm i januari 2003

Gunilla Olsson
Enhetschef

Per Andersson
Undervisningsråd

Innehåll

Förord	3
Innehåll	5
Uppdrag och utgångspunkter	7
Tid – utrymme för lärande och faktor för resultat	7
Statens reglering av tiden i skola och barnomsorg	9
Sju granskningsperspektiv och bedömningskriterier	10
Tiden som medel för att nå utbildningens mål	12
Tidsanvändning som ledarskap inom stort friutrymme	12
Lokala tidsstrategier	13
Tiden i skolans vardag – hinder, möjlighet eller oreflekterad premis	14
Mängden tid för lärande	16
Tillräcklig tidsresurs för delar och helhet	16
Lärartid till elevers lärande	17
Minskning och ökning av lärandetiden	18
Utökad garanterad undervisningstid i gymnasieskolan	21
Stress av för litet tid eller för höga krav	22
Fördelning över tiden av utrymmet för lärande	23
Traditionella eller nydanande tidslösningar	23
Kontinuerlig progression som alternativ till stadier och läsår	24
Vecka, dag och arbetspass	25
Aktiviteter inom tiden för lärande	28
Kvalitetstid med utgångspunkt i mål och teori	28
Elevaktivitet och realism	30
Individanpassning och flexibilitet i tidsanvändningen	32
Kollektivistisk eller individualistisk tidssyn	32
Variationer mellan skolformer	33
Makten över tiden	35
Individualisering genom decentralisering och demokratisering	35
Inflytande över egen och kollektiv tidsanvändning	35
Tidsmakthavare	36
Utbildning i planering och demokratiska processer	38
Kontroll över tidsanvändningen och dess resultat	40
Resultatsäkring – ledarskapets fullbord	40
Kvalitetsredovisning och tidsredovisning	41
Utvecklingsområden för en målfunktionell tidsanvändning	44
Huvudmän, rektorer och lärare	45
Staten	48
Bilaga 1: Statens förväntningar på tidsanvändningen	50
Tiden som medel för att nå utbildningens mål	50
Mängden tid för lärande	50

Fördelning över tiden av utrymmet för lärande	54
Aktiviteter inom tiden för lärande	56
Individanpassning och flexibilitet i tidsanvändningen	59
Makten över tiden	61
Kontroll över tidsanvändningen och dess resultat	64
Bilaga 2: Granskade huvudmän	66
Kommunala	66
Fristående och enskilda	68

Uppdrag och utgångspunkter

Tid – utrymme för lärande och faktor för resultat

Tid kan ses som ett utrymme för aktiviteter. Vid lärande är tidsutrymmet en resurs – och nästan alla resurser i skolan kan uttryckas i tid. Hur tiden dimensioneras och används för elevernas lärande har uppenbart betydelse för vilka resultat som nås. Tiden är alltid begränsad men också påverkbar av en rad aktörer på olika nivåer. För var och en som har inflytande över tid för lärande är den grundläggande frågan: *hur använder man tiden för att nå bästa resultat?*¹

Denna frågeställning ligger också till grund för den nationella kvalitetsgranskning av tidsanvändningen i förskola, förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning som skett åren 2001 och 2002. Granskningen har genomförts av Skolverkets enhet för kvalitetsgranskning på uppdrag av Skolverkets kvalitetsgranskningsnämnd, utsedd av regeringen. 41 kommunala och 16 fristående skolhuvudmän² har granskats av ett tjugotal statliga utbildningsinspektörer. Sammantaget har utbildningsinspektörerna besökt 51 kommunala och 3 enskilda förskolor, 111 kommunala och 12 fristående grundskolor (med olika organisatoriska lösningar, ofta med förskoleklass), 37 kommunala och 2 fristående gymnasieskolor, 41 kommunala vuxenutbildningsenheter samt 36 enheter med svenska för invandrare. Information har samlats in genom dokumentstudier, enkäter, intervjuer och observationer. Intervjuer har genomförts med barn, elever och vuxenstuderande, föräldrar, lärare, skolledare och annan personal i verksamheterna, chefer och andra befattningshavare inom den ansvariga kommunala förvaltningen eller en fristående huvudmans ledning samt lokala politiker i framför allt styrelsen för utbildningen.

I sitt uppdrag har kvalitetsgranskningsnämnden framhållit bland annat följande:

Både för huvudmännen och för dem som genomför utbildningen är frågan hur tiden används viktig för att bedöma hur effektivt arbetet leds

¹ Med *elev* förstås i denna rapport även barn i förskola och studerande i vuxenutbildning; *skola* avser även andra liknande former av utbildnings- och omsorgsverksamhet; *lärare* innefattar också annan personal med en liknande roll i förhållande till elever i utbildning och omsorg; vad som sägs om *rektor* gäller också motsvarande chef för en verksamhetsenhet inom barnomsorg, liksom även biträdande skolledare och biträdande chefer inom barnomsorgen, såvida inte annat följer av lagstiftningens begreppsdefinition; det som syftar på *kommunen* kan vara tillämpligt också på en fristående huvudman.

² Se bilaga 2.

och genomförs. Forskning inom området har visat att sättet på vilket tiden utnyttjas samvarierar med resultaten. Arbetssätten och hur mycket tid som eleverna som individer använder för sitt lärande kan till vissa delar förklara varför man når fram till utbildningsmålen. Dokumentation inom andra länders forskning visar också att omfattningen av den tid som sätts av för lärande inom vanliga skolämnen till betydande delar förklarar variationer i resultat.

Användningen av tiden är också en av de huvudsakliga förklaringarna till variationer mellan olika elevgrupper med avseende på vad man kommit att lära inom värdegrundsfältet. I skolor där elever lägger ner mer tid på att genomföra egna undersökningar respektive upptas mer av att arbeta tillsammans med andra elever lär de sig mer av självständighet och samarbete än på skolor där eleverna är mer upptagna av att lyssna mycket på lärares föredragningar och där man arbetar ensam med att lösa uppgifter som lärare förelagt eleverna. På skolor där man ägnar tid åt att bearbeta relationerna mellan olika elevgrupper, t. ex. med avseende på hur väl de respekterar och tolererar varandra, för eleverna med sig mer av värdegrunden.

I förskolan präglas verksamheten inte på samma sätt som i skolan av en uppdelning av tiden för specifika aktiviteter för lärande inom avgränsade kunskapsområden respektive andra aktiviteter. Arbetet mot angivna nationella och lokala mål för barnens utveckling integreras i skiftande aktiviteter, oavsett om det gäller kognitiva, sociala eller andra mål. Det är därför angeläget att skapa insyn i hur utbildningen gestaltar sig då tiden används på så sätt.

Inom alltifrån förskola till vuxenutbildning verkar staten för en utveckling av former för lärande där tiden används på ett flexibelt sätt utifrån den enskildes behov och förutsättningar. Förändringar i regelverket ger möjligheter att luckra upp invanda tidsmönster till förmån för att lärandet kan ske i många olika former, vid alla möjliga tillfällen och på varierande platser.

Det är därför ett centralt granskningsområde att uppmärksamma aspekter på tidsanvändningen i barnomsorgen och skolväsendet, såsom olika intressenters syn på tiden som resurs för att nå målen för utbildningen, hur tiden för lärande tolkas och gestaltar sig i verksamheterna, hur friutrymmet när det gäller tidsanvändningen tas i anspråk, vilken reell tid för aktivt lärande och vilka aktiviteter som barn, unga och vuxna deltar i, hur stor del av tiden som används för att stödja respektive motverka att eleverna skaffar sig sådana förhållningssätt som verksamheterna skall sträva mot och hur ledningen organiserar arbetet för att på effektivaste sätt använda tiden.

Parallellt med kvalitetsgranskningen har utbildningsinspektörerna samlat information för att besvara ett särskilt regeringsuppdrag om den garanterade undervisningstiden i gymnasieskolan. Skolverket har haft att följa på vilket sätt kommunerna uppfyller kravet i 1 kap. 11 § gymnasieförordningen att redovisa hur varje elev erbjudits sin garanterade undervisningstid, att följa upp på vilket sätt gymnasieskolor planerar att använda den utökade garanterade undervisningstid som riksdagen beslutat om från och med läsåret 2001/2002 samt att bedöma behovet av fortsatt uppföljning av den garanterade undervisningstiden.³ Uppdraget har redovisats i en särskild rapport till regeringen den 22 oktober 2002.⁴

Statens reglering av tiden i skola och barnomsorg

Reformerna på utbildningsområdet under 1990-talet har tydligt gått i riktning från statlig regelstyrning – däribland tidsstyrning – till mål- och resultatstyrning. Det har fört med sig ett avgörande lokalt friutrymme för huvudmännen och deras personal, dvs. handlingsfrihet under ansvar att välja de lösningar som leder till bäst resultat – och att kontinuerligt ompröva och förbättra: ”Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. För att en skola skall utvecklas måste den fortlöpande ifrågasätta sina undervisningsmål och arbetsformer, utvärdera sina resultat och pröva nya metoder.”⁵

De få konkreta bestämmelser om tid som fortfarande kvarstår återfinns i skollagen och skolformsförordningarna. Där regleras framför allt mängden tid som elever har plikt respektive rätt till, i viss utsträckning hur den skall fördelas samt vem som har befogenhet och skyldighet att besluta i tidsfrågor lokalt. I författningarna definieras också grundläggande begrepp som undervisningstid, garanterad undervisningstid och gymnasiepoäng. Som bilagor till lag och förordning finns timplaner och poängplaner för att ange volymer för lärandet. För förskolan stadgas inga tidsvolymer förutom en totalram. I en särskild förordning regleras försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan, ett led i en ytterligare avreglering av statens tidsstyrning.

En central roll för hur tiden används för lärande har läroplanernas mål och riktlinjer, som direkt eller indirekt formar med vad och hur tiden skall fyllas. Läroplanerna inbegriper inte minst krav på ”tidsdemokrati”, i meningen att makten över tiden utövas både *för* och *av* eleverna. Tidsanvändningen skall dels anpassas till barnets, elevens eller den vuxenstuderandes förutsättningar, behov och mål, dels bestämmas under medverkan av de lärande.

³ Regeringsbeslut 2000-12-21 nr 44, regleringsbrev för Statens skolverk budgetåret 2001, U2000/4731/DK, 1.3 Uppdrag, pkt 6.

⁴ Rapport från Statens skolverk 2002-10-22, dnr 75-2002:3530.

⁵ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

Vidare ställer den statliga regleringen krav på skolhuvudmän och rektorer att ha kontroll över verksamheten och dess resultat – varvid tidsanvändningen framstår som en av de mest betydande faktorerna.

Sju granskningsperspektiv och bedömningskriterier

Allt som sker i och i anslutning till skola och barnomsorg tar tid i anspråk. För att vara meningsfull måste en granskning av hur tiden används – och inte används – för lärande koncentreras till ett urval av aspekter som är centrala för att verksamheten skall svara mot sitt uppdrags krav. För att genomföra granskningen på ett allsidigt men ändå fokuserat sätt har utbildningsinspektörerna kommit fram till att anlägga sju olika perspektiv på tidsanvändningen.

Med utgångspunkt i det statliga utbildningsuppdraget och i ”vetenskap och beprövad erfarenhet” har inspektörerna uppställt gemensamma kriterier för sina bedömningar, ett för varje perspektiv.

Den följande redovisningen av granskningens huvudresultat är disponerad utifrån de olika perspektiven, vardera uppmärksammat i ett kapitel som inleds med respektive bedömningskriterium. I ett efterföljande kapitel diskuteras utvecklingsområden som syftar till att åstadkomma en mer målfunktionell tidsanvändning.⁶ Som fond till hela kvalitetsgranskningen tecknas avslutningsvis i bilaga en bild av statens förväntningar på tidsanvändningen utifrån skollagen, skolformsförordningarna och läroplanerna. I bilagetexten framstår därmed också de sju granskningsperspektivens förankring i det nationella utbildningsuppdraget.

Denna sammanfattande redovisning grundar sig på 63 lokala skriftliga rapporter av de utbildningsinspektörer som granskat huvudmän och verksamheter med avseende på hur tiden används för lärande. Bilden kompletteras av resultat från en enkätstudie som genomförts i tolv av de granskade kommunerna. Skriftliga frågor ställdes till elever i år 9 i grundskolan, i år 3 i gymnasieskolan samt till komvuxstuderande i matematik (på grund av ett av de andra granskningsområdenas inriktning på detta ämne). Totalt besvarades enkäter om tidsanvändningen av cirka 2 600 elever i 24 grundskolor och i 10 gymnasieskolor samt av cirka 590 studerande vid 11 vuxenutbildningsenheter. Flertalet svarande i gymnasieskolan var elever på Natur- eller Samhällsvetenskapsprogrammet; eleverna på yrkesinriktade program var relativt få och koncentrerade till enstaka skolor beroende på de aktuella gymnasieskolornas programutbud. Den genomsnittliga svarsfrekvensen för grundskolorna var 86 procent, för

⁶ Termen målfunktionell används i stället för ord som effektiv och rationell för att inte leda tankarna till resursminimering och besparingar. Syftet med tidsanvändningen är att den skall vara funktionell för att uppfylla målen för lärandet, dvs. ”resultatmaximering”.

gymnasieskolorna 76 procent och för komvuxenheterna 62 procent. Därtill har även lärare vid de alla granskade skolenheter besvarat en särskild lärarenkät. Svarsfrekvensen för lärargruppen var cirka 75 procent.

Tiden som medel för att nå utbildningens mål

Kriterium: Tiden i förskola, skola och vuxenutbildning tolkas av dem som ansvarar för och genomför utbildningen som påverkbar och används på olika styrnivåer (huvudman, rektor, lärare osv.) medvetet och aktivt som medel för att uppfylla målen för utbildningen. Möjligheterna utnyttjas att pröva nya lösningar inom det friutrymme som staten givit.

Tidsanvändning som ledarskap inom stort friutrymme

Genom varje omgång av nationella kvalitetsgranskningar av skola och barnomsorg sedan sådana påbörjades 1998 har konstaterats att ledarskapets och det av staten givna friutrymmets möjligheter delvis är outnyttjade. Denna bild bekräftas av granskningen av tid för lärande. Tiden som resurs för lärande har inte formats genom huvudmännens, rektorernas och lärarnas ledarskap i den utsträckning som det vidgade friutrymmet medger och som fordras för att med så stor framgång som möjligt närma sig utbildningsmålen.

Ett genomgående intryck från granskningen är att målen för verksamheten inte nödvändigtvis är överordnade när strukturer och processer för lärandet utformas i kommuner och på skolor. Tradition och pragmatism spelar en väl så stor roll. Samtidigt synliggörs sällan tiden som en resurs, t. ex. hur mycket lärararbetstid – och till vilket pris – som anslås för att en grupp av elever skall nå vissa mål.

Exempel finns dock på att ledare företrädesvis på skolnivå har drivit igenom tidslösningar som tydligt 1) utgår från strävan att effektivt nå utbildningsmålen, 2) bryter med invanda mönster och 3) tar i anspråk det lokala utrymmet att förutsättningslöst välja den mest ändamålsenliga användningen av tiden. Det har bland annat gällt arbetstidsavtal för att bättre ta till vara personalens arbetstid till elevernas lärande, decentralisering av schemaläggning och beslutanderätt över tids- och rumsresurser, införande av en modell för tidsfördelning som svarar mot krav på individualisering och flexibilitet och som samtidigt ökar elevernas inflytande och ansvarstagande.

Betydelsefullt för en bättre tidsanvändning skall kunna formas är att ledare i sina organisationer förmår föra vidare och garantera det friutrymme som staten givit. Granskningen visar att friutrymmet ofta inskränks på lägre nivåer i systemet genom detaljregleringar och obe-

mästrade tidslåsningar. Pedagogiska ambitioner får därmed inte möjlighet att förverkligas när det kommer till konkreta situationer.

Det förekommer också att styrelse och rektor har agerat för en omprövning av hur tiden används och att möjligheter till detta verkligen har skapats men att personalen inte i sin tur har fyllt upp friutrymmet genom att söka sig fram till mera funktionella tidslösningar.

Lokala tidsstrategier

Kommunens skolplan och skolans arbetsplan kan sägas vara den naturliga platsen för att formulera grundläggande avsikter om tidsanvändningen för ett optimalt lärande. Hos mycket få av de granskade huvudmännen påträffas lokala tidsstrategier utsagda i dokument. Tidsdimensionen är också sällsynt när det gäller att i planer ange avstämningspunkter för att göra insatser eller uppnå mål.

Med tanke på att tiden – framför allt personaltiden – dominerar bland verksamhetens ekonomiska resurser förvånar det att den utsätts för så litet strategisk påverkan. En anledning kan vara det intryck av nollsummespel som totalramen av minsta garanterad undervisningstid ger lokala beslutsfattare. Dessa saknar vid första anblicken ett tydligt ekonomiskt incitament för att förbättra tidsanvändningen; huvudmannen är alltid skyldig att erbjuda den av staten angivna minsta tidsomfattningen. I själva verket kan dock betydande resurser som spenderas inom komvux sägas kompensera ineffektiv tidsanvändning i grundskola och gymnasieskola.⁷

Det är vidare slående att kommunala – och för den delen statliga – aktörer ofta möter bristfälliga resultat med kvantitativa åtgärdsinitiativ, såsom mer personaltid eller mer elevtid. Krav på mer tid verkar ha företrädde framför annorlunda tidsanvändning, kvantitet framför kvalitet. En utpräglat kvantitativ tidssyn och frånvaro av tidsstrategier banar väg för ett ineffektivt resursutnyttjande.

79 av landets kommuner deltar i försöket att i grundskolan arbeta utan att följa den nationella timplanens tidsfördelning på ämnen. 13 av dessa kommuner har ingått i kvalitetsgranskningens urval. I jämförelse med den omfattande uppföljning, utvärdering och forskning som den för försöket tillsatta timplanedelegationen ansvarar för, kan kvalitetsgranskningen endast bidra med en vag uppfattning. De strategier som deltagande kommuner formulerat och de förändringar i tidsorganisation och arbetssätt som kunnat observeras i skolorna ger dock ännu inte bilden av avgjort annorlunda tidslösningar än i granskningens urval som helhet.

⁷ Jämför *Efter skolan - en utvärdering av gymnasieskolan*. Skolverkets rapport 223 (2002).

Tiden i skolans vardag – hinder, möjlighet eller oreflekterad premiss

Rektors nyckelroll som pedagogisk ledare har visat sig ha en förvånande liten påverkan på tidsanvändningen i skolan. Inte ens över schemat, som är rektors författningsenliga ansvar, har han eller hon alltid ett avgörande inflytande; det är på många skolor överlämnat till en schemaläggare eller till lärararbetslag. Rektorer uppger också att arbetstidsavtal, lärares privata tidsönskemål, busstider, lokalbegränsningar och ”schematekniska hinder” minimerar utrymmet för att förverkliga en pedagogiskt önskvärd disponering av tiden. En av de vanligaste förklaringarna till att rektor inte påverkar tidsanvändningen eller ställer krav på andra att göra det uppgavs i granskningens intervjuer med skolledarna vara deras brist på – tid.

Rektorer som förmått förändra tidsanvändningen har i allmänhet avhållit sig från detaljstyrning och i stället med generella riktlinjer och resultatansvar fört ut bestämmande över tiden till dem som arbetar konkret med lärandet, dvs. lärare i arbetslagen och elever.

På lärares och lärararbetslags inflytandenivå uppfattas tiden på många håll mer som ett hinder än en möjlighet för lärandet. Friutrymmet anses vara kringskuret av allehanda praktiska hinder, såsom centralt givna tidsramar (t. ex. bestämmelser om läsårets längd och förläggning) och lokalbegränsningar.

Samtidigt noteras förhållningssätt bland en del lärare – och elever – som får tiden att framstå som en fri nyttighet. Mål, krav på resultat och tidsresursens knapphet offras då i en tämligen okontrollerad tidsflod där allehanda aktiviteter sjösätts tills den plötsligt ebbar ut. ”Tiden bara går och går – vi använder den jämnt”, som en intervjuad lärare uttryckte sig. Friutrymme innebär ett krav på målinriktad hushållning med tidsresursen.

På en del granskade skolor har planerade pedagogiska diskussioner genomförts om hur tiden bäst organiseras och fylls med aktiviteter för att främja elevernas lärande. I stort sett alla skolor kunde visa rutiner för att inför schemaläggningen samla in förslag på tidslösningar från lärarna. En del rektorer och schemaläggare såg avvägningen mellan pedagogiska och lärares privata motiv bakom förslagen som ett problem.

De grundläggande sätten att förhålla sig till tid och tidsanvändning varierar betydligt, inte framför allt mellan kommuner utan mer mellan skolor och mest inom skolor. Inte minst elevålder, program och lärare förklarar skillnader. På en del håll är tidslösningar fortfarande en oreflekterad premiss och till och med ett hinder för lärande, exempelvis genom att inarbetade strukturer består utan att man omprövar om de är de mest än-

damålsenliga. Andra lärandemiljöer är i stället uppbyggda utifrån tiden som ett förändringsmedel.

Förändringsriktningen i de granskade lokala utbildningssystemen som helhet är dock tydlig; tiden tas i allt högre grad i anspråk för att förutsättningslöst och utifrån målen skapa så goda situationer för lärande som möjligt. Förskolan och grundskolans tidigaste år liksom gymnasieskolans yrkesinriktade program, komvux och sfi har generellt sett hunnit längre, men de enskilda variationerna är stora.

I den enkätundersökning som riktades till lärare på skolor inom kvalitetsgranskningen ingick bland annat ett antal frågor om den kollektiva kapacitetsupplevelsen. Lärarna fick skatta frågor om hur effektiv personalen är i tidshanteringen på skolan. Bäst enligt hela populationens uppfattning lyckas man med att få eleverna att utnyttja lektionstiden väl för skolarbetet och att lära eleverna att planera och utnyttja tiden för lärande. Sämre ansåg man sig vara med att organisera stöd och ge eleverna möjlighet till inflytande i skolarbetet och sämst med att organisera konferenser och raster och över huvud taget att använda schemat på ett flexibelt sätt.

Mängden tid för lärande

Kriterium: *Tillräcklig tid anslås och den tillgängliga tiden tas i anspråk för elevernas lärande.*

Tillräcklig tidsresurs för delar och helhet

Vad som är tillräcklig tidsmängd för lärande kan med ett förhållningssätt relateras till kraven på viss volym i nationella bestämmelser, med ett annat till elevgruppens och den enskilda elevens behov och förutsättningar och vad uppställda mål kräver. (Individanpassning och flexibilitet i tidsanvändningen är ett eget granskningsperspektiv och behandlas i ett särskilt kapitel.)

Kvalitetsgranskningen har visat att huvudmännens kontroll över mängden tid för lärande är bristfällig. Därmed saknas ofta möjlighet att avgöra om en elev har fått den garanterade undervisningstid som han eller hon är berättigad till. Inte heller finns alltid rutiner för att säkerställa att skolplikten fullgörs i grundskolan.

Ännu längre till en tillfredsställande situation är det när det gäller såväl att bedöma om eleven erbjudits en tillräcklig total mängd tid för att kunna nå målen som att avgöra i vilken utsträckning eleven tagit erbjuden tid i anspråk, också genom aktivt arbete och inte endast närvaro. Många elever säger sig vara nöjda med den frånvaroregistrering som förekommer, medan andra vittnar om rättssäkerhetsbrister i de rutiner som tillämpas.

För vuxenstuderande är en volymgräns särskilt påtaglig: studiemedelsystemets krav på att en viss kursomfattning, uttryckt i studiepoäng, skall nås under en termin för att bidrag och lån skall betalas ut. Den undervisningstid som erbjuds i komvux är också generellt sett kortare än för motsvarande kurser i gymnasieskolan, vilket vanligen innebär mer av hemarbete. Förändrade regler för studiemedel har framhållits som ett problem.

Den garanterade undervisningstiden i gymnasieskolan uppfattas vanligen inte endast som en minsta nivå eleven har rätt till, vilket är innebörden av författningsregleringen, utan också ett maximum för kommunens skyldighet att erbjuda. De ekonomiska resurserna för att köpa lärararbets-tid har ökat de senaste åren, men en närmare granskning i vissa kommuner har visat att eleverna inte i någon större utsträckning har fått tillgång till mer lärarledd tid.

För gymnasieskolan finns ett större friutrymme än för grundskolan att lokalt besluta om tidslösningar. Styrelsen för utbildningen skall besluta

om fördelningen av tid på kurser och projektarbete. Att styrelsen aktivt tillämpar denna möjlighet – och skyldighet – är dock sällsynt. Endast i en av de granskade kommunerna påträffas uttryckliga riktlinjer från styrelsen. I praktiken är det i stället på skolorna som tidsfördelningen sker.

Bland faktorer som påverkar den faktiska tilldelningen av undervisningstid till kurser märks: poängtalet enligt kursplanen, den totala mängden garanterad undervisningstid, tillgänglig resursmängd (framför allt lärararbetstid), avtalsbestämmelser om lärares arbetstid, lokal värdering av kursernas betydelse i utbildningen och av deras svårighetsgrad. Däremot är individrelaterade variabler sällan styrande; det är ovanligt att elever på samma program erbjuds olika mängd undervisningstid för en kurs. Det ökade friutrymmet har alltså i allmänhet inte utnyttjats för individualisering av lärandet, men undantag finns.

Två huvudtyper för fördelning av kurstid utkristalliserar sig bland de granskade gymnasieskolorna:

- En schablonmässig utläggning i förhållande till poängtalet, utan analys av elevgruppens eller den enskilda elevens behov. Den vanligaste beräkningen är att kursens poängtal multipliceras med kvoten mellan garanterad undervisningstid och programmets totala poängtal, vilket innebär en faktor 0,872 för estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet respektive 0,972 för övriga program.
- Tidsmängden beräknas utifrån poängtalet med en faktor som varierar från kurs till annan. Vissa ämnen – eller kurser inom ett ämne – kan exempelvis värderas högre eller bedömas vara mer tidskrävande i förhållande till poängvolymen. En och samma kurs kan också ges olika mycket tid beroende på program.

Alla granskade huvudmän utom två tillämpar en variant av den andra huvudtypen. Ett par av de kommunerna kombinerar denna modell med att tidsresurser frigörs från flertalet kurser för att bilda en pott av tid (benämnd exempelvis "alltid" eller "forumtid") att användas till lärande efter den enskilda elevens behov och beslut, efter samråd med lärare. För det praktiska genomförandet av denna form av individualisering av lärandet organiseras vanligen ämnesvisa, lärarbemannade "stugor" dit eleverna kan söka sig för att få stöd i sitt lärande. Den från kursuppdelningen frigjorda tiden kan också användas för ämnesövergripande arbete.

Lärartid till elevers lärande

Antalet elever i en grupp med en lärare är självfallet avgörande för hur mycket lärarstöd som varje elev kan ges. Samtidigt är huvudmän och rek-

torer väl medvetna om den ekonomiska betydelsen av att fylla någorlunda stora grupper.

Det förekommer att en klass består av fler än 30 elever, men undervisningsgruppernas storlek varierar betydligt. Exempelvis förekommer språkgrupper inom gymnasieskolan som är mycket små, delvis med stöd av gymnasieförordningens bestämmelser med skyldighet att anordna vissa språk även om elevantalet är mycket litet. Avhopp från kurser kan innebära minskning av gruppstorleken en bit in på läsåret men självfallet även ökning om elever byter till en annan befintlig grupp. I de tidigare åren i grundskolan förekommer ofta att mer än en vuxen arbetar samtidigt i en klass eller liknande grupp. I vissa gymnasieskolor låter man medvetet gruppstorleken variera beroende på aktiviteter. Exempelvis kan ett hundratal elever samlas till föreläsning i aulan, för att senare under arbetet fördelas i små grupper med tillgång till en handledande lärare.

Staten reglerar inte undervisningsgruppernas storlek men medger inte heller att skolan anpassar den totala undervisningstiden nedåt om antalet elever per lärare är mycket lågt.

Den andel av arbetstiden som en lärare tillbringar tillsammans med eleverna i deras lärande varierar mellan olika personalkategorier, från mer än 95 procent för förskollärare till mindre än 30 procent för vissa lärare i gymnasieskolan. De stora skillnaderna kan härledas till äldre tidsregleringar. Detta innebär självfallet betydande olikheter både i personalens förutsättningar för planering, samordning, utvecklingsarbete m. m. och i elevernas möjlighet att få tillgång till personalens stöd i lärandet. Paradoxalt nog noteras en tendens att de mest långtgående exemplen på samverkan mellan pedagoger finns där den "elevfria" tiden är som minst.

I de granskade kommunerna finns exempel på att man slutit lokala arbetstidsavtal som radikalt skiljer sig från de traditionella. Till nyheterna hör semestertjänst, 40-timmars arbetsvecka, faktiskt avskaffad reglering av undervisningsskyldighet och av traditionell uppdelning i förberedelsetid osv. Läraren tillbringar i sådana system längre tid tillsammans med eleverna men skall sammantaget inte arbeta mer tid än förut. Mängden tid av lärarstöd för en elev kan med sådana lösningar betydligt överskrida den garanterade undervisningstiden.

Minskning och ökning av lärandetiden

Idrottsvärldens "effektiv speltid" har inte alltid sin motsvarighet i skolans tidsanvändning. Om undervisningstiden planeras över likformiga veckor utan hänsyn till schemabrytande aktiviteter kan det riskera att tiden reduceras avsevärt. På alla granskade skolor räknas helgdagar och lov dagar bort men däremot inte alltid schemabrytande friluftsdagar och prov eller

oförutsedda aktiviteter och avbrott. Olika lösningar förekommer för att justera för denna kollektiva minskning av lärandetiden, men ibland återtas inte den förlorade tiden alls. Huvudmän och skolor med god framförhållning har exempelvis på förhand lagt in bestämda dagar som kan användas både för särskilda utbildningsinslag och för att ta igen förlorad tid.

I gymnasieskolan är det vanligt att räkna effektiv tid. Där tillämpas en termins- eller periodindelning som ram för att lägga ut kurser, vilka avlöser varandra vid indelningarnas gränser. På grund av det varierande antalet undervisningstimmar i en kurs kan parallella kurser sluta vid olika tidpunkter. Härmed uppstår håltimmar, som inbjuder elever till att avstå från enstaka kvarvarande timmar till förmån för en halv eller hel dags samlad ledighet.

I enkäten till elever och vuxenstuderande finns frågor om skolans schema. Att håltimmar inte utgör en frestelse till skolk håller endast cirka hälften av ungdomarna och tre av fem vuxenstuderande med om.

Systematiska tidstjuvar kan också orsaka betydande tidsreduktion. Den tid som förloras vid varje tillfälle är kanske ringa men genom sin frekvens leder exempelvis sen ankomst, förflyttning och omklädning på undervisningstid till en avsevärd minskning av den faktiska tiden för lärande.

Elevfrånvaro som individuell reduktion av den tid som skolan erbjudit framställs som betydande på vissa skolor, utbildningsvägar och framför allt för vissa elever. De allra flesta granskade skolor har någon form av system för bokföring av elevfrånvaro.

Eleverna i år 9 och gymnasieskolan har genom enkäten tillfrågats om sin frånvaro under den senaste fyraveckorsperioden. Resultaten visar att nära hälften av eleverna i urvalet varit sjuka någon gång och att ca 60 procent har kommit för sent till lektionen minst en gång. Att man stannar hemma för att läsa extra är betydligt vanligare bland gymnasieelever i år 3 än bland grundskoleelever i år 9 (30 respektive 12 procent). Rent skolk har, enligt elevernas egna uppgifter, förekommit hos dubbelt så stor andel av eleverna i gymnasieskolan som i år 9 (43 respektive 19 procent). Högre frekvenser av frånvaro, dvs. varje vecka eller mer, är vanligast när det gäller att komma för sent till ett undervisningspass. Det gör 26–30 procent av ungdomarna i urvalet minst en gång varje vecka.

Det finns stora variationer i hur skolorna tar ansvar för att eleven ges möjlighet att återta förlorad lärandetid vid exempelvis sjukdom. Skolorna har i allmänhet också olika syn på sin skyldighet till extra stöd beroende på anledningen till frånvaron.

Elevernas stora möjlighet att påverka mängden undervisningstid nedåt har en särskild form i ”pedagogiskt skolk”, som innebär att eleven kalkyle-

rar att utbytet blir större om tiden ägnas åt att exempelvis läsa till ett prov än att delta i den undervisning som då är schemalagd. Detta förhållnings-sätt kan vara värdefull input i skolans självvrannsakande förbättringsar-bete.

Det förekommer också att elever utifrån sina utbildningsmål, förkun-skaper och studiefärdigheter vill avstå från undervisningstid, för att klara av studierna på kortare tid eller för att inom samma totala utbildningstid läsa ytterligare kurser. På flertalet granskade skolor visade det sig finnas avgörande hinder för en sådan flexibilitet.

Möjligheten för eleverna att ansöka om ledighet utöver de gemen-samma lovdagarna innebär en problematik som en del av de intervjuade lärarna och skolledarna upplever som svårhanterlig. De framhåller att elever och föräldrar har en viktig roll när det gäller att balansera begäran om ett extra avbrott i lärandet med ansvar för att på egen hand ta igen förlorad tid.

En del granskade skolor har konstruktioner för att erbjuda tid vilka medför större och mera behovsanpassade volymer än vad garantin om en minsta total omfattning på undervisningstiden anger. Genomgående för dessa skolor är att de helt eller delvis lämnat ett klassiskt undervisnings-begrepp med schemalagda lektioner då en klass undervisas av en lärare. I stället nyttjar man merparten av möjliga tidsutrymmen under en arbets-vecka för olika former av lärande.

Exempel på tillkommande tid för lärande är "stugor" dit eleverna kan komma flexibelt efter behov och eget ansvarstagande för att få en lärares stöd. Det har också inrättats fungerande arbetsplatser som eleverna har tillgång till även på håltimmar, raster, före och efter den planlagda skol-dagen. Ibland kombineras detta med att lärare finns tillgängliga för att hjälpa eleverna. Störst effekt på den faktiska mängd tid då eleven får stöd av lärare har lösningar där personalen kan nås för spontana kontakter under större delen av arbetsveckan.

Elevers hemarbete är en stor potential för att utvidga den tid eleverna ägnar åt lärande. Intervjuade elever ger dock bilden av mycket stor varia-tion i omfattningen av hemarbete, beroende på såväl elev som lärare. I hög grad anser eleverna att hemuppgifter som lärare ger inte följs upp tillräckligt. En specialform av hemarbete med organiserat lärarstöd är distansstudier, som prövats framför allt i komvux men i ett par granskade kommuner även i gymnasieskolan. Inslaget av modern informations- och kommunikationsteknologi är då oftast betydande och traditionella sätt att beräkna undervisningstid är inte relevanta.

I enkätform har frågor ställts om elevers "fritidsvanor en vanlig vecka", däribland läxor och annat skolarbete hemma. Eleverna i år 9 och gymna-

sieskolan redovisar att de i genomsnitt arbetar med hemuppgifter cirka 3 timmar och 20 minuter i veckan. För vuxenstuderande är studierna i hemmet betydligt mera omfattande, 9 timmar och 40 minuter.

Elever som har bärbara datorer framhåller i intervjuer att de har större möjlighet att utnyttja tid till lärande som inte är schemalagd. En del av dem säger sig till och med kunna arbeta med sitt lärande på bussen eller tåget till och från skolan.

Restid och "hemarbetets villkor" tas också upp i enkäten till elever i år 9 och gymnasieskolan och till vuxenstuderande. Villkoren för hemarbetet kan studeras genom den kontroll eleven själv tycker sig ha över studiernas förläggning. Enkäten visar att ungefär två tredjedelar av de svarande kan bestämma över när man skall ta itu med studierna hemma. Drygt hälften av eleverna i gymnasieskolan och två tredjedelar av de övriga grupperna ser inte restiden som besvärande.

Ungdomarna tillfrågades om hur lång sammanlagd restid till och från skolan de har per dag. De vuxna fick frågan om de haft mindre eller mer än 40 minuters restid per skoldag. 79 procent av de vuxna och 73 procent av ungdomarna reser mindre än 40 minuter. 13 procent av eleverna i år 9 och gymnasieskolan har en restid som överstiger en timma per skoldag.

Elevernas rätt till särskilt stöd innebär sällan att den totala undervisningstiden ökas. I stället tas tid till stödet från andra ämnen eller moment, varmed problemen förskjuts till en annan del av utbildningen. Det förekommer dock att eleverna kan få tillgång till extra tid i "stugor" på sina håltimmar.

Utökad garanterad undervisningstid i gymnasieskolan

För de elever som påbörjar sin gymnasieutbildning efter halvårsskiftet år 2001 är den totala ramen av garanterad undervisningstid utökad med 30 timmar (från 2 150 till 2 180) på det estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet och 60 timmar (från 2 370 till 2 430) på övriga nationella program.

Två skäl ligger bakom förändringen. Förhållandet att många elever inte når målen för utbildningen föranledde regeringen att föreslå en ökning av timtalet på de yrkesinriktade programmen med 30 timmar. I den samtidigt förändrade poängplanen ersattes det tidigare specialarbetet om 30 poäng med ett projektarbete omfattande 100 poäng, lika för alla program. Med denna ändring följde en ökning av timtalet med 30 timmar för alla utbildningsvägar i syfte att skapa utrymme för detta mera omfattande arbete. Statsbidraget till kommunerna fick ett tillskott med anledning av volymförändringarna.

Av hävd har specialarbetet varit huvudsakligen förlagt till utbildningens sista år. De första elever som genomgår gymnasieutbildningen med det utökade antalet garanterade undervisningstimmar och det nya projektarbetet påbörjar sitt sista år först hösten 2003. Detta kan vara en anledning till att det i de flesta granskade kommuner ännu inte har gjorts några närmare överväganden av hur den utökade tiden skall användas. I ett par kommuner har de tillkommande timmarna inte alls tagits med i planeringen av utbildningen för de elever som började 2001. I flertalet kommuner har tidsresursen blivit en del av den totala timpotten, som fördelas enligt oförändrade principer. Ett exempel visar dock att 30 timmar av tidstillskottet förts just till projektarbetet. En annan kommun har tagit av den tillkommande tiden för att förstärka undervisningen i svenska, engelska, matematik samt idrott och hälsa, medan en tredje huvudman har anslagit timmar till flexibelt stöd.

Det framträder en osäkerhet i gymnasieskolorna om hur mycket tid som skall anslås till projektarbetet, som i likhet med specialarbetet uppfattas skilja sig från övriga kurser bland annat genom ett större inslag av självständigt arbete och handledning från lärare. Där tilldelning av tid till projektarbetet har skett, varierar volymen från 30 till 80 undervisningstimmar av den garanterade undervisningstiden.

Stress av för litet tid eller för höga krav

En stor del av de intervjuade eleverna ger bilden att stressen är utbredd i skolan. Bristen på tid, i förhållande till vad som skall hinnas med, anges som en orsak. Samtidigt finns elever som känner att de är understimulerade eller att de arbetssätt som används är ineffektiva: "Vi väntar på att tiden i skolan skall gå, så att vi kan komma hem och börja plugga", som en elev uttryckte sig.

Som en särskilt betydelsefull anledning till stress framstår den ojämna arbetsfördelningen. Eleverna menar att deras lärare inte kan samordna exempelvis prov och andra inslag som innebär hög intensitet i tidsanvändningen.

Många elever efterlyser lyhördhet från lärare och skolläda för hur deras arbetssituation ser ut. Enskilda elever behöver naturligt nog olika mängd tid för att klara av ett och samma moment av lärande, och den kollektiva tidstilldelning som dominerar i skolan innebär att stress lätt framkallas hos enskilda elever av obalansen mellan tid och uppgift.

Fördelning över tiden av utrymmet för lärande

Kriterium: *Tiden för lärande fördelas över arbetspasset, dagen, veckan, året, utbildningen och andra perioder så att lärandet främjas för bästa resultat.*

Traditionella eller nydanande tidslösningar

Att genomföra den obligatoriska skoltiden på ett fåtal år eller gymnasieutbildningen på ett halvår, att läsa endast ett ämne eller en kurs åt gången och ägna veckans alla arbetspass åt detta respektive att sprida undervisningen i alla ämnen och kurser jämnt över hela utbildningstiden, är exempel på ytterligheter i fördelningen av lärandetid som förmodligen inte är de bästa.

Periodiseringar som utbildningstid, år, studieperiod, vecka, dag och arbetspass kan användas för att förlägga och fördela lärandet i tiden så att det gynnar måluppfyllelsen. Friutrymmet inom utbildningssystemet medger – i en omfattning som varierar med de olika skolformerna – en komplex hantering av faktorer för tidsfördelningen, också i flera dimensioner än en traditionellt linjär schemaläggning.

Skolans tidsstrukturer avspeglas särskilt i dess schema. Det reflekterar i sin tur underliggande förhållningssätt till tid. I en klar majoritet av skolorna följer tidens fördelning en grundstruktur som påminner om schemalösningar som förekommit sedan länge. Praktiskt funktionella lösningar förefaller då ha högre prioritet än pedagogiska intentioner. En viss utveckling noteras dock på de flesta håll, och den är framför allt påkallad av ändringar i den statligt angivna utbildningsstrukturen, t. ex. införande av kurser och nya valmöjligheter. Lärandet för de yngre barnen – i förskolan och grundskolans tidigaste år – liksom för de vuxenstuderande utskiljer sig genom en mer flexibel och målinriktad tidsanvändning. I viss mån gäller detta också yrkesinriktade utbildningar i gymnasieskolan, där det emellertid är mindre vanligt att undervisningen i kärnämnen involverats i de nya tidslösningarna.

En mindre grupp av de granskade skolorna avviker genom att ha infört helt annorlunda tidslösningar. Utgångspunkten för dessa är strävan efter bättre måluppfyllelse och mer individanpassat lärande. En inkörsport till nytänkande är att betrakta skoldagen som en helhet, där lärande pågår kontinuerligt. Nya idéer om hur tiden för lärande organiseras har förverkligats framför allt inom förskolan, grundskolans tidigaste år, komvux och sfi.

En särskild problematik öppnar sig när en elev har en avvikande studiegång, exempelvis följer ett utökat eller reducerat program i gymnasieskolan eller skall genomgå utbildningen på kortare eller längre tid. Risken är stor för oönskade kollisioner, kompaktare dagar respektive håltimmar. Granskningen visar att det är en central och inte alldeles enkel frågeställning hur man kan komprimera eller förlänga en utbildning genom annorlunda tidslösningar, för att möjliggöra exempelvis varierande studietakt eller längre lov, kortare arbetsvecka eller annorlunda start- och sluttider för skoldagen. Inom kvalitetsgranskningens kommuner och skolor finns endast ett fåtal och mindre omfattande sådana försök.

Hur kurserna i gymnasieskolan och vuxenutbildningen läggs ut i tiden avgörs lokalt, med undantag av vad som följer av eventuella förkunskapskrav. Det är inte ovanligt att kurser förläggs i ett skede av utbildningen som ansluter till tidigare gymnasiesystem. Att exempelvis filosofikursen ligger i slutet av utbildningen kan bero på att traditionen är stark eller att man vid förnyad prövning funnit att en viss mognad, förförståelse eller kurserfarenhet krävs.

Kontinuerlig progression som alternativ till stadier och läsår

Många huvudmän och skolor har ägnat mycket uppmärksamhet åt att elevernas grundskoleutbildning – ibland tillsammans med tiden dessförinnan och så långt möjligt den efterföljande gymnasieskolan – skall utgöra en helhet. Man talar om F-9- eller till och med 1-19-perspektiv. Den formella indelningen i låg-, mellan- och högstadium har övergivits, men på flera håll medför svärförändrade skolbyggnader och tankemönster att gränserna i praktiken lever kvar, bland annat i personalorganisationen.

Insikten om att individualisering fordrar kontinuitet har fått flera grundskolor att organisera ”spår” i vilka en grupp av elever så långt möjligt följs åt och undervisas av en fast uppsättning lärare under hela grundskoletiden.

De största hindren för en kontinuerlig progression i lärandet upplevs vid övergången mellan förskola och skola liksom mellan grundskola och gymnasieskola. En del elever som använder mer tid för sitt lärande skulle behöva fortsätta med grundskolekursen in i gymnasieskolan, medan andra är redo att gå vidare med sitt lärande på gymnasienivå redan under den tid som upptas av grundskolan.

Vissa kommuner har intensifierat samarbetet mellan grundskola och gymnasieskola för att hantera den problematik som hör ihop med behörighetskraven i svenska, engelska och matematik och med ett ökat antal elever på individuellt program. För många elever kan det antas vara en fråga om att få tillräckligt med tid för att nå målen och att gå fram i egen takt.

Även om läsårsbegreppet finns kvar i skolförfattningarna är inte något visst utbildningsinnehåll längre knutet till utbildningens olika år. Den avreglering som ledde fram till detta förhållande har både undanröjt hinder för schemaläggningen och banat väg för ökad valfrihet och individualisering.

Det finns fortfarande en exakt reglering av läsårets längd, dess förläggning under tiden augusti till juni, skolstart på hösten, lovdagarnas antal osv. Många intervjuade skolledare menar att detta hindrar vissa tidslösningar som vore mera ändamålsenliga för elevernas lärande.

Året är naturligt nog ram för utläggning av sommar-, höst-, jul- och sportlov liksom för aktiviteter knutna till kalenderbundna traditioner. I vissa förskolor och även bland de yngre barnen i grundskolan utnyttjas årstidsväxlingar och årets högtider för att organisera lärandet.

Inte heller terminsindelningen har någon formell roll för hur arbetet i skolan organiseras. Emellertid har indelningar i halvårsterminer eller kortare perioder fått en ny funktion i gymnasieskolan och vuxenutbildningen för utläggningen av det stora antalet kurser. Strävan är i dessa fall att minimera antalet kurser som eleverna läser samtidigt.

Vecka, dag och arbetspass

Schemaläggningen i så gott som alla granskade skolor är uppbyggd kring veckans periodicitet; under exempelvis ett läsår, en termin eller en period återkommer samma grundschema varje vecka. För att justera för helg-, lov- och särskilda aktivitetsdagar förekommer att vissa dagar omdefinieras från en veckodag till en annan, så att undervisningstiden för ett ämne eller en kurs inte skall drabbas av att exempelvis flera torsdagar går bort.

Inslag av distansundervisning – eller snarare så kallad närdistan – i gymnasieskolan och komvux har lett till att ett par granskade kommuner infört fyradagarsvecka med den femte dagen som hemstudiedag.

Vid vilken tid på dagen olika ämnen eller kurser förläggs kan spegla hur olika utbildningsinslag värderas eller vara ett uttryck för pedagogiska överväganden kring hur lärande bäst sker. Flera äldre konventioner noteras fortfarande. Exempelvis undviks språkundervisning och matematik sent på dagen, liksom idrott direkt efter lunch.

Det statliga regelverket gör det möjligt att skoldagen disponeras så att elever har olika tider för start, avbrott och slut. Få exempel på sådan flexibilitet har framkommit i granskningen, med undantag för förskolan där föräldrarna bestämmer när barnen skall lämnas och hämtas. Enstaka skolor i granskningen har infört flextid, där eleverna inom en halvtimmas förskjutning kan påverka sin egen skoldags början och avslutning.

Förekomst av håltimmar, förläggning av raster och antal växlingar mellan kurser under dagen är andra egenskaper hos tidsanvändningen, liksom hur dagens delar fogas samman med exempelvis utrymme för ”ställtid” och reflexionstid. Många skolledare och lärare uttrycker önskemål om sådana hänsyn i schemaläggningen men ser förverkligandet stupa på praktiska hinder. Den vanligaste flexibiliteten är att en del av skoldagen används till ämnesintegrerat arbete eller till de arbetsuppgifter som eleven finner mest angelägna. Denna tid förläggs oftast till eftermiddagen.

Den minsta formaliserade enheten för lärandets tidsorganisation i skolan är lektionen eller arbetspasset. Hur lärandetiden i en kurs fördelas över exempelvis utbildningstiden, veckan och dagen kommer till uttryck i lektionernas längd, antal, placering i relation till de yttre tidsramarna, såsom olika periodiseringars start och slut samt ordningsföljd i förhållande till andra utbildningsinslag. En lösning kan bestå i koncentrationsläsning av en kurs under en kortare tid och kanske en stor, sammanhängande del av skoldagen, medan det i andra fall anses lämpligare att fördela lärandetillfällena i små portioner över kanske hela utbildningstiden. I skolorna finns en mångfald av lösningar och det är inte ovanligt att dessa också skiftar tämligen ofta. Man prövar sig fram till allt bättre lösningar, och det råder inte sällan olika uppfattningar i lärarkollegiet om vad som är bäst för lärandet, exempelvis långa eller korta arbetspass.

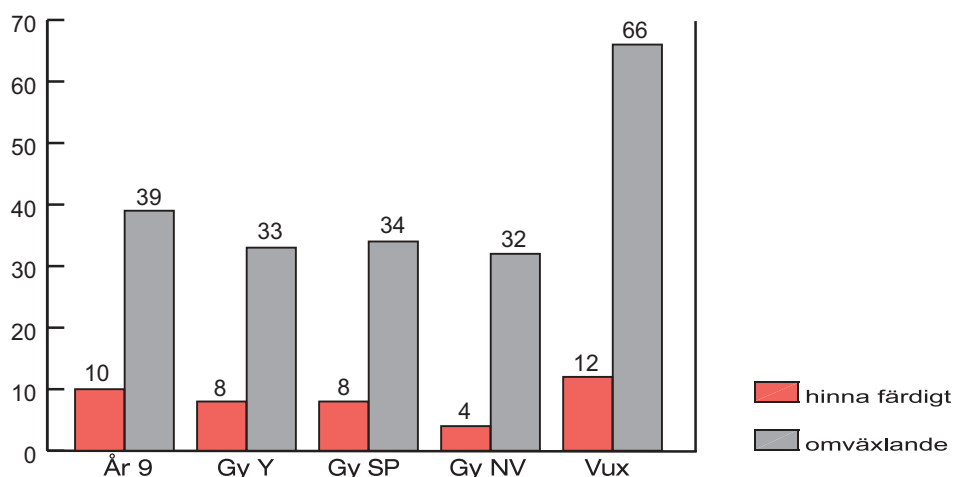
Någon standardlängd för ett arbetspass kan inte observeras. 60-minuterslektioner är basen i vissa skolors schemaläggning, medan andra laborerar med flera alternativa längder för att tillgodose olika ämnens intressen. Det är dock mycket sällsynt att arbetspassens längd anpassas individuellt till vad som är bäst för enskilda elevers lärande då det gäller grundskolans senare år och gymnasieskolan.

Ett uttryck för förhållningssätt till tid för lärande är hur arbetspass avgränsas. Den klassiska modellen är en strikt indelning av tiden, markerad med ringningar, medan det ibland kan vara mera funktionellt för lärandet – men också mera komplicerat – att organisera arbetet så att pågående uppgifter kan slutföras och fördjupningar ske när behov och intresse finns hos eleverna. För en del elever kan en sådan tidsanvändning också innebära att arbetspassen blir kortare än vad schemat utvisar. I förskoleklassen och under de tidigaste åren i grundskolan är flexibiliteten störst, främst genom att de tidsutrymmen som inte är ämnesdefinierade har skapat möjlighet för lärandet att fortgå just efter elevernas behov och intresse.

Tiden för lärande behöver inte vara linjärt uppdelad på olika kurser. Den kan organiseras så att man arbetar med mål från mer än en kurs på

en och samma tidsenhet, t. ex. studier i ett natur- eller samhällsvetenskapligt ämne samtidigt som kursmoment i ett främmande språk integreras. Granskningen visar att en sådan flerdimensionalitet framför allt påträffas i förskolan, som förvisso helt saknar ämnesindelning. Gränserna mellan ämnen och kurser blir tydligare från år 4, för att framstå som mest markerade på gymnasieskolans natur- och samhällsvetenskapliga program och i vuxenutbildningen.

Inom förskolan märks en tendens att tiden har blivit mer inrutad i kortare pass. Aktiviteter som tidigare fördelades fritt över dagen har blivit i högre grad tidsbestämda. På motsvarande sätt har det blivit vanligare att de yngre grundskoleelevernas lärande styckas i mindre tidsenheter.



Figur 1. Elevers inställning till arbetspassens längd - andel elever och vuxenstuderande som önskar längre arbetspass respektive kortare arbetspass och mer omväxling (i faktorn "hinna färdigt" vill de som är positiva ha längre arbetspass och i faktorn "omväxlande" vill de positiva ha mera omväxling under dagen och inte så många långa lektioner). Y= yrkesinriktade program.

I enkäten till elever i grundskolans år 9 och gymnasieskolans år 3 och till vuxenstuderande frågades om man bör ha längre lektionspass för att hinna med att göra mer sammanhängande insatser respektive om man bör satsa på elevernas behov av omväxling och förmåga att arbeta koncentrerat under kortare tid. Enkätens resultat, som redovisas i figur 1, kan tolkas som att eleverna vill ha kortare och mer omväxlande arbetspass. En näraliggande slutsats är dock att båda typerna av arbetspass behövs eftersom olika arbetsuppgifter och olika elever ställer olika krav på arbetspassens längd.

Aktiviteter inom tiden för lärande

Kriterium: Tiden för lärande fylls effektivt med aktiviteter som, utifrån vetenskap och beprövad erfarenhet, är de mest funktionella för att nå målen.

Kvalitetstid med utgångspunkt i mål och teori

Mer tid behöver inte vara lösningen för att förbättra måluppfyllelsen. Vad tiden för lärande används till – urval och sammansättning av metoder för pedagogiskt arbete – har rimligen ett starkt samband med vilka resultat som nås i utbildningen. Kvalitetstid – inte bara tidskvantitet – är nödvändig för framgång, samtidigt som tillräcklig mängd tid självfallet fordras för att skapa kvalitet i lärandet.

Oftast finns inte någon gemensam grunduppfattning bland lärarna på en skola eller i en kommun om förhållningssätt till tidsanvändningen. På några få skolor har dock granskningen kunnat visa att det pågår en mål-inriktad diskussion om vad som är effektiv eller funktionell tidsanvändning – kvalitetstid. Även om pedagogiska frågor dryftas, tas sällan så radikala grepp som att förutsättningslöst ställa frågan hur tiden – i olika situationer och för olika elever – bör användas för att bäst leda till måluppfyllelse. En del lärare menar att det inom deras tjänster saknas tid för didaktiska diskussioner om den dagliga verksamheten och att schemats komprimerade struktur hindrar dem från spontana samtal med kolleger.

Observationer visar att det för somliga lärare i det praktiska arbetet förefaller vara viktigast att tidsramar fylls med aktiviteter. På andra håll avgränsas elevernas lärande utifrån uppställda mål och de resultat som nås, oavsett hur lång tid uppgiften kräver. Elevernas syn på kvalitetstid rymmer ofta – och merendels oberoende av ålder – att det är mycket viktigt att det ges tillräckligt utrymme för att slutföra uppgifter, liksom att undervisningen är varierande till både form och innehåll.

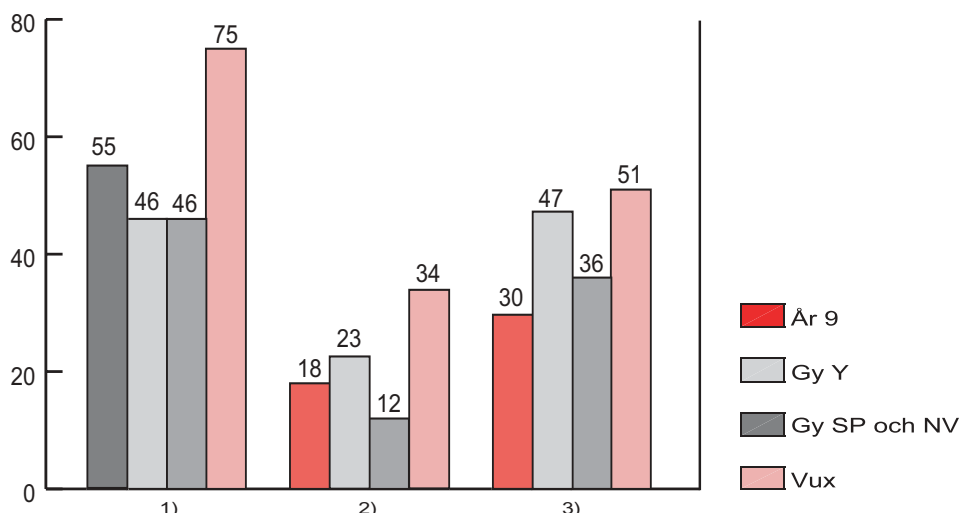
I ett mål- och resultatstyrt utbildningssystem förutsätts att de som svarar för att genomföra utbildningen arbetar på sätt som bäst gynnar måluppfyllelsen. De aktiviteter som tiden för elevernas lärande fylls med bör vara förankrade i professionella överväganden från pedagogernas sida, ytterst på en vetenskaplig grund. I de granskade kommunerna noteras både konventionella lösningar och nybrutna vägar för elevernas lärande. Ofta är dock grunden för de olika sätten att agera – nya såväl som gamla – påfallande pragmatisk, dvs. det saknas en uttalad och systematiskt prövad föreställning om vad olika åtgärder leder till och vilka mekanismer som närmare antas verka för att utveckla kunskap enligt målen. Uttryck

som "Så har vi alltid gjort" är en vanlig förklaring, liksom "Tiden räcker inte till för att sätta sig in i nya sätt" och "Det har kolleger tipsat om". Samtidigt framträder läroboken som i hög grad styrande för arbetet.

Kursplanerna och deras mål har i skolverkligheten en dominerande ställning bland de nationella styrdokument. Det innebär bland annat att tidslösningar och arbetssätt företrädesvis väljs med sikte på att nå de kurs- och ämnesvisa kunskaps- och färdighetsmålen. I grundskolans senare del, gymnasieskolan och vuxenutbildningen har granskningen endast undantagsvis observerat att elevernas lärande utformas medvetet efter läroplanernas attitydmål och sociala mål eller – i gymnasieskolan – programmålen. I kontrast härtill är värdegrundsrelaterade mål mycket framträdande i förskolan, förskoleklassen och grundskolans tidigaste del, och där styr dessa mål påtagligt hur man väljer att arbeta. Tiden används flexibelt för ett lärande som präglas av hög grad av variation och realism. Man arbetar samtidigt och omväxlande med flera olika typer av mål, alltifrån överföring av normer och värden, sociala mål och basfärdigheter i exempelvis matematik till empirisk kunskap med hemvist inom traditionella skolämnen. Samtidigt är lärandetiden som obegränsad och fri nytighet mest framträdande i dessa skeden av elevens utbildning, vilket i förskolan delvis hänger samman med att mål att uppnå för lärandet saknas.

Ämnesuppdelningen tilltar under grundskolan och är mycket tydlig i gymnasieskola och vuxenutbildning. Ett viktigt undantag är dock en del yrkesinriktade utbildningar där ämnesintegrationen drivits långt. Detta kan delvis vara ett uttryck för att man medvetet arbetar med de övergripande programmålen, som motverkar nackdelarna med en styckning av lärandet i ämnen och kurser.

I elevenkäten har, som framgår av figur 2, omkring hälften av grundskolans elever och tre fjärdedelar av de vuxenstuderande uppgivit att arbetsro, koncentration på uppgifterna och lärarens vakthållning kring undervisningstiden fungerar bra. Den sociala tiden fungerar lika bra bara på de yrkesinriktade programmen i gymnasieskolan; enkätfrågorna om den sociala tiden speglar i vilken mån det finns ett rimligt utrymme för umgänge, problemlösning som inte direkt har med undervisningen att göra, dvs. sådant som möjliggör konstruktivt arbete utan att, i goda fall, strida mot effektiviteten. De lägsta värdena har inflytandet över tidens användning för ämnen och arbetsuppgifter, dvs. innehållet i arbetet. Vuxenstuderande är mest positiva. De tre måtten visar tre olika sätt att se på situationskontrollen över lektionstiden.



Figur 2. Elevernas inställning till tidskontrollen under lektionstid – andel elever som har en mycket eller ganska positiv uppfattning, efter elevgrupp. De tre stapelgrupperna avser: 1) Läraren håller på effektiv tid på lektionerna, 2) Eleverna har inflytande över lektionstiden, 3) Läraren ger utrymme för social tid och reflektion

Elevaktivitet och realism

Skolverkligheten i flera av de granskade kommunerna uppvisar stor variation i val av arbetsformer, också inom en och samma skola. Traditionell helklassundervisning, där läraren agerar inför eleverna under en betydande del av en lektion, förekommer ofta. En del elever, inte minst tydligt studiemotiverade, har sympati för en sådan lärandeform, medan andra finner den ineffektiv och passiviserande. Granskningen har påvisat yterligheter, där eleverna i en typ av fall har varit i stort sett helt utan aktivitet för sitt lärande under hela lektionen och i en annan arbetat så gott som eller helt självständigt och utan någon kontakt med lärare.

Enkäten till elever och vuxenstuderande har bland annat innehållit skattningsfrågor om hur koncentrerade de lärande brukar vara på lektionerna i olika ämnen. Mest koncentrerade tycks de vara i idrott och hälsa, samhällsvetenskapliga ämnen och engelska och minst i matematik och främmande språk (tyska, franska, spanska). Eleverna uppskattar att de är okoncentrerade cirka 25–30 procent av lektionstiden.

Vid samtal med elever uttrycker de sig inte sällan kritiskt om undervisningens uppläggning och genomförande. Det är dock sällan som de framför sina synpunkter till läraren och försöker få ändring till stånd. Rädsla för att inte få ett önskat betyg framhålls som en viktig anledning till detta.

Huvuddelen av elevernas lärande i grundskola, gymnasieskola och komvux försiggår i mer eller mindre traditionella klassrumsmiljöer inom

skolan, även om arbetsplatsförlagd utbildning på yrkesinriktade program är ett tydligt undantag. Den praktiska arbetslivsorienteringen i grundskolan är på de flesta håll starkt begränsad i tiden och förefaller ha svårt att bli en integrerad del av elevernas utbildning. Förskolor utmärks av ett på många håll väl utvecklat situationsutnyttjande; barnens attityder, färdigheter och kunskaper formas i miljöer som liknar eller till och med sammanfaller med det vardagsliv som de rustas för.

En fristående gymnasieskola som granskats ger exempel på hur skolan målmedvetet interagerar med omvärlden och integrerar externa kontakter i utbildningen. Varje elev har där också en extern mentor som på individnivå innebär en brygga till det vuxenliv som utbildningen har i sikte.

Individanpassning och flexibilitet i tidsanvändningen

Kriterium: *Tidsanvändningen är flexibel och anpassas efter den enskilda elevens och elevgruppens behov och förutsättningar.*

Kollektivistisk eller individualistisk tidssyn

Tidsanvändningen i de granskade skolorna är i hög grad lika för alla elever i en grupp, med ofta begränsade möjligheter för den enskilde eleven att få tid efter behov. En kollektivistisk tidssyn dominerar alltså på de flesta håll.

I ett antal kommuner har man i skolplanerna accentuerat individanpassning och flexibilitet genom att på olika sätt lyfta fram att det är skolans uppgift att möjliggöra för elever att studera och utvecklas i sin egen takt.

Flera grundskolor som ingår i granskningen är inspirerade av den danska Bifrostmodellen, som bland annat innebär att eleverna får ta ett större ansvar för hur tiden skall disponeras och fördelas för olika moment samt avgöra när, var och hur arbetsinsatsen skall utföras. Eleverna värdesätter att den använda tiden inte är styckad i vanliga ämnen eller lektioner. De elever som har svårigheter i en traditionell undervisningssituation upplevs av lärarna komma bättre till sin rätt med tillämpning av ett temainriktat arbetssätt.

Inom alla skolformer i de kommuner som ingått i kvalitetsgranskningen finns exempel på tidslösningar som på något sätt syftar till individanpassning och flexibilitet. I gymnasieskola och vuxenutbildning märks dels inslag av distansundervisning, dels tidsblock, exempelvis kallade "alltid" och "flexverket", vars innehåll bestäms av den enskilda elevens behov och önskemål. Också i grundskolor förekommer liknande, bland annat under namnen "kaostid" och "stuga". Gemensamt för dessa tidsutrymmen är att resurser inom ramen för den totalt anslagna tiden för lärande har frigjorts från bestämda kurser och ämnen. Ett påtagligt inslag av individualiserat lärarstöd uppkommer, som nämnts, också genom att lärare i ökad grad står till elevernas förfogande under skoldagen men utanför den organiserade undervisningstiden enligt schema.

I ett mål- och resultatstyrt system är det naturligt att de elever som inte når målen genom en generell tidstilldelning ges möjlighet till mer tid för lärande. Ännu större effekt har kanske en annorlunda tidsanvändning,

dvs. en kvalitativ snarare än en kvantitativ förändring av tidsresursen för lärande.

De granskade skolorna visar sig dock ha svårt att organisera verksamheten så att elever på samma utbildning får olika mängd tid för sitt lärande, framför allt som det innebär att enskilda elever skall kunna gå fram i olika takt. Den variation som förekommer inskränker sig oftast till omfördelning av lärarledd tid mellan ämnen och kurser i grund- och gymnasieskolan, medan totalvolymen – inte minst som konsekvens av statens reglering av garanterad undervisningstid – är konstant. Härutöver ges viss möjlighet till flexibilitet inom lektionstidens ram.

Den individuella studieplanen har i gymnasieskolans konstruktion en central roll för planering av utbildningen på individnivå. Det kan uppfattas som naturligt att studieplanen också används för att ange vilka resurser som anslås till eleven för att nå målen i de kurser som utbildningen sätts samman av i planen. Emellertid har endast någon enstaka granskad skola utnyttjat den individuella studieplanen för att redovisa resursinsatser och på den grunden följa upp studieresultaten.

Variationer mellan skolorformer

Ett av de största hindren för en individanpassad tidsanvändning är att tidsutläggningen fixeras vid läsårets eller till och med utbildningens början och är mer eller mindre omöjlig att justera i takt med att studierna avancerar. Denna orörlighet gäller oftast både undervisningsgruppen och den enskilda eleven.

Inom förskolan är anpassningsgraden hög i tidsanvändningen, både när det gäller lärandets former och dess innehåll. Här är också förutsättningarna för flexibilitet som mest gynnsamma, bland annat som en följd av att uppnåendemål saknas.

Att organisera lärandet årskurslöst i grundskolan kan möjliggöra långtgående flexibilitet och individanpassning. Alltjämt förekommer dock ”stadieövergångar”, om inte annat så på grund av skolbyggnadernas utformning, och tvingar fram avstämningar som kanske inte är i fas med den enskilda elevens utveckling. Detta gäller självfallet också gränsen mellan grundskola och gymnasieskola. Trots de årskurslösa ambitionerna har granskningen funnit exempel på att elever i grundskolan går om en årskurs.

Även inom komvux, där det av hävd finns en större obundenhet till tim- och poängplaner, anpassas utbildningen efter mål och individuella behov i högre grad än vad som generellt gäller för grundskolan och gymnasieskolan.

Utökat respektive reducerat program, liksom övergång till ett special-

utformat program som liknar ett nationellt program men genom kurs-sammansättningen gjorts mindre betungande, förekommer som lösningar för att anpassa omfattningen av elevernas studieinsatser i gymnasieskolan.

Att en enskild elev inom ett fullständigt nationellt program får avsevärt mer tid för sitt lärande eller genomgår utbildningen i annan takt än övriga elever, är dock mycket sällsynt i de granskade kommunerna. Den individualisering som förekommer sker inom tidsramar som i allt väsentligt är lika stora för alla elever i samma utbildningsfas. Elever kan förvisso få gå om ett helt läsår, men det innebär inte någon särskilt subtil individanpassning.

Ändå kan den totala utbildningstid som eleven tillgodogör sig utökas betydligt genom att gymnasiestudierna av taktiska eller kompensatoriska skäl inte sällan får en fortsättning i komvux, mer eller mindre direkt efter avgång från gymnasieskolan.

Makten över tiden

Kriterium: Eleverna har inflytande över och tar ansvar för hur tiden används, och de – liksom personal och ledning – uppfattar att tiden används på ett meningsfullt och funktionellt sätt för att nå målen för utbildningen.

Individualisering genom decentralisering och demokratisering

Några skolor som granskats har genom att bryta upp den strikt ämnesbundna tidsfördelningen åstadkommit en påtagligt mer individualiserad tidsanvändning och samtidigt ett ökat inflytande och ansvarstagande för eleven. Det har nåtts genom att elever och lärare fått ökad rätt och möjlighet att förfoga över tidsresurserna. Dels har tid frigjorts från ämnen och kurser och lagts i en pott som eleven kan använda för att förstärka sina insatser där de bäst behövs. Dels har decentralisering till lärararbetslag i kombination med kontinuerlig dialog med eleverna lett till att varje elevs vilja och behov blivit mer styrande.

I en del av de granskade kommunerna har elevinflytande och individualisering till stor del fått formen av valfrihet. Detta grundas på eleven som aktör på en utbildningsmarknad, där han eller hon kan påverka sin egen situation genom att välja utbildning.

Genom att föra ner makten över tiden till dem som allra mest berörs av den – eleverna – kan man anta att de i sin egen lärandeprocess känner sig delaktiga i högre grad.

Inflytande över egen och kollektiv tidsanvändning

När makten över tidsanvändningen förskjuts nedåt i organisationen och hamnar närmare eleverna, ökar naturligt nog förutsättningarna för att eleverna skall kunna delta i beslut om hur deras tid för lärande skall gestaltas. Även om granskningen visar att elevernas påverkan på den egna tidsanvändningen har stärkts i vissa avseenden, saknas på de flesta håll ännu fungerande strukturer för att eleverna skall vara delaktiga också när tidslösningar med giltighet för kollektivet – elevgruppen eller hela skolan – utformas. Exempelvis säger sig de flesta intervjuade elever inte ha något inflytande på hur schemat i grunden utformas. Utvärderingsresultat om tidsanvändningen är inte särskilt ofta input i efterföljande planeringsarbete.

När det gäller val av innehåll och arbetsformer i enskilda ämnen eller kurser uppger i kvalitetsgranskningen såväl skolläda-re och lärare som elever att det finns ett visst elevinflytande. Eleverna framhåller i inter-

vjuer att skillnaderna är stora mellan olika lärare. De aspekter som elevinflytandet oftast berör är mängden tid för ett moment inom en kurs, tidpunkt för redovisning och val av arbetssätt. Den totala tiden för ett ämne eller en kurs bestäms däremot i allmänhet inte under elevers medverkan.

I grundskolan skall eleverna ha ett särskilt inflytande på den del av studietiden som upptas av elevens val. I viss mån används den för val av ett studieinnehåll vid sidan av ordinarie ämnen men uppfattas också som en fri resurs som kan användas till att ta igen förlorad tid, för extra lärande eller för temaarbete. Lärarna föreslår då ofta teman som eleverna får välja bland.

Samtidigt som eleverna upplever att deras möjlighet att påverka är starkt begränsad skulle flertalet intervjuade elever vilja vara mer delaktiga, särskilt när det gäller att bestämma temaarbetens längd och provs förläggning och utformning.

Barnen i förskolan ges möjlighet att påverka och ha medinflytande i första hand inom ramen för den fria leken. Lärarna i förskolan lyssnar aktivt till barnens idéer och förslag på aktiviteter eller innehåll. Ett exempel är den så kallade samlingen, som är en återkommande aktivitet i de flesta förskolors vardag. Personalen i förskolan menar i allmänhet att barnen där har stora möjligheter att påverka verksamheten. Detta ses också som en nödvändighet, eftersom det är svårt att genomföra aktiviteter som eleverna inte är intresserade av.

Inom komvux har de studerande förhållandevis stor möjlighet att vara delaktiga i beslut om tidsanvändningen. Kvalitetsgranskningen har givit bilden att lärarna där i stor utsträckning planerar studiernas uppläggning tillsammans med eleverna.

De lokala styrelserna med elev- eller föräldrarepresentation skulle kunna vara lämpliga fora för en demokratisering av skolans tidsanvändning. Resultaten från kvalitetsgranskningen begränsar sig till enstaka exempel där en lokal styrelse med elevrepresentation fått förslag till schemaprinciper remitterat till sig men i övrigt inte påverkat eller ens behandlat skolans normer för tidsanvändningen, dvs. hur man tar till vara tid och hur man skaffar tidsutrymme.

Tidsmakthavare

Genom sin hantering av ekonomiska resurser har huvudmannens beslutande organ och befattningshavare – framför allt kommunfullmäktige, styrelsen för utbildningen, förvaltningschef – ett avgörande inflytande på inte minst mängden tid för lärande.

Den största formella makten över hur tiden används har rektor, i syfte att ansvara för att elevernas lärande utformas på bästa sätt. I intervjuer

med såväl rektorer och schemaläggare som elever och även lärare har det dock framhållits att enskilda lärares intresse av en viss tidsutläggning är en betydande maktfaktor i skolornas tidsplanering. Spelrummet för sådana hänsyn är naturligtvis större om det finns svagheter i det skolledarskap som har till uppgift att sätta elevernas intressen i främsta rummet. Även externa aktörer kan framstå som betydande makthavare; ett exempel med stor giltighet i de granskade kommunerna är kollektivtrafikbolag vars turlistor bildar den yttre ramen för skolornas – både grund- och gymnasieskolornas – tidsdispositioner och därmed tar udden av mången pedagogisk ambition.

Tillspetsat kan skolans tidsmakthavare rangordnas från den mest till den minst inflytelserika på den tidsanvändning som till sist blir verklighet: traditionen, bussbolag, lärare, schemaläggare, rektor och sist eleven. Entydigt innebär detta en uppmaning till dem som på olika nivåer har ansvaret för utbildningen att ta makten över tiden, sprida den till eleverna och nyttja den för att forma det lärande som bäst gynnar uppdragets mål.

Lärare i grund- och gymnasieskolan framhåller också att de nationella tim- och poängplanerna har stor makt över tiden och att traditionen i hög grad styr tidsanvändningen. Vilka lokaler man har tillgång till har också betydelse för hur tiden kan användas.

Perspektivet på makten över tid för lärande kan vidgas till elevernas hela tidsresurs. Intervjuade elever ger bilden av att lärare också utövar makt över elevernas fritid, genom att ställa krav på en viss studieinsats. Det kan ske i form av uttryckligt givna hemuppgifter eller genom att tiden i skolan inte är tillräcklig för att svara mot de krav som läraren ställer.

I intervjuer framhåller elever att de är missnöjda med vissa tidslösningar. Det kan exempelvis handla om att raster upplevs för korta eller för långa, att undervisningens helhet bryts av håltimmar, att för litet eller för mycket tid anslagits till en specifik kurs eller uppgift. Det är dock få elever som kan ge exempel på att de har försökt förändra tidsanvändningen. Inte heller lanserar de i någon större utsträckning alternativa sätt att använda tiden. Förmodligen är en anledning till detta att eleverna saknar utbildning och stöd för att kunna utöva ett reellt inflytande över tidsanvändningen. Först och främst krävs insikt om att tiden är påverkbar och att eleverna har rätt att vara med när den formas.

En enskild elev har självfallet stort inflytande på sin egen tidsanvändning, både inom och utom utbildningssystemets och skoldagens ramar. Förutom att göra val av utbildningsvägar och ansöka om att få utnyttja de rättigheter som regelverket ger, kan en elev i stor utsträckning hushålla med sin lärandetid efter eget gottfinnande, alltifrån att av oför-

måga eller bristande motivation inte utnyttja lärarledd undervisning till att med medveten taktik skolka från vissa arbetspass till förmån för särskild satsning på andra utbildningsinslag. Skolledare framhåller i intervjuer att det inom gymnasieskolan finns en konflikt mellan närvaro och mål, dvs. att deltagande i den undervisning som ges inte är den mest effektiva vägen att nå de förväntade resultaten. Lärare menar att många elever i gymnasieskolan inte tar sitt ansvar för utbildningen utan exempelvis skolkar från undervisning för att läsa till prov eller gör strategival såsom att välja kurser där de uppfattar att de enklare kan få höga betyg istället för kurser som de skulle ha större nytta av. Från elevhåll beskrivs denna typ av agerande som rationellt och en anpassning till det system som råder.

Skolk – som ett uttryck för elevers bristande ansvarstagande för den tid de erbjudits – innebär, enligt intervjuade skolledare, både reella och formella problem. Tidsplaneringen sätts på särskilda prov när elever under pågående läsår skall ges extra tid för att ta igen vad skolket reducerat. Samtidigt förmedlar skolledare en osäkerhet om hur långt skolans skyldighet sträcker sig när eleven avstått från att utnyttja erbjuden undervisningstid. Både skolledare och lärare argumenterar för krav på att eleverna – i gymnasieskolan som inte omfattas av skolplikten – skall utnyttja den schemalagda tiden för lärande.

Genom granskningen framträder å andra sidan elevers intryck av en många gånger tråkig undervisning och upplevelse av meningslöshet. I elevernas ögon råder ett närmast definitionsmässigt samband mellan god tidsanvändning och rolig undervisning, en tydlig korrelation mellan tidsanvändning och lust att lära.

Utbildning i planering och demokratiska processer

En förutsättning för att eleverna skall utöva ett reellt inflytande och ansvarstagande är att de tillägnat sig redskap för detta, exempelvis genom att skolan anordnar utbildning och kontinuerligt lärarstöd i studieplanering m.m. Sådana inslag förekommer framför allt hos enskilda lärare i granskade skolor.

En granskad gymnasieskola anordnar kurser i demokratiskt ledarskap men dessa är främst avsedda för ledamöter i elevråd och liknande organ. På några skolor inleds varje läsår med en introduktion kring bland annat studieteknik, att föra loggbok, tidsresurser där eleven själv väljer aktiviteter samt kring elevens ansvarstagande för sin utbildning. Vissa skolor främjar också elevernas möjlighet att planera sin tid genom att tillhandahålla en årlig elevkalender som varje elev får ett exemplar av.

I kvalitetsgranskningen har däremot inte påträffats någon mera ge-

nomgripande satsning på att utveckla elevdemokrati och studieplaneringsteknik så att tiden för lärande blir reellt påverkbar av eleverna.

Kontroll över tidsanvändningen och dess resultat

Kriterium: Det lokala utbildningssystemets aktörer på olika nivåer har och tillämpar rutiner för att säkerställa att tiden används effektivt.

Det saknas ingalunda kontroll av tid i skolan. Olika intressenter håller vaktande ögon på att skolplikten fullgörs. Centrala studiestödsnämnden kontrollerar fullgjord tid i skolan för att betala ut studiemedel. Lärarnas tjänstgöringstid är väl nagelfaren, bland annat för att belysa arbetsmiljöförhållanden. Den tid som elever behöver för sitt lärande och hur den används, dvs. skolans huvudprocess, är dock bara indirekt föremål för mätning, analys, bedömning och förbättringsarbete. Det finns ouppfyllda behov av såväl egenkontroll som extern utvärdering.

Resultatsäkring – ledarskapets fullbordan

Som framgått tidigare förekommer sällan explicita mål eller handlingsplaner för hur tiden skall användas för lärande. Därmed är det också svårt att följa upp hur tidsresurser relateras till resultat och mål.

En bristande kontroll över tidsanvändningen och dess resultat innebär indirekt att de ansvariga i stor utsträckning inte vet hur de mångmiljonbelopp som anslås till undervisningstid faktiskt kommer till användning för elevernas lärande och än mindre hur funktionell användningen är för att nå avsedda resultat.

Granskningen visar att statistik över närvaro och frånvaro förs kontinuerligt i skolorna, om än på olika sätt. Vissa skolor har en centraliserad och datoriserad registrering som ger en detaljerad bild. Den medger analys av exempelvis förekomsten av systematisk frånvaro vissa dagar, tider på dagen eller inom vissa ämnen. På andra skolor för i stället varje lärare separat anteckningar om elevers närvaro i den egna klassen medan en samlad bild saknas på skolan.

De flesta skolor och kommuner har ett behov av att utveckla rutinerna för att samla information om tidsanvändningen, med avseende på både kvantitet och kvalitet, för att kunna bedöma processer som tiden tas i anspråk till.

Lokala utvärderingar av kvalitet baseras mestadels på kvantitativa data som sällan relateras till mål och processers funktionalitet och än mindre till en tidsaspekt. Hur förutsättningar för lärande generellt skapas inom

skolan tycks inte ha varit föremål för utvärdering i de granskade verksamheterna. Det saknas specifik kunskap om hur verksamhetens kvalitet hindrar eller främjar lärande, dvs. vilka förutsättningar de lärande erbjuds. Över huvud taget är det mycket sällsynt med utvärderingar som fångar kvaliteten i verksamhetens kärna: det som sker i undervisningens olika processer och i mötet mellan lärare och elev. Undantag i den genomförda kvalitetsgranskningen är ett fåtal kommuner där systematiska observationer och intervjuer genomförts i verksamheten av företrädare för förvaltningen. Utvärderingsresultaten används i dessa fall också som utgångspunkt för åtgärder för att förbättra verksamheten.

Till rektors ledarskap hör onekligen att följa de processer där elevernas lärande sker och att göra professionella pedagogiska bedömningar, som kan tjäna som en utgångspunkt i förbättringsarbetet, inte minst när det gäller hur tiden används. Vid granskningen har det dock framkommit att informella avstämningar av elevers arbete och uppfattningar är den vanligast förekommande formen av uppföljning inom skolan – och underlaget utgörs ofta av lärarens subjektiva bedömningar. Resultaten av dessa når inte alltid skolans ledning, som i sin tur endast undantagsvis utvärderar vad som sker i centrala pedagogiska processer.

Det fordras också kontroll i vidare perspektiv inom en kommuns utbildningssystem, bland annat av att det finns en progression i lärandet från de yngsta barnen till gymnasieskolans slut. I kvalitetsgranskningen har inget framkommit som tyder på att detta sker på vare sig huvudmanna- eller rektorsnivå.

Kvalitetsredovisning och tidsredovisning

Med tanke på tidsresursens och tidsanvändningens centrala roll för utbildningen kan det förväntas att tiden behandlas som egen variabel för lärande i huvudmannens respektive skolornas skriftliga kvalitetsredovisningar. Förutom att ge underlag för politiska beslut bör elever, lärare, föräldrar, skolledning, övrig personal och intressenter genom dessa kunna få en bild av verksamheten som grund för att exempelvis göra val av skola respektive diskutera behovet av förbättringsåtgärder. Ingen av de granskade huvudmännen eller skolorna behandlar dock tidsanvändningen explicit i sin kvalitetsredovisning.

I de granskade kommunernas och skolornas kvalitetsredovisningar framträder förskolans och vuxenutbildningsformernas verksamheter vanligen i betydligt mindre omfattning än övriga skolformer.

När styrelsen för utbildningen vid granskningen tillfrågats om kommunens författningsenliga redovisning av hur varje elev erbjudits undervisningstid i gymnasieskolan, har man vanligen hänvisat till förvaltnings-

chefen och därifrån till rektor vid respektive skola. Inte heller på den ansvarsnivån har tidsinformationen funnits explicit och specifikt för varje elev. Det har också saknats uttrycklig delegation av uppgiften. Vem som faktiskt utövar ansvaret i den kommunala organisationen är på de flesta håll oklart. I praktiken är det oftast schemaläggaren (eller en biträdande skolledare med särskilt administrativt ansvar), snarare än rektor som ledare för verksamheten, som kan generera en form av redovisning ur schema, timplan och tjänstefördelning.

Timfördelningar och scheman är sällan individuella utan avser en klass eller en annan grupp av elever. Till följd av valmöjligheterna inom gymnasieskolans program och andra variationer i undervisningsorganisationen är det dock närmast regel att inte alla elever i en klass helt följer samma tidsplanering, och det framgår vanligen inte av schemat vilka avvikelser som gäller för bestämda elever. Dessutom sker ibland ändringar i schemat under läsåret. Det förekommer också att elever förändrar sina val under pågående utbildning. Vidare utvisar ett schema så gott som alltid bruttotid, utan hänsyn till schemabrytande aktiviteter, lärares frånvaro osv. Schemat ger i alla händelser endast upplysning om en avsikt, inte faktiskt anordnad undervisning. Ett schema, i dess traditionella utformning, kan därför inte utan kompletterande information användas som källa för redovisning av erbjuden undervisningstid för en enskild elev.

Information om huruvida eleven har deltagit i den erbjudna undervisningen eller inte kan ha betydelse för den garanterade undervisningstiden, eftersom eleven kan ha rätt till ersättningstid som en följd av frånvaro.⁸ Vid alla granskade gymnasieskolor finns förvisso någon form av frånvaroregistrering men utan att ha synbar anknytning till den garanterade undervisningstiden. Inte heller tid för extra undervisning som givits som särskilt stöd dokumenteras uttryckligen.

Enstaka befattningshavare på skolorna kan efter särskild genomgång rekonstruera en mer eller mindre exakt bild av vilken tid som har avsetts bli genomförd för en grupp elever, men oftast inte vad som faktiskt blivit ett konkret erbjudande möjligt att utnyttja och inte hur detta utfallit för varje enskild elev inom gruppen. Rutiner saknas också för att skilja undervisningstid från annan tid som inte uppfyller kraven på lärarinsats.

På någon av de granskade gymnasieskolorna ansvarar eleverna själva för att, med den individuella studieplanen som grund, bokföra såväl sina studieresultat som sin frånvaro; självfallet finns också en officiell betygskatalog. I övrigt förekommer inte att undervisningstid – planerad eller genomförd – redovisas i studieplanen.

⁸ Jfr gymnasieförordningen 5 kap. 24-25 §§ (förlängd undervisning), 6 kap. 14-15 §§ (möjlighet att gå om en kurs) och 8 kap. (särskilda stödsatser).

Granskningen har visat på dels bristande rutiner för redovisning av den erbjudna undervisningstiden för varje elev, dels osäkerhet och obehagenhet att utnyttja friutrymmet för individanpassad tidsfördelning. De lokala systemen saknar i allmänhet också förmåga att ge en säker bild av om skollagens krav på minsta garanterad undervisningstid uppfylls. En följd därav är att det saknas underlag för systematisk analys av hur tidslösningar korrelerar till resultat och att eventuella förbättringsåtgärder blir mycket svårbestämda.

Utvecklingsområden för en målfunktionell tidsanvändning

En målfunktionell tidsanvändning i förskola, skola och vuxenutbildning innebär att tiden hanteras som en resurs för lärande och utnyttjas på sätt som leder till bästa möjliga måluppfyllelse för varje elev.

Statens förhållningssätt till tid för lärande har tydligt förskjutits från detaljreglering till ökat lokalt friutrymme och ansvar. Om denna mål- och resultatnriktning får sin fortsättning i det konkreta skolarbetet innebär det minskad schemastyrning till förmån för redovisning i efterhand av hur tiden använts. Systemsiftet i tidsstyrningen ställer krav på ett förändrat förhållningssätt också lokalt. Den verkligt använda tiden – i stället för tjänstefördelade och schemalagda undervisningstimmar – sätts i fokus.

Utmaningarna är stora för huvudmän, rektorer, lärare och elever som skall forma tidsanvändningen i ett sådant system. Komplexiteten är betydande och en strävan efter optimala lösningar hamnar vid praktisk tillämpning i flera dilemman.

Kvalitetsgranskningen av tid för lärande har visat att mål- och resultatstyrning i viktiga avseenden inte fungerar som avsett; det sker exempelvis långt ifrån regelmässigt en förutsättningslös prövning för att nå fram till ändamålsenliga tidslösningar. Kommunalpolitiker, rektorer och lärare utövar endast i begränsad utsträckning ledarskap genom att aktivt forma tidsanvändningen utifrån målen och de brister i kontrollen över tidsresursen och de resultat den genererar. Medvetenheten om tiden som en begränsad resurs och som medel för måluppfyllelse är i många fall låg. Lokala tidslösningar svarar ofta inte upp mot den individualisering och flexibilitet som är en av avregleringarnas främsta avsikter. Elever saknar i många fall egentligt inflytande över hur tiden för lärande används.

Variationerna är stora mellan och inom de huvudmän och verksamheter som granskats. En viktig förklaring står förmodligen att finna i egenskaper hos ledarna och pedagogerna, som har ett avgörande ansvar för elevernas lärande. Som helhet har granskningen påvisat en tendens att tidsanvändningen är mera flexibel och förutsättningslöst formad efter det nationella uppdragets mål och krav i förskolan, grundskolans tidigare år, komvux, sfi och på vissa yrkesinriktade program i gymnasieskolan. Traditionella strukturer med bland annat markerad uppdelning av lärandet efter ämnesgränser påträffas oftare i grundskolan i övrigt samt på Natur- och Samhällsvetenskapsprogrammen och allmänt bland kärnämnen i gymnasieskolan.

De områden för förbättring av tidsanvändningen som diskuteras i det följande innebär genomgående att staten som uppdragsgivare vidhåller ett stort friutrymme för de kommunala och fristående utförarna och att dessa på huvudmanna-, rektors- och lärarnivå tar ett allt större aktivt ansvar för att utforma och tillämpa funktionella tidslösningar samt kontinuerligt följer upp, utvärderar och förbättrar dem.

Huvudmän, rektorer och lärare

I ett lokalt utvecklingsarbete är det förmodligen grundläggande att *påverka attityderna* till tiden som resurs hos politiker, skolledare, lärare, elever och föräldrar. Tiden för lärande måste ses som både möjlig och nödvändig att påverka; den är en möjlighet och inte ett hinder. Tiden är också en begränsad resurs, som kräver hushållning, och inte en fri nytthet. Tiden har både kvantitativa och kvalitativa dimensioner; bristande måluppfyllelse möts inte alltid bäst med mer tid utan också med annorlunda användning av tiden.

En attitydförändring kan bana väg för att *tidsanvändningen på ett tydligare sätt tas i måluppfyllelsens tjänst* av olika aktörer i lokala utbildningssystem, från politiker till elever. Tidslösningar kan förskjutas från att ha varit en oreflekterad premis till att bli ett *medvetet förändringsmedel*. Utförarna tar sitt friutrymme i anspråk för att förutsättningslöst pröva nya lösningar utifrån uppdragets mål och krav.

Huvudman, rektor och lärare förfogar över en stor potential för att forma tidsanvändningen genom att på sin respektive ansvarsnivå leda och styra de situationer där tidsresurser formas och används. Ju större friutrymme och högre krav på individualisering, desto mer angeläget är *det lokala ledarskapet* för att nå verksamhetens mål. Huvudmannen har möjligheten att konstruera sitt utbildningssystem – till formen – så att tiden blir en faktor som kontinuerligt kan styras som ett instrument för måluppfyllelse. Det är också angeläget att möjligheten att påverka tidsanvändningen värnas på organisationens alla nivåer och inte inskränks genom detaljregleringar.

Huvudman och rektor förfogar över ett viktigt instrument genom att kunna *utforma strategier för hur tiden skall användas*, t. ex. hur elever skall erbjudas tid för att nå olika mål. Elevens behov och målen för utbildningen bildar utgångspunkten. Arbetslag och enskilda lärare kan – tillsammans med eleverna – välja tidsanvändning med stöd i pedagogisk teorbildning och beprövad erfarenhet. För olika tidslösningar kan läraren för elever och föräldrar förklara hur de avses leda fram till måluppfyllelse. När medvetenheten i tidsanvändningen ökar kan inslaget av traditionella och oreflekterade lösningar minska.

Huvudman, rektor och lärare bör skaffa sig *systematisk kunskap om hur tidsanvändningen utfaller*, kvantitativt i form av mängden tid för olika ändamål och kvalitativt i form av hur tiden disponerats. Skolans pedagogiska ledare kan utifrån sina professionella insikter *studera verksamhetens processer*, dvs. hur tiden används i det konkreta lärandet, och därmed komplettera den bild som enkäter och vardagssamtal ger. Huvudman, rektor och lärare har en viktig utmaning i att också bedöma hur väl olika sätt att använda tiden främjar lärandet och huruvida resurserna satsats på bästa sätt. Även externa utvärderingar kan vara ett viktigt komplement till olika former av självvärdering. Utvärderingarna kan leda till en *omprövning av tidsanvändningen*. Elever och föräldrar bör få information om utfallet, bland annat som underlag för att bedöma om eleven har fått sin minsta garanterade undervisningstid och så mycket tid som behövs för att nå målen för utbildningen.

Den *individuella studieplanen* kan, mer än i dag tycks vara fallet, göras till ett centralt dokument för att planera och följa upp tidserbjudanden till eleven. Därigenom kan tidsresursen synliggöras på individnivå och man kan bedöma värdet av gjorda insatser. Huvudmannen har möjlighet att ta initiativ till att studieplanen blir ett levande dokument för styrning och uppföljning av varje enskild elevs lärande.

Tidsresursen kan behöva synliggöras, både på kommun- och skolnivå. Det kan exempelvis ske genom att dess omfattning och användning behandlas i de *skriftliga kvalitetsredovisningarna*. Tiden som fundamental "produktionsfaktor" för lärandet gör det naturligt att den behandlas i kvalitetsredovisningen, även om inte någon statlig reglering ställer krav på detta.

Huvudmän och rektorer står inför utmaningar när det gäller att skapa möjligheter för lärare och elever att när de finner lämpligt *bryta upp avgränsningen av ämnen och kurser* vid organiseringen av lärandet. Läroplansmål – och för gymnasieskolan program mål – i kombination med kursplanemål innebär krav på lärandesituationer som är komplexa och verklighetsanknutna. Det kan vara framgångsrikt att arbeta med flera målområden samtidigt, såsom olika ämnen och kurser men även attitydmål och sociala mål från läroplanen. En av utmaningarna är hur tidsredovisningen i så fall skall utformas.

För att *flexibelt kunna ändra tidsanvändningen efter hand som studierna fortskrider*, kan annorlunda former för att planera och organisera lärandet behöva utvecklas. Det är viktigt att läsårsindelning, kvardröjande "stadier" och andra förutbestämda indelningar inte tillåts hindra den tidsanvändning som man lokalt ser som den mest önskvärda. Inom arbetsdagen kan flexibilitet skapas så att en arbetsuppgift kan slutföras och att varje elev efter behov kan ägna kortare eller längre tid åt uppgiften. Inom under-

visningen kan på de flesta håll *graden av individanpassning ökas*, så att varje elev får gå fram i sin takt och med sina arbetsmetoder, utan att för den skull undervisningen blir enskild. Detta reser särskilda krav på lärarens ledarskap över elevernas lärande.

Huvudmän, rektorer och lärare har möjlighet att på sina respektive ansvarsnivåer verka för att tiden för lärande används så att *elevernas aktivitet i lärandet ökar*. Lärandetiden kan i många fall i större utsträckning användas till situationer präglade av *realism, inom och utom skolan*. Lärande på arbetsplatser och i andra verkliga miljöer möjliggör träning i andra tidsrytmer än skolans traditionella.

Eleverna bör ges ökat inflytande på och ansvar för användningen av sin tid för lärande, kollektivt och individuellt. Detta innebär samtidigt en utmaning för rektors och lärares pedagogiska ledarskap, för att hävda utbildningsmålen. Eleverna behöver förmodligen *utbildning för att kunna ta ansvar* för och påverka tidsanvändningen, bland annat genom insikt om utbildningens mål, former för inflytande och planering av tid. Av stor betydelse är säkerligen också att lärare upprätthåller en kontinuerlig *dialog med eleverna om hur tiden används*, bland annat för att stämma av så att inte obalans mellan tillgänglig tid och ställda krav leder till stress.

Genom *lokala arbetstidsavtal* kan lärarnas arbetstid användas för stöd i elevernas lärande på det sätt som bäst gynnar måluppfyllelsen. De centrala avtalen har genom att bland annat avskaffa den formaliserade undervisningsskyldigheten banat väg för att lärare mera flexibelt kan finnas tillgängliga för eleverna under en större del av arbetsveckan, utan att för den skull omfattningen av lärarnas arbetsinsats ökar. Det kan också finnas skäl att genomlyska olika stödprocesser som tar tid i anspråk, såsom konferenser, för att prioritera den tid som ägnas skolans huvudprocess, elevernas lärande. Elever kan delvis och efter hand involveras i lärares planeringsarbete, varmed gränsen mellan förberedelser och undervisning suddas ut och elevernas delaktighet och tid tillsammans med lärare ökar.

Huvudmän, rektorer, lärare, elever och föräldrar har en viktig uppgift att i samverkan minimera reduktionen av den lärandetid som anslås. Förändrade rutiner kan behövas för att *systematiskt bekämpa elevfrånvaro, strukturell tidsreduktion och andra "tidsjuvar"*.

Fördelningen av beslutanderätt över skolans tidsresurser är ett vittgående utvecklingsområde. Det skulle exempelvis kunna innebära att man överväger att *decentralisera tidsanvändningsbeslut* till lärararbetslag, som i samverkan med eleverna kan få större ansvar för att dels skraddarsy lösningar för varje enskild elev, dels förändra tidsplaneringen under lärandets gång. Traditionella tidsmönster och storskalighetens "schematekniska hinder" kunde därmed stegvis börja förskjutas mot mer flexibla

lösningar, som ger möjlighet att integrera arbete på olika målområden och att se elevens utbildning som en helhet. Lärare och rektor har ett särskilt ansvar för *helheten i varje elevs studier*, bland annat för att undvika en ojämn arbetsfördelning över tiden.

Ett sätt att utöka den tid då eleverna ägnar sig åt lärande är att ge dem möjlighet att arbeta i skolan på håltimmar och annars outnyttjad tid före och efter skoldagen. Det kan ske genom alltifrån särskilda *studieplatser* till att eleverna får tillgång till en lektionssal som inte används för tillfället.

Vid *upphandling av skolskjutsar* har huvudmän och rektorer att ta både ekonomiska och pedagogiska hänsyn. Det ligger i elevernas intresse att tidtabeller anpassas till arbetstiden i skolan. Också vid tjänstefördelning och schemaläggning kan intressen stå emot varandra, exempelvis lärares och elevers. Rektor har en särskild roll som garant för att pedagogiska krav tillgodoses.

Staten

Staten har stegvis *avreglerat den statliga tidsstyrningen*, inte minst för att möjliggöra ett allt mer individanpassat lärande. Kvalitetsgranskningen har visat att lokala lösningar i den riktningen också har kunnat bli verklighet. Det pågående försöket i 79 kommuner förväntas ge beslutsunderlag för huruvida grundskolans timplan bör avskaffas. Bland huvudmän och skolledare har det framförts önskemål om en minskad statlig styrning av bland annat läsårstider.

Det kan också finnas anledning att diskutera om det vore möjligt att ersätta rätten till en minsta garanterad undervisningstid med en *rätt för eleven att få genomföra sina studier i den omfattning och den takt som bäst gynnar hans eller hennes möjlighet att nå målen*, dvs. en skyldighet för huvudmannen att organisera ett individuellt anpassat lärande för eleverna som svarar mot deras förutsättningar, behov och utbildningsmål. Huvudmannen skulle exempelvis kunna ges skyldighet att redan vid studiernas början planera – och efter hand ompröva – varje elevs utbildning som helhet med avseende på längd och studietakt. Det skulle innebära att krav på kvalitet i stödet till den lärande införs i stället för viss kvantitet. För att detta skall kunna bli möjligt krävs en utveckling av metoderna för att beräkna kostnader och fördela resurser.

Granskningen har visat att det lokalt råder *ovisshet om vilken omfattning av utbildningstid som en elev har rätt att kräva*, bland annat i samband med förnyad genomgång av kurser inom gymnasieskolan vid betyget Icke godkänd, utökat eller reducerat program, byte av program, taktisk övergång till specialutformat program, val av samlat betygsdokument i stället för slutbetyg, förlängning av gymnasieutbildningen genom fortsättning i

komvux för komplettering eller betygshöjning, att avstå erbjuden undervisningstid, osv. Beroende på den lämpliga karaktären av ett klargörande av dessa förutsättningar skulle Skolverket eller regeringen kunna göra en genomgång av rättsläget.

Både elever och skolpersonal har under granskningen påtalat att *reglerna för studiestöd* i vissa fall försvårar för en elev som är i behov av att genomgå sin utbildning i en långsammare studietakt. Centrala studiestödsnämnden bör uppmärksammas för att eventuellt ta initiativ till en förändring.

Genom Skolverkets svar på det särskilda regeringsuppdraget om garanterad undervisningstid har föreslagits att regeringen förtydligar det för gymnasieskolan redan befintliga kravet att huvudmannen skall kunna redovisa hur varje elev erbjuds undervisningstid och utsträcka skyldigheten till alla skolformer. Skolverket föreslår att den *individuella studieplanen skall innehålla information om hur den enskilda eleven erbjudits undervisningstid*. Skolverkets kontroll av hur tid erbjuds bör samtidigt utvecklas.

Statens förväntningar på tidsanvändningen

Tiden som medel för att nå utbildningens mål

Friheten att utforma tidsanvändningen i förskola, skola och vuxenutbildning är stor. Det statliga uppdraget förutsätter ett val av lösningar som ger största möjliga målöverensstämmelse – och vilka dessa är varierar säkerligen med skillnaderna i lokala och individuella förutsättningar. Staten utesluter således att tiden utgör en oreflekterad premiss för barnens, elevernas och de vuxenstuderandes lärande.

De senaste decenniernas decentralisering och avreglering av utbildningsväsendet har medfört att staten givit de lokala utförarna av utbildningsuppdraget ett allt större friutrymme för att använda tillgängliga resurser och däribland tiden på sätt som bäst gynnar måluppfyllelsen. Det ankommer på lokala aktörer allt ifrån politiker till pedagoger att använda tiden som ett medel för att nå utbildningens mål – och inte låta traditionella lösningar reproduceras utan kontinuerlig omprövning.

En särskild roll för tidsanvändningen i skolan har rektor: ”Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de riksgiltiga målen.”⁹ I praktiken har också förvaltningsledningen, som inte är reglerad i skolförfattningarna, en central roll när det gäller att styra hur tiden används, exempelvis genom att förhandla fram arbetstidsavtal på delegation från styrelsen och svara för helhetssyn när flera skolformer och rektorer berörs.

Mängden tid för lärande

För lärande i förskolan saknas volymangivelser i statliga styrdokument. Hur länge varje enskilt barn vistas där varierar utifrån barnets och familjens behov och önskemål samt förskolornas möjlighet att tillgodose dessa. Lärande förekommer under en stor del av den tid barnen vistas i förskolan. Tidsvolymen för lärande varierar alltså mellan de enskilda barnen men också med vilka aktiviteter man fyller förskolevistelsen med.

Förskoleklassen, som är en frivillig skolform, skall omfatta minst 525 timmar om året.¹⁰ Verksamheten bedrivs vanligen under tre timmar per dag.

⁹ Lpf 94 2.6, liknande i Lpo 94.

¹⁰ SL 2 b kap. 2 §.

För både grundskola och gymnasieskola är garanterad undervisningstid enligt respektive skolformsförordning ”den minsta undervisningstid i timmar som eleverna skall erbjudas”. Med undervisningstid förstås ”tid för arbete som planerats av lärare och elever tillsammans och som eleverna genomför under lärares ledning”.¹¹ Med tidsmättet timma avses 60 minuter.

Utbildningens omfattning i grundskolan regleras i skollagen, där antalet timmar för ämnen m. m. anges i en timplan som bilaga till lagen.¹² Här slås fast att ämnet bild skall ha 230 timmar, svenska 1 490 timmar etc. Den totala garanterade undervisningstiden i grundskolan uppgår till 6 665 timmar, varav 600 timmar utgörs av skolans eget val och 382 timmar elevens val.

Maximalt 80 kommuner har av regeringen givits möjlighet att från och med läsåret 2000/2001 fram till halvårsskiftet 2005 ”inom ramen för det totalt garanterade antalet timmar bedriva försöksverksamhet med utbildning i grundskolan utan att tillämpa föreskrifterna om antalet timmar för ämnen och ämnesgrupper i bilaga 3 till skollagen.”¹³

Den statliga styrningen av undervisningsvolymen i gymnasieskolan innebär numera att ett lägsta totalt antal undervisningstimmar, som eleven har rätt att få under sin gymnasieutbildning, anges. Denna tid skall uppfylla krav på lärarinsats. Inom ramen för den totala undervisningstiden skall styrelsen för utbildningen besluta hur tiden fördelas på de olika kurserna och projektarbetet. Detta lokala friutrymme kombineras med en skyldighet för styrelsen att kunna redovisa hur varje elev erbjudits undervisningstid.¹⁴

Något reglerat samband mellan garanterad undervisningstid och gymnasiepoäng finns inte sedan 1 poäng som mått på 1 undervisningstimma om 60 minuter avskaffades. Antalet gymnasiepoäng är alltså ett uttryck för studieomfattningen av en kurs (en skattad arbetsinsats i förhållande till kursmålen) men svarar inte med nödvändighet mot samma antal undervisningstimmar.¹⁵

Enligt 5 kap. 4 d § skollagen (1985:1100) har elever på det estetiska

¹¹ GrF 1 kap. 2 § och GyF 1 kap. 2 §.

¹² SL 4 kap. 3 a § samt bilaga 3; GrF 2 kap. 3 §.

¹³ Förordning (1999:903) om försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan, 1 §. ”För att få delta i försöksverksamheten krävs att kommunen: 1. redovisar hur utbildningen avses bedrivas under försöksverksamheten, 2. samråder med berörd skolpersonal, elever och föräldrar, 3. redovisar hur utbildningens kvalitet skall följas upp och utvärderas, 4. redovisar hur försöksverksamheten skall organiseras, 5. redovisar hur man avser att stödja de skolor som ingår i försöksverksamheten, och 6. medverkar i uppföljning och utvärdering av försöksverksamheten.” [2 §] ”Delegationen för försöksverksamhet med utbildning utan timplan i grundskolan beslutar vilka kommuner som får delta i försöksverksamheten.” [3 §]

¹⁴ GyF 1 kap. 11 §.

¹⁵ Antalet gymnasiepoäng framgår av skollagens bilaga 2 (kärnämnen) och gymnasieförordningens bilaga 1 (karaktärsämnen).

programmet, naturvetenskapsprogrammet och samhällsvetenskapsprogrammet rätt till minst 2 180 undervisningstimmar om 60 minuter och elever på övriga nationella program rätt till 2 430 timmar om 60 minuter, vilka volymer lagen alltså betecknar garanterad undervisningstid.¹⁶

En fullständig gymnasieutbildning på ett nationellt eller specialutformat program består av 2 500 gymnasiepoäng.

Inom gymnasial vuxenutbildning skall det av kursplanen för en kurs framgå hur många gymnasiepoäng kursen omfattar.¹⁷ Som riktvärde för undervisningens omfattning gäller skollagens timplan för gymnasieskolan i lydelse före den 1 januari 2000.¹⁸ Riktvärderna får överskridas och underskridas beroende på hur mycket undervisning eleverna behöver för att uppnå de kunskapsmål som anges i respektive kursplan. Styrelsen för utbildningen bestämmer antalet timmar som skall gälla för en kurs.¹⁹ Längst tradition att anpassa tidstilldelningen till elevgruppen finns just inom komvux. Situationsanpassningen framhävs också i läroplanen: "Kunskapsmålen är desamma för ungdomar och vuxna, men kursernas innehåll, omfattning och tyngdpunkter behöver inte vara identiska."²⁰

Riktvärdet för omfattningen av svenska för invandrare i tid är 525 timmar. I likhet med gymnasial vuxenutbildning medges avvikelse från riktvärdet för att eleverna skall få den tid som de behöver för att nå målen. För varje kurs som anordnas skall styrelsen för utbildningen bestämma det antal undervisningstimmar som skall gälla.²¹

Skyldigheten för en elev att ta i anspråk den erbjudna tiden för lärande utvecklas författningsmässigt längst för grundskolan, där skolplikten bildar grund: "Varje barn, som fullgör skolplikt inom det offentliga skolväsendet för barn och ungdom eller på något annat sätt, skall delta i den verksamhet som anordnas för att ge den avsedda utbildningen, om barnet inte är sjukt eller har annat giltigt skäl att utebli."²² Den som har vårdnaden om ett skolpliktigt barn skall se till att barnet fullgör sin skolplikt.²³ Riksdagen har också givit möjlighet för styrelsen för utbildningen

¹⁶ Regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer får enligt 5 kap. 4 d § skollagen meddela föreskrifter om garanterad undervisningstid för specialutformade program samt om avsteg från den garanterade undervisningstiden (lag 2000:1438). 2 kap. 18 § gymnasieförordningen stadgar när det gäller specialutformade program: "Av 5 kap. 4 a § skollagen (1985:1100) framgår att ett specialutformat program i fråga om utbildningens nivå skall motsvara ett nationellt program. Eleverna har rätt till samma garanterade undervisningstid som gäller för elever på nationella program. Om utbildningen till övervägande del har en yrkesinriktad profil uppgår elevens garanterade undervisningstid till 2 430 undervisningstimmar om 60 minuter."

¹⁷ KomvuxF 1 kap. 5 a §.

¹⁸ KomvuxF 1 kap. 6 §; med de uppdelningar som görs av Statens skolverk enligt GyF 5 kap. 1 § i dess lydelse före den 2 januari 2000.

¹⁹ KomvuxF 1 kap. 7 §.

²⁰ Lpf 94 1.3.

²¹ SfiF 7 §.

²² SL 3 kap. 11 §.

²³ SL 3 kap. 15 §.

att utfärda vitesföreläggande till elevens vårdnadshavare för att närvaron skall säkerställas.²⁴

Skollagen och skolformsförordningarna sanktionerar också viss reduktion av lärandetiden. Frånvaro på grund av framför allt sjukdom accepteras men förknippas med anmälningsplikt: "Om en elev på grund av sjukdom eller av någon annan orsak inte kan delta i skolarbetet, skall hindret snarast anmälas till skolan." Bestämmelsen är likartad för grundskola, gymnasieskola, kommunal vuxenutbildning och svenskundervisning för invandrare. För de frivilliga skolformerna har styrelsen för utbildningen rätt att besluta om hur anmälningsskyldigheten skall fullgöras, medan motsvarande befogenhet i grundskolan tillkommer rektor.²⁵

Vidare kan rektor besluta om att bevilja en elev ledighet från skolarbetet för enskilda angelägenheter; beslutsrätten kan delegeras. För alla frivilliga skolformer gäller samma regler.²⁶ För grundskolans del innebär ledighetsgivning en inskränkning av skolplikten och regleras därför särskilt, ytterst i skollagen: "En skolpliktig elev får beviljas kortare ledighet för enskilda angelägenheter."²⁷ Grundskoleförordningen preciserar omfattningen till "sammanlagt högst tio skoldagar under ett läsår". Om det finns synnerliga skäl, får styrelsen dock bevilja längre ledighet.²⁸

Härutöver kan en elev befrias från annars obligatoriska inslag i grundskolan "om det med hänsyn till särskilda omständigheter inte är rimligt att kräva att eleven deltar"²⁹ respektive i gymnasieskolan "i mindre omfattning ... från undervisning vissa undervisningspass eller från annat skolarbete".³⁰

Likaväl som tiden för lärande utsätts för olika former av reduktion, kan den utökas. För grundskolans del medger regeringen att "Kommunerna får besluta om ytterligare undervisningstid utöver den tid som anges i timplanen."³¹ Särskilt stöd till elever i behov av det kan utgöra en betydande individuell utökning av tiden för lärande.

Såväl minskning som ökning av tiden för lärande kan i grundskolan följa av skollagens bestämmelser om disciplinär åtgärd. Sådan mot en elev "får avse elevens närvaro i skolan, dock endast i ringa omfattning".³² Kvarsittning såväl som utestängning skulle kunna vara exempel på sådana förändringar av tidsvolymen för lärande.

²⁴ SL 3 kap. 16 §

²⁵ GrF 6 kap. 7 §, GyF 6 kap. 19 §, KomvuxF 3 kap. 19 §, SfiF 12 §

²⁶ GyF 6 kap. 20 §, KomvuxF 3 kap. 20 §, SfiF 13 §

²⁷ SL 3 kap. 11 §

²⁸ GrF 6 kap. 8 §

²⁹ SL 3 kap. 12 §, GrF 4 kap. 6 §

³⁰ GyF 6 kap. 20 §

³¹ GrF 2 kap. 2 §

³² SL 3 kap. 11 §

Fördelning över tiden av utrymmet för lärande

Nationella bestämmelser ger ramar och handlingslinjer, utifrån vilka utbildningens utförare kan experimentera med nya lösningar – eller befästa inarbetade mönster. Det grundläggande budskapet är dock klart: ”Skolan skall sträva efter flexibla lösningar för organisation, kursutbud och arbetsformer.”³³ Inom förskolan och vuxenutbildningen finns längst tradition av flexibilitet och behovsanpassning; i den förra finns ingen traditionstyngd tidsreglering och i den senare fordrar målgruppen ofta andra former för tillgänglighet än grundskolans och gymnasieskolans inarbetade tidsstrukturer. Läroplanen anger: ”Rektor har när det gäller komvux, SSV och särvux ett särskilt ansvar för att utbildningen erbjuds på ett sådant sätt att vuxna kan studera på fritid, deltid eller heltid efter individuella behov och önskemål ...”.³⁴

Schemat är det styr- och informationsinstrument som regeringen använt för att fördela tiden för lärande inom skolans periodiseringar på olika nivåer, från den totala utbildningstiden till skoldagen. Rektor skall fastställa schema för undervisningen under ett läsår eller kortare tid.³⁵ I grundskolan skall schemaläggningen beakta ”att eleverna får såväl en väl avvägd total skoltid i grundskolan som väl avvägda läsår och skoldagar”.³⁶

I grundskolan definieras utbildningstiden av skolplikten. Den inträder höstterminen det år barnet fyller sju år, med möjlighet att tidigarelägga eller i särskilda fall senarelägga starten med ett år.³⁷ Skolplikten upphör vid utgången av vårterminen det år då eleven fyller 16 år eller tidigare, om han eller hon ”dessförinnan tillfredsställande slutför högsta årskursen i grundskolan.” Skolplikten upphör också, om eleven vid särskild prövning (som anordnas av styrelsen för utbildningen) visar sig ha motsvarande kunskaper.³⁸ Det medges alltså en betydande flexibilitet när det gäller grundskoleutbildningens utsträckning i tiden som ytterst innebär att elevers kunskaper är överordnade ålder vid en bedömning av när skolplikten skall upphöra.

Grundskolan skall enligt lag ha nio årskurser.³⁹ Normalt skall eleverna vid slutet av varje läsår flyttas upp till närmast högre årskurs, men en elev kan också få gå om en årskurs om det finns behov eller önskemål. Det är också möjligt för en elev, som har goda förutsättningar att delta i utbildningen i en högre årskurs än den som han eller hon redan tillhör eller normalt skall tillhöra, att efter rektors beslut flyttas till den högre års-

³³ Lpf 94 1.2.

³⁴ Lpf 94 2.6-

³⁵ GrF 4 kap. 5 §, GyF 3 kap. 6 §.

³⁶ GrF 4 kap. 5 §.

³⁷ SL 3 kap. 7 §.

³⁸ SL 3 kap. 10 §.

³⁹ SL 4 kap. 3 §

kursen.⁴⁰ Det skall alltså finnas möjlighet för elever att påverka sin totala utbildningstid i skolan. De skall både kunna utöka respektive reducera omfattningen av sin utbildning och kunna få befrielse från vissa inslag.

Utbildningen på nationella och specialutformade program i gymnasieskolan skall "kunna genomgå på tre år". Styrelsen för utbildningen får dock besluta att utbildningen får fördelas på längre tid. Specialutformade idrottsprogram med en mer studieförberedande inriktning och riksidrottsgymnasier erbjuder oftast en utbildning under 4 år. Efter regeringens medgivande får styrelsen besluta om kortare tid än tre läsår.⁴¹

Utbildningen i grundskolan och gymnasieskolan skall bedrivas under läsår, i grundskolan ett för varje skolår. Varje läsår skall delas upp på en hösttermin och en vårtermin.⁴² Läsårets utsträckning över året anges för gymnasieskolan till 40 veckor,⁴³ medan grundskolan lyder under följande reglering: "Ingen är på grund av skolplikt, som fullgörs inom det offentliga skolväsendet för barn och ungdom, skyldig att gå i skolan för att delta i obligatoriska inslag i utbildningen mer än 190 dagar per läsår..."⁴⁴ I både grundskolan och gymnasieskolan skall läsåret ha minst 178 skoldagar och minst 12 lovdagar. Därutöver får inom läsåret läggas ut högst fem studiedagar för lärares planering eller fortbildning. Lsåret skall börja i augusti och sluta i juni. Styrelsen bestämmer start- och slutdagar, även för terminerna.⁴⁵ Svenskundervisning för invandrare bör enligt statens reglering "bedrivas kontinuerligt under hela året med uppehåll endast för semester".⁴⁶

För såväl grundskolan som gymnasieskolan gäller att "Elevernas skolarbete skall förläggas måndag till fredag och skall vara så jämnt fördelat över dessa dagar som möjligt."⁴⁷ Om det finns särskilda skäl kan styrelsen begränsa antalet skoldagar i veckan till fyra för en klass eller en grupp i grundskolans årskurs 1 eller 2.⁴⁸ När skolarbetet i gymnasieskolan förläggs till en arbetsplats skall normalt den arbetstid som gäller där tillämpas.⁴⁹

Ingen grundskoleelev är skyldig att gå i skolan någon dag mer än åtta

⁴⁰ SL 6 kap. 3-6 §§. I alla avvikande situationer fordras vårdnadshavares delaktighet före beslutet.

⁴¹ SL 5 kap. 3 §.

⁴² SL 4 kap. 3 §, GyF 3 kap. 1 §.

⁴³ GyF 3 kap. 1 §.

⁴⁴ SL 3 kap. 11 §.

⁴⁵ GrF 4 kap. 1 §, GyF 3 kap. 1-2 §. För gymnasieskolan bestämmer styrelsen också hur många dagar som skall användas för idrott och friluftsverksamhet utöver kärnämnet idrott och hälsa; GyF 3 kap. 3 §. Med skoldagar förstås enligt GrF 1 kap. 2 § "de dagar under ett läsår under vilka utbildning skall äga rum".

⁴⁶ SfiF 8 §.

⁴⁷ GrF 4 kap. 2 §, GyF 3 kap. 5 §.

⁴⁸ GrF 4 kap. 3 §.

⁴⁹ GyF 3 kap. 5 §.

timmar eller, i de två lägsta årskurserna, mer än sex timmar.⁵⁰ Det är styrelsen för utbildningen som, inom denna ram, skall bestämma hur lång skoldagen skall vara och när den tidigast får börja och senast sluta.⁵¹

Aktiviteter inom tiden för lärande

Alla läroplaner innehåller förutom mål även riktlinjer för hur arbetet med att lära skall bedrivas. Formuleringarna i förskolans läroplan kan finna sin tillämpning också för äldre elever och vuxenstuderande: "Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter."⁵² "Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra grunden för den pedagogiska verksamheten. Den skall utgå från barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter."⁵³

Hur lärandet organiseras och bedrivs – och därmed hur tiden används – måste anpassas till den eftersträlvade kunskapens karaktär, vilket betonas på flera håll i läroplanerna: "Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Undervisningen får inte ensidigt betona den ena eller den andra kunskapsformen."⁵⁴ Den kunskapssyn som bär upp de gällande läroplanerna förutsätter även ett lärande i att lära och att förhålla sig till kunskap. Bland flera läroplansformuleringar kring detta kan nämnas: "Eleverna skall träna sig att tänka kritiskt, att granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ."⁵⁵ Också här framhävs helhetssyn och sammanhang: "Elevernas kunskapsutveckling är beroende av om de får möjlighet att se samband. Skolan skall ge eleverna möjlighet att få överblick och sammanhang, vilket fordrar särskild uppmärksamhet i en kursutformad skola. Eleverna skall få möjlighet att reflektera över sina erfarenheter och tillämpa sina kunskaper."⁵⁶ För de frivilliga skolformerna kräver staten att läraren skall organisera arbetet så att eleven "successivt får fler och större självständiga uppgifter och ökat eget ansvar".⁵⁷

Utbildningsuppdraget i de olika skolformerna innebär att tillhanda-

⁵⁰ SL 3 kap. 11 §.

⁵¹ GrF 4 kap. 1 §.

⁵² Lpfö 98 2.2.

⁵³ Lpfö 98 2.2.

⁵⁴ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁵⁵ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁵⁶ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁵⁷ Lpf 94 2.1.

hålla strukturer och understödja processer varigenom eleverna bygger upp kompetens för olika roller, framför allt med sikte på vuxenlivet: "Skolan har uppgiften att till eleverna överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda dem för att arbeta och verka i samhället." "All verksamhet i skolan skall bidra till elevernas allsidiga utveckling."⁵⁸ Sociala mål och attitydmål är lika oundgängliga som kognitiva mål. I förskolan är pedagogisk aktivitet inriktad på dessa mål respektive omsorg två sidor av samma verksamhet: "Förskolan skall erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet."⁵⁹

För utbildningen i skola och vuxenutbildning utvecklar läroplanerna inriktningen mot andra mål än kunskaper i en trängre mening: "Eleverna skall i skolan få utveckla sin förmåga att ta initiativ och ansvar och att arbeta och lösa problem både självständigt och tillsammans med andra. Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens."⁶⁰ När lärandet organiseras är det mot denna bakgrund avgörande att tidsanvändningen till innehåll och form inte endast formas efter vad de konkreta kursplanerna reglerar. Värdegrund och sociala mål som uttrycks i läroplanen måste också rymmas och medvetet arbetas med inom tiden för lärande. Det fordras helhetssyn, integration och flerdimensionella lösningar för att få sammanhang i de kompetenser som eftersträvas och för att över huvud taget få tiden att räcka till. "Utvecklingen i yrkeslivet innebär bl. a. att det behövs gränsöverskridanden mellan olika yrkesområden och att krav ställs på medvetenhet om såväl egen som andras kompetens. Detta ställer i sin tur krav på skolans arbetsformer och arbetsorganisation."⁶¹

Reflektionstid, social tid, praktiktid och annan lärandetid utanför skolan skall också utgöra delar av elevers tid för lärande i skolan. I förskolans läroplan uttrycks det som att "Barn söker och erövrar kunskap genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande, men också genom att iaktta, samtala och reflektera. Med ett temainriktat arbetssätt kan barnens lärande bli mångsidigt och sammanhängande."⁶² För att det skall bli en variation i det pedagogiska arbetet kan lärare välja olika innehåll och metoder. Det kan exempelvis handla om att arbeta med att nå flera mål samtidigt och att elever får samarbeta såväl som arbeta individuellt. I läroplanerna uttrycks: "Läraren skall samverka med andra lärare i arbetet på att nå utbildningsmålen..."⁶³

⁵⁸ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁵⁹ Lpfö 98 1.

⁶⁰ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁶¹ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁶² Lpfö 98 1.

⁶³ Lpf 94 2.1, liknande i Lpo 94 och Lpfö 98.

Rektor har ett särskilt ansvar för att "det kommer till stånd samverkan mellan lärare i olika kurser så att eleverna får ett sammanhang i sina studier",⁶⁴ gymnasieskolans "arbete med kunskapsområden, där flera ämnen skall bidra, samordnas så att de utgör en helhet för eleven...",⁶⁵ "undervisningen i olika ämnesområden [i grundskolan] samordnas så att eleverna får möjlighet att uppfatta större kunskapsområden som en helhet ...".⁶⁶ "Förskolans verksamhet skall präglas av en pedagogik, där omvårdnad, omsorg, fostran och lärande bildar en helhet."⁶⁷ Med ökad helhetssyn och komplexitet, liksom med undersökande och tillämpande arbetssätt, kan högre grad av realism åstadkommas. Det svarar mot uttryckliga läroplanskrav: "Den värld eleven möter i skolan och det arbete eleven deltar i skall förbereda för livet efter skolan."⁶⁸

Att tiden för lärande fylls med aktiviteter som innebär interaktion mellan människor betonas i alltifrån förskolan till vuxenutbildningen: "Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra."⁶⁹ "Skolan skall sträva mot att varje elev i gymnasieskolan, komvux ... utvecklar förmågan att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra."⁷⁰

En påtaglig form av realism är praktik och annan lärandetid utanför skolan. Statens reglering av sådana inslag i grundskolan går inte in i detalj utan rektor tilldelas ett särskilt ansvar för att "samverkan med skolor och arbetslivet utanför skolan utvecklas så att eleverna får konkreta erfarenheter av betydelse för deras val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning".⁷¹ Gymnasieskolan "skall eftersträva ett bra samarbete med arbetslivet, vilket är viktigt för all gymnasial utbildning men av avgörande betydelse för den yrkesförberedande utbildningens kvalitet".⁷²

Arbetsplatsförlagd utbildning, APU, är en särskilt framträdande och författningsreglerad form av lärande i realistiska miljöer inom gymnasieutbildningen. APU skall förekomma på alla nationella program utom det estetiska programmet, naturvetenskapsprogrammet, samhällsvetenskapsprogrammet och teknikprogrammet, men även på dessa får APU förekomma efter beslut av styrelsen för utbildningen. Omfattningen skall vara minst 15 veckor, vardera motsvarande garanterad undervisningstid om 24 timmar.⁷³ APU innebär inte praktik i traditionell mening utan att

⁶⁴ Lpf 94 2.6.

⁶⁵ Lpf 94 2.6.

⁶⁶ Lpo 94 2.8.

⁶⁷ Lpfö 98 2.2.

⁶⁸ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94.

⁶⁹ Lpfö 98 1.

⁷⁰ Lpf 94 2.1.

⁷¹ Lpo 94 2.8.

⁷² Lpf 94 1.2.

⁷³ GyF 5 kap. 15 §.

kurser eller delar därav genomförs på en arbetsplats. Om styrelsen inte kan anskaffa platser får motsvarande utbildning i stället förläggas till skolan i avvaktan på att styrelsen vidtar åtgärder för att få till stånd APU-platser.⁷⁴ I skolplanen bör redovisas de arbetslivskontakter som skolan har för anordnandet av den arbetsplatsförlagda utbildningen.⁷⁵ "Rektorn beslutar om hela eller delar av kurser skall arbetsplatsförläggas och om hur fördelningen över åren skall göras."⁷⁶

När skolans aktörer bestämmer tidsanvändningen är variation för eleverna ett krav från uppdragsgivaren: "Läraren skall ... låta eleverna pröva olika arbetssätt och arbetsformer..."⁷⁷ "Barnen skall kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen. Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö."⁷⁸

Individanpassning och flexibilitet i tidsanvändningen

Individanpassning och flexibilitet i lärandet är grundläggande för hur tidsresursen används. Det slås fast i flera och grundläggande läroplansformuleringar: "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov."⁷⁹ "En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå. Det finns också olika vägar att nå målen." ... "Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla."⁸⁰ "Varje elev skall få stimulans att växa med uppgifterna och möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar."⁸¹ "Läraren skall utgå från den enskilda elevens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande..."⁸² "Läraren skall organisera arbetet så att eleven utvecklas efter sina egna förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga..."⁸³ "Skolan skall sträva efter att varje elev ... utvecklar sitt eget sätt att lära..."⁸⁴

När undervisningen individualiseras uppstår ett behov av att kunna följa eleverna och veta var de befinner sig i sitt lärande och utveckling. Detta leder alltså till ett ökat behov av att dokumentera den enskilda elev-

⁷⁴ GyF 5 kap. 16 §.

⁷⁵ GyF 5 kap. 15 §.

⁷⁶ GyF 5 kap. 15 §.

⁷⁷ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

⁷⁸ Lpfö 98 1.

⁷⁹ Lpf 94 1.1, liknande i Lpo 94.

⁸⁰ Lpf 94 1.1, liknande i Lpo 94.

⁸¹ Lpf 94 1.2, liknande i Lpo 94 och Lpfö 98.

⁸² Lpf 94 2.1, liknande i Lpo 94.

⁸³ Lpf 94 2.1, liknande i Lpo 94 och Lpfö 98.

⁸⁴ Lpo 94 2.2.

ens utveckling. Rektor har också ett särskilt ansvar för att varje elev i dialog med skolan gör upp en individuell studieplan och reviderar den vid olika tillfällen under utbildningen. I grundskolan skall eleverna förvisso ha en i huvudsak gemensam studiegång,⁸⁵ men rektor har ett särskilt ansvar för att "resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör".⁸⁶

För gymnasieskolan finns ett särskilt rektorsansvar för att "undervisningens uppläggning, innehåll och arbetsformer anpassas efter elevernas skiftande behov och förutsättningar" och att "utbildningen organiseras så att den så långt möjligt anpassas efter elevernas önskemål och val av kurser och så att återvändsgränder i studiegången undviks".⁸⁷ Ett författningsenligt redskap i det mer individualiserade gymnasiesystemet är den individuella studieplanen, som skall upprättas för varje elev. Den skall innehålla uppgifter om elevens studieväg och om de val av kurser som eleven gjort. Vidare skall det av planen framgå om eleven följer ett fullständigt, utökat eller reducerat program. Där kan man också läsa hur många poäng som eleven tagit. Det ställs dock inte krav på att planen mera ingående skall redovisa vilken tid som eleven fått för sitt lärande utan stannar vid att ange om eleven följer ett fullständigt, utökat eller reducerat program.⁸⁸ Inget hindrar självfallet att den individuella studieplanen lokalt görs till ett mera utvecklat styrnings- och dokumentationsinstrument.

I statens uppdragsformuleringar har det största friutrymmet för individanpassning av tidsanvändningen lämnats för utbildning av vuxna. "Rektor har när det gäller komvux ... ett särskilt ansvar för att ... utbildningen organiseras så att elever kan börja på en nivå i respektive ämne som bestäms av deras förkunskaper och avsluta den efter de studier som svarar mot den enskildes behov..."⁸⁹ Inom sfi får riktvärdet 525 timmar för undervisningens omfattning "överskridas och underskridas beroende på hur mycket undervisning eleverna behöver för att uppnå de kunskapsmål som anges i kursplanen" och "Varje elev skall tas in till den kurs som bäst bedöms motsvara elevens behov av undervisning".⁹⁰

För gymnasieskolan regleras möjligheter till variation i både utbildningsinnehållets totala omfattning och den tid som eleven får till sitt förfogande för studierna. Från normalläget "fullständigt program" kan rektor besluta om "utökat" respektive "reducerat" program. Det förra inne-

⁸⁵ SL 4 kap. 3 §.

⁸⁶ Lpo 94 2.8.

⁸⁷ Lpf 94 2.6.

⁸⁸ GyF 1 kap. 12 §, Lpf 94 2.6.

⁸⁹ Lpf 94 2.6, liknande i Lpo 94.

⁹⁰ SfiF 7 §.

bär att "En elev får delta frivilligt i undervisning i en eller flera kurser som ligger utanför elevens fullständiga program, om eleven kan antas kunna tillgodogöra sig undervisningen på ett tillfredsställande sätt". Omvänt kan en elev – i en omfattning av högst tio procent av det fullständiga programmet gymnasiepoäng – befrias från en eller flera kurser "om eleven önskar det och har påtagliga studiesvårigheter som inte kan lösas på något annat sätt".⁹¹ Eleven har rätt att genom så kallad förlängd undervisning läsa in varje kurs som han eller hon varit befriad från.⁹² Beslut om förlängd undervisning för en elev på ett nationellt program, dvs. att undervisningen fördelas över längre tid än tre år, skall fattas av styrelsen för utbildningen.⁹³

Också i andra situationer finns författningsenlig möjlighet för en elev att få mer tid för sitt lärande. Rektor har en generell skyldighet att "vidta de åtgärder som behövs för att eleven skall kunna fortsätta studierna" i de fall då en elev har uppenbara svårigheter att följa undervisningen. I sin åtgärdsarsenal har rektor befogenhet att besluta om att eleven får gå om en kurs. Eleven har rätt till detta om han eller hon inte har fått minst betyget Godkänd. Om det finns särskilda skäl kan rektor medge att eleven får genomgå kursen också en tredje gång. "Om en elev har fått betyget Icke godkänd på en stor andel av kurserna under ett läsår får rektorn, om det finns särskilda skäl, medge att eleven går om också sådana kurser som eleven fått minst betyget Godkänd på detta läsår."⁹⁴

Makten över tiden

Elevers makt – elevdemokrati – uttrycks på många håll i de statliga styrdokumenterna för skolan. Enligt skollagen skall eleverna "ha inflytande över hur deras utbildning utformas" – och därmed hur tiden används.⁹⁵

Närmare beskrivningar av elevers inflytande och ansvarstagande återfinns i läroplanerna, exempelvis "undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att personligt ta ansvar för att aktivt kunna delta i samhällslivet. Elevernas möjligheter att utöva inflytande på undervisningen och att ta ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer, liksom vilka rättigheter och skyldigheter eleverna har"⁹⁶. "De demokratiska principerna att kunna påverka, vara delaktig och ta ansvar skall omfatta alla elever. Elevernas ansvar för att planera och genom-

⁹¹ GyF 5 kap. 21-23 §§.

⁹² GyF 5 kap. 25 §.

⁹³ GyF 5 kap. 24 §.

⁹⁴ GyF 6 kap. 14 §. Rektor skall före beslut samråda med berörda lärare, eleven och i förekommande fall vårdnadshavare, 15 §.

⁹⁵ SL 5 kap. 2 §.

⁹⁶ Lpf 94 1.1, liknande i Lpo 94.

föra sina studier samt deras inflytande på såväl innehåll som former skall vara viktiga principer i utbildningen. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer.”⁹⁷”Läraren skall ... se till att alla elever, oavsett kön och social och kulturell bakgrund, får ett verkligt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och innehåll i undervisningen....”⁹⁸

Som tidigare framhållits är tiden till mängd, form och innehåll avgörande för lärande. Därför är det självklart att elevernas inflytande och ansvarstagande också skall innefatta hur tiden används. Detta ryms också i läroplanskrav som att ”Läraren skall planera undervisningen tillsammans med eleverna....”⁹⁹

Av förskolans läroplan följer att ”Alla som arbetar i förskolan skall verka för att det enskilda barnet utvecklar förmåga och vilja att ta ansvar och utöva inflytande i förskolan.”¹⁰⁰

De demokratiska implikationerna att vara delaktig, påverka och ta ansvar skall alltså omfatta alla elever i förskolan, skolan och vuxenutbildningen. Aktiviteten på det elevdemokratiska området betonas i läroplanen där det framhålls att: ”Skolan skall sträva mot att varje elev aktivt utövar inflytande över sin utbildning....”¹⁰¹ ”Skolan skall sträva mot att varje elev tar personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö...”¹⁰² samt att ”Skolan skall sträva mot att varje elev... stärker sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka sina villkor.”¹⁰³

Faktiskt elevinflytande ligger nära elevers upplevelse av meningsfullhet i skolarbetet. Också detta berörs i läroplanen: ”Läraren skall organisera arbetet så att eleven upplever att kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt....”¹⁰⁴ En ingrediens är känslan av balans mellan krav och resurser, såsom mellan de uppgifter som eleven har att utföra och den tid som står till förfogande. Tiden kan uppfattas som otillräcklig och obalansen medföra stress.

I förskolans läroplan är ”demokrati för” naturligt nog mest framträdande, dvs. i stället för den mera långtgående delaktighet som äldre elever har rätt till betonas i förskolan att de vuxna särskilt skall ta hänsyn till barnens intressen. I barnens ställe skall också föräldrarna ha ett större inflytande: ”Arbetslaget skall ... ge föräldrarna möjligheter att utöva infly-

⁹⁷ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94

⁹⁸ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

⁹⁹ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

¹⁰⁰ Lpfö 98 2.3.

¹⁰¹ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

¹⁰² Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

¹⁰³ Lpf 94 2.3.

¹⁰⁴ Lpf 94 2.1, liknande i Lpo 94 och Lpfö 98.

tande över hur målen konkretiseras i den pedagogiska planeringen”¹⁰⁵.

Genom försöksverksamhet med lokala styrelser inom såväl grundskolan och den obligatoriska särskolan som gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen har elever och föräldrar fått möjlighet att besluta i flera frågor med relevans för tidsanvändningen. En lokal styrelse för en grundskola kan från styrelsen för utbildningen överta att besluta om timfördelning och lärotider och från rektor om friluftsverksamhet och arbetsplanen.¹⁰⁶ I gymnasieskolan har en lokal styrelse ännu större möjligheter att påverka tidsanvändningen. Styrelsen för utbildningen får överlåta att besluta om fördelningen av undervisningstiden över läsåren, det antal gymnasiepoäng som en lokal kurs omfattar, om hur många dagar som skall användas för idrott och friluftsverksamhet.¹⁰⁷

En lokal styrelse i kommunal vuxenutbildning kan avlösa styrelsen för utbildningen i följande frågor: att fastställa det antal timmar som undervisningen på en lokal kurs omfattar, besluta om arbetsplatsförläggning av utbildning, besluta om ämnesanknuten praktik, besluta om det antal timmar som skall gälla för en kurs, besluta om hur många gymnasiepoäng som hänför sig till varje delkurs.¹⁰⁸

I både gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen får den lokala styrelsen träda in i rektors ställe när det gäller beslut om arbetsplanen och om arbetsplatsförlagd utbildning.¹⁰⁹

Kontroll över tidsanvändningen och dess resultat

Tillgången till tid – elevernas och personalens – är en dominerande resurs för lärande i förskola, skola och vuxenutbildning. Därmed kan det av den som har ansvar för utbildningens genomförande och resultat avkrävas en verkningsfull resultatsäkring med avseende på tiden som en av verksamhetens allra viktigaste resurser.

Förutom det ansvar, som följer av huvudmannaskapet, för utbildningens resultat och för den verksamhet som leder fram till detta, preciserar läroplanen att ”Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de riksgiltiga målen, målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen.”¹¹⁰ På nästa ansvarsnivå skall läraren ”tillsam-

¹⁰⁵ Lpfö 98 2.4.

¹⁰⁶ Förordning (1996:605) om försöksverksamhet med lokala styrelser inom grundskolan och den obligatoriska särskolan, 5-6 §§.

¹⁰⁷ Förordning (1996:605) om försöksverksamhet med lokala styrelser inom grundskolan och den obligatoriska särskolan, 6-7 §§.

¹⁰⁸ Förordning (1997:642) om försöksverksamhet med lokala styrelser inom gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen, 8 §.

¹⁰⁹ Förordning (1997:642) om försöksverksamhet med lokala styrelser inom gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen, 8-9 §§.

¹¹⁰ Lpf 94 2.6, liknande i Lpo 94.

mans med eleverna utvärdera undervisningen.”¹¹¹ Det är ofrånkomligt att i dessa sammanhang behandla frågan hur tiden används för elevernas lärande.

Skollagen ger huvudmannen ansvar för tillsyn av att eleverna fullgör sin skolplikt, dvs. befinner sig i skolan under en viss tid: ”Kommunen skall se till att skolpliktiga elever i dess grundskola och särskola fullgör sin skolgång. Kommunen skall också se till att skolpliktiga elever, som är bosatta i kommunen men inte går i dess grundskola eller särskola, på något annat sätt får föreskriven utbildning.”¹¹² För gymnasieskolan skall styrelsen för utbildningen ”kunna redovisa hur varje elev har erbjudits sin garanterade undervisningstid”¹¹³. Huvudmannen och hans befattningshavare har alltså författningssenliga skyldigheter att kontrollera tiden för elevernas lärande och eleverna har både rätt och – i det obligatoriska skolväsendet – skyldighet till viss tid av lärarstött lärande.

Tidsredovisningsskyldigheten för gymnasieskolan uttrycks direkt efter styrelsens uppgift att besluta om tilldelningen av tid till var och en av programmets kurser och projektarbetet. Med ”hur” får därför förstås utfallet i form av erbjuden mängd timmar för varje sådan byggsten i programmet. ”Hur” avser alltså inte på vilka grunder eller genom vilka processer som tidsfördelningen skett, såsom utifrån den enskilde elevens behov och utbildningsmål respektive med hans eller hennes delaktighet.

När staten inte längre reglerar hur mycket tid som skall ägnas åt varje kurs, förväntas skolhuvudmannen i stället kunna redovisa sitt ansvarstagande inom friutrymmet: den faktiska tidsfördelningen, specifikt för varje elev. För att fullgöra redovisningsskyldigheten, ankommer det på styrelsen att hålla sig med rutiner som svarar mot förordningens krav. Underförstått fyller redovisningen också funktionen att utvisa huruvida eleven fått tillgång till den totala tidsvolym som garanteras.

Hur den lokala lösningen för att redovisa den till eleven erbjudna tiden gestaltar sig, är inte oberoende av vilken modell som används för själva tidstilldelningen. Att redovisa tidsutfallet innebär en uppföljning av den fördelning som gjorts och de strategier som denna grundar sig på. Genom variationen i allokeringssätt är förutsättningarna för att redovisa hur undervisningstid erbjudits mycket olika. Om inga individuella avvikelser finns blir redovisningen självfallet mindre krävande än i system där varje elev har en unik tidslösning. En helt generell fördelning får emellertid anses strida såväl mot intentionerna för avregleringen av gymnasieskolans tidsstrukturer som mot läroplanens bud om att undervisningen

¹¹¹ Lpf 94 2.3, liknande i Lpo 94.

¹¹² SL 3 kap. 13 §.

¹¹³ GyF 1 kap. 11 §.

och resursfördelningen skall anpassas till ”elevernas olika förutsättningar, behov och kunskapsnivå”¹¹⁴.

¹¹⁴ Läroplan för de frivilliga skolformerna 1994, 1.1.

Granskade huvudmän

Kommunala

Uppsala län

Tierps kommun
Uppsala kommun
Älvkarleby kommun

Södermanlands län

Gnesta kommun
Katrineholms kommun
Strängnäs kommun

Jönköpings län

Gislaveds kommun
Mullsjö kommun
Tranås kommun

Kronobergs län

Alvesta kommun
Ljungby kommun
Växjö kommun
Älmhults kommun

Skåne län

Bjuvs kommun
Bromölla kommun
Helsingborgs kommun
Lunds kommun
Osby kommun

Västra Götalands län

Borås kommun
Karlsborgs kommun
Munkedals kommun
Sotenäs kommun
Tidaholms kommun
Töreboda kommun

Värmlands län

Arvika kommun
Forshaga kommun
Storfors kommun
Årjängs kommun

Örebro län

Degerfors kommun
Hallsbergs kommun
Kumla kommun
Lindesbergs kommun
Sydnärkes utbildningsförbund

Gävleborgs län

Ljusdals kommun
Nordanstigs kommun
Söderhamns kommun

Norrbottnens län

Haparanda kommun
Jokkmokks kommun
Kiruna kommun
Luleå kommun
Övertorneå kommun

Fristående och enskilda

Berga montessoriförskola, Uppsala
Borås kristna skola, Borås
Freinetskolan i Lund, Lund
Freinetskolan Tallbacken, Ljusdal
Gnesta Waldorfskoleförening, Gnesta
Haparanda Montessoriförening, Haparanda
Hietaniemi friskola, Övertorneå
Kristna skolan Hosianna, Nordanstig
Lunds Montessorigrundskola, Lund
Procivitas Education, Helsingborg
På ängen I ur och skur, Mullsjö
Signebyns skola, Årjäng
Europaskolan, Strängnäs
Uppsala Waldorfskola, Uppsala
Växjö Waldorfskola, Växjö
Älvboda friskola, Älvkarleby

Nationella kvalitetsgranskningar 2001–2002

Varje elev har unika förutsättningar, behov och mål för sitt lärande. Hur tiden dimensioneras och används för elevernas lärande har betydelse för vilka resultat som nås. Hur använder man tiden för att nå bästa resultat? Skolverket har på regeringens uppdrag granskat tidsanvändningen i förskola, förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och vuxenutbildning.

Granskningen har omfattat 41 kommunala skolhuvudmän och ytterligare ett antal fristående.

I den här rapporten redovisas de viktigaste resultaten.

Skolverket

www.skolverket.se