

*Mattias Åteg*

# Attraktiv industriutbildning på gymnasiet

Ett deltagandeperspektiv på lokalt utvecklingsarbete

ARBETSLIV I OMVANDLING | 2005:2

ISBN 91-7045-736-0 | ISSN 1404-8426



**Arbetslivsinstitutet** är ett nationellt kunskapscentrum för arbetslivsfrågor. På uppdrag av regeringen bedriver institutet forskning, utveckling och kunskapsförmedling. I dialog med arbetslivets aktörer verkar vi för ett arbetsliv med goda villkor, utvecklingsmöjligheter och en hälsosam arbetsmiljö för både kvinnor och män. Institutet har omkring 400 anställda och finns på flera orter i landet. Besök gärna [www.arbetslivsinstitutet.se](http://www.arbetslivsinstitutet.se) för mer information.

**Arbetsliv i omvandling** är en av Arbetslivsinstitutets vetenskapliga skriftserier. I serien publiceras avhandlingar, antologier och originalartiklar. Främst välkomnas bidrag avseende vad som i vid mening kan betraktas som arbetsorganisation och arbetsmarknad. De kan utgå från forskning om utvecklingen av arbetslivets organisationer och institutioner, men även behandla olika gruppers eller individers situation i arbetslivet. En mängd ämnesområden och olika perspektiv är således tänkbara.

Författarna till bidragen finns i första hand bland forskare från de samhälls- och beteendevetenskapliga samt humanistiska ämnesområdena, men även bland andra forskare som är engagerade i utvecklingsstödande forskning. Skrifterna vänder sig både till forskare och till andra som är intresserade av att fördjupa sin förståelse av arbetslivsfrågor.

Manuskripten lämnas till redaktören som ombesörjer att ett traditionellt ”refereeförfarande” genomförs. I huvudsak publiceras bidrag från forskare med anknytning till Arbetslivsinstitutet.

## **ARBETSLIV I OMVANDLING**

---

Redaktör: Eskil Ekstedt

Redaktion: Marianne Döös, Jonas Malmberg, Anita Nyberg, Lena Pettersson och Ann-Mari Sätre Åhlander

© Arbetslivsinstitutet & författare, 2005

Arbetslivsinstitutet,  
113 91 Stockholm

ISBN 91-7045-736-0

ISSN 1404-8426

Tryckt hos Elanders Gotab, Stockholm

## Förord

Ett stort tack riktas till IP-rådets medlemmar för ett intressant samarbete under ett flertal år och inte minst för att jag fått möjlighet att delta, vilket har varit en förutsättning för den studie som gjorts.

Jag vill också nämna medlemmarna i arbetsgruppen, som med olika bakgrunder och kunskaper har bidragit till utvecklingen kring Avestas industriprogram.

Ett särskilt tack riktas till lärare och elever på industriprogrammet som tagit sig tid för mina frågor och undersökningar.

De lokala verkstads- och industriföretagen har spelat en viktig roll och kommer att göra det även framöver. Engagemanget från näringslivets sida, både företagare och anställda, är avgörande för en attraktiv industriutbildning.

Tack till Ulla Arnell Gustafsson, som dels har bidragit i studien, dels har varit öppen för diskussioner om materialets struktur och avgränsning.



# Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Sökandemönster till de nationella gymnasieutbildningarna	2
1.2 Studiens lokala kontext	4
1.3 Syfte	4
1.4 Utgångspunkter	5
1.5 Metod och genomförande	5
1.6 Lokalt utvecklingsarbete	8
1.7 Disposition	8
2. Industriell yrkesutbildning på gymnasieskolan	8
2.1 Yrkesutbildningens funktioner	9
2.2 Yrkesutbildning under olika gymnasiereformer	10
2.3 Industriprogrammet	14
2.4 Fortsatt reformering av gymnasieskolan	20
2.5 Lokalt utvecklingsarbete – en väg till attraktiv industriutbildning?	21
2.6 Sammanfattning och delanalys	24
3. Forskarstött utveckling för attraktivt industriprogram	27
3.1 Deltagande i utvecklingsprocessen	28
3.2 Insatser för attraktivt industriprogram	30
3.3 Industrikoordinator - försök till vidgat handlingsutrymme	40
3.4 Kraftigt ökat intresse för industriprogrammet i Avesta	50
3.5 Handledarnätverk för förbättrad arbetsplatsförlagd utbildning	52
3.6 Utvecklingen av sökandetalen till industriprogrammet i Avesta	57
3.7 Sammanfattning och delanalys	59
4. Elevers syn på industriprogrammet och på industriarbete	62
4.1 Disposition av resultatredovisningen	63
4.2 Elever som sökte industriprogrammet 2002	64
4.3 Elever i årskurs ett och två på industriprogrammet läsåret 2003/2004	73
4.4 Gruppdiskussion om industriprogrammets attraktivitet	88
4.5 Sammanfattning och delanalys	90
5. Avslutande analys och diskussion	92
5.1 Studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och erfarenheter	93
5.2 APU och industriprogrammets attraktivitet	96
5.3 Attraktiva arbeten en grund för ett attraktivt industriprogram	97
5.4 Lokalt utvecklingsarbete för attraktiv industriutbildning – en utvecklingsprocess	98
5.5 Avslutande kommentarer och slutsatser	103
Sammanfattning	105
Summary	106
Referenser	107

Bilaga 1: Att välja gymnasieprogram och jobb. Ett frågeformulär till elever i årskurs 9.

Bilaga 2: Att välja gymnasieprogram och jobb. Ett frågeformulär till elever i gymnasiets andra år.

Bilaga 3: Att välja gymnasieprogram och jobb. Ett frågeformulär till elever i gymnasiets första år.

## 1. Inledning

Under ett flertal år har antalet elever på industriprogrammet i Sverige minskat kraftigt. Samtidigt säger sig många företag se bristen på utbildad arbetskraft som ett stort hinder för framtiden. Även om det funnits kommunala gymnasieskolor som lyckats bibehålla ett stort intresse för sina industriprogram, så har minskningen nationellt varit omfattande. Sökandetrycket, mätt i antalet förstahands-sökande, har minskat med mer än tre fjärdedelar sedan slutet av 1980-talet. Samtidigt har det skett en neddragning av antalet utbildningsplatser i motsvarande storleksordning. Antalet förstahandssökande har omfattat strax över hälften av de tillgängliga platserna.

Svårigheter att rekrytera kvalificerad arbetskraft till operativt industriarbete har skapat en oro bland svenska industriföretag (Arnell Gustafsson 2003 (b)). Ett motargument som ofta förts fram är att det klassiska industrisamhället har eller håller på att ersättas med ett nytt arbetsliv, där behovet av operativa industriarbetare minskar. Utbildningsdepartementet (1996) menar dock att detta är ett felaktigt antagande, och att det är mer sannolikt att den industriella basen kommer att vara bestående. Att utreda denna fråga ligger utom ramen för denna studie. Faktum kvarstår dock – rekryteringsfrågan förväntas skapa problem för många verkstadsföretag.

Linander (2002) menar att företag och organisationer, som behöver säkra sitt arbetskraftsbehov och konkurrera om arbetskraften, måste skapa arbetsförhållanden och arbetsplatser som attraherar yngre arbetstagare. För att kunna bli mer attraktiva är kunskap om ungas attityder och värderingar ett viktigt redskap. (Linander 2002)

Det finns idag en spridd syn på ungdomar som mindre intresserade av att arbeta och mer fokuserade på personlig tillfredsställelse snarare än karriär och lön. Denna syn har starkt bidragit till uppfattningen att ungdomar inte vill arbeta inom industrin. Uppfattningen bygger på att bilden av industriarbete inte ger utrymme för personlig utveckling eller sociala kontakter. Andra menar att denna syn på ungdomar är felaktigt och bygger på en sammanblandning av ungdomars syn på dels ett idealt arbete och dels på intresset av att arbeta överhuvudtaget. Det har inte visats att unga inte vill arbeta eller att de är ointresserade av industrin. Den minskning av de unga som skett inom industrin hävdas istället bero på en allmän minskning av antalet anställda (SOU 1997:40), (Hill 1998).

Samtidigt är intresset för det nationella industriprogrammet svagt på många håll i landet och det har utan tvekan skett en kraftig minskning.

Orsaker till det svaga intresset kan sökas på andra nivåer än i förändrade värderingar. På samhällsnivån kan kraftiga rationaliseringar under lågkonjunkturen i början av 1990-talet och senare kraftiga övertidsuttag ha gett intryck av att industrin inte är en framtidsbransch värd att satsa på. På den förklaringsnivån ligger därför inte industrins problem med ungdomen i första hand hos de unga, utan

finns i industrin själv, där man i allt för stor utsträckning förlitat sig på att massmedia och staten ska lösa rekryteringsfrågan. Industrin behöver i det perspektivet själv visa att den har en framtid och lägga en grund för rekrytering av ungdomar (Utbildningsdepartementet 1996).

En slutsats från en tidigare undersökning om ungdomars syn på industriarbete i Avesta och Rättvik är att den miljö och det bemötande som ungdomar upplever i direktkontakter med olika industriföretag, i form av PRAO, studiebesök och liknande, har stor betydelse för ungdomarnas syn på arbete inom branschen. Den direkta kontakten mellan ungdom och företag är en av de viktigaste möjligheterna branschen har att få ungdomar intresserade. Dessutom föreföll ungdomarna, framför allt i Avesta, vara relativt välinformerade om förhållandena inom industrin. (Hedlund, Åteg et al. 2003)

### **1.1 Sökandemönster till de nationella gymnasieutbildningarna**

Mellan åren 1994 och 2000 varierade det totala antalet elever på gymnasieskolan i Sverige från drygt 305 000 personer och upp till strax över 312 000. Därefter har antalet elever ökat med omkring 10 000 per år, från 311 000 år 2001, till över 330 000 personer år 2003. Det innebär att det minskade antalet elever på enskilda program som t ex industriprogrammet inte kan förklaras med en allmän neråtgående trend i antalet elever på gymnasieskolan totalt (Skolverket 2004 (a)).

Hälften av de yrkesförberedande programmen har haft ett minskat elevintresse, medan andra hälften haft ett stabilt eller svagt ökande elevintresse. Arnell Gustafsson (2003 (b)) menar att dessa tendenser kan sägas stödja den allmänna trenden mot mer postmaterialistiska värderingar, bl a då estetiska programmet och medieprogrammet tillhör de som har haft ett ökat elevintresse. Samtidigt visar prognoser att utbudet av arbetskraft inom de områdena kraftigt kommer att överstiga efterfrågan. Ungdomar verkar således inte i första hand välja utbildning efter den framtida efterfrågan på arbetsmarknaden, även om det finns undantag.

Sambanden mellan tillgång på arbetstillfällen och sökandefrekvenser till olika program har överlag varit svaga (Utbildningsdepartementet 1996).

Därmed kan det finnas anledning att tro att dagens gymnasieutbildningar för en stor grupp ungdomar är relativt frikopplade från ett framtida val av arbete. Samtliga utbildningar på gymnasiet är idag mer eller mindre studieförberedande genom kärnämnen. Alla utbildningar ger någon form av högskolebehörighet. Det innebär att ungdomar i princip lika gärna kan välja kortsiktigt och gå en gymnasieutbildning som verkar kul – t ex medieprogrammet – som att välja en traditionellt studieförberedande eller yrkesförberedande utbildning, eftersom många ändå kommer att läsa vidare på högskola och universitet. Att andelen elever som väljer yrkesförberedande utbildningar ändå har minskat förklarar Broady (2001) med följande resonemang:



”Att dessa två studieförberedande program [samhällsvetenskapliga och naturvetenskapliga programmet, mitt förtydligande] rekryterar så många elever innebär att de övriga fjorton programmen tappat mark, vartill förstås har medverkat att många icke studieförberedande program är dyra att driva. De är också mindre attraktiva eftersom de visserligen ger allmän behörighet för studier vid universitet och högskolor, men det räcker inte eftersom där brukar krävas särskild behörighet.” (Broady 2001)

### *1.1.1 Påverkan på elevernas val*

I olika undersökningar har framför allt tre faktorer identifierats som påverkar och styr ungdomars val av gymnasieprogram. Den första och huvudsakliga faktorn är betyget från grundskolan. Elever med höga medelbetyg söker i första hand studieförberedande program, medan elever med låga medelbetyg söker program med yrkesämnen. Framför allt till industri- och fordonsprogrammen söker elever med de lägsta medelbetygen (Utbildningsdepartementet 1996). Betyget kan dock inte ensamt förklara sökandemönstren. Elever ur lägre samhällsklasser söker mindre ofta än elever ur högre samhällsklasser med samma betyg till prestige-fyllda utbildningar (Broady 2001).

Det innebär att valet av gymnasieinriktning påverkas av elevernas sociala bakgrund. Ett mönster som kan urskiljas är att ungdomar från medel- och överklass i stor utsträckning söker till studieförberedande program, speciellt naturvetenskapsprogrammet. Även gymnasieprogrammen i sig skiljer sig kraftigt åt i fråga om social status. Det naturvetenskapliga programmets naturvetenskapliga gren framstår allt mer som den mest statusfyllda utbildningen inom svensk gymnasieskola, dit få elever från hem utan studietradition söker sig. Föräldrarnas utbildningsbakgrund har betydelse för elevernas studieframgång och olika gymnasieprogram rekryterar elever från skilda sociala grupper. (SOU 2002:120). De produktionsinriktade programmen rekryterar främst pojkar från arbetarklassen, med i allmänhet låga eller ofullständiga betyg från grundskolan (Skolverket 2002) (Skolverket 2000 (b)).

Det leder över till den tredje faktorn, som är kön. På de studieförberedande programmen finns en utveckling mot en utjämnad könsfördelning, medan yrkesförberedande program karaktäriseras av en stark könsuppdelning (Skolverket 2004 (b)).

Ungdomarnas medvetenhet om att faktorer som social bakgrund och kön är faktorer som styr deras val är i allmänhet liten (SOU 2002:120). Själva pekar elever ofta på äldre syskon och kompisar som betydelsefulla för deras utbildningsval. Många säger sig ha valt en viss utbildning till följd av att man känt någon som gått utbildningen och tyckt att den varit bra, rolig och utvecklande (Utbildningsdepartementet 1996).

## 1.2 Studiens lokala kontext

En utgångspunkt för denna studie utgörs av ett nätverk av verkstadsföretag i Avesta kommun. Dessa företag ser personer som gått igenom gymnasieutbildning på industriprogrammet som en av de viktigaste grupperna för rekrytering. Då en bottennotering inträffade med endast två sökande till industriprogrammet i kommunen till hösten 2001, bjöd gymnasieskolan in lokala verkstadsföretag samt andra intressenter – däribland *att...*-projektet<sup>1</sup> – till ett möte för att uppmärksamma problemet. Under en längre tid hade intresse för utbildningen varit vikande. Utifrån ställningstaganden som gjordes under mötet inleddes en samverkan med en rad aktiviteter för att öka intresset för programmet på både kort och lång sikt. Det utmynnade i ett gemensamt engagemang mellan gymnasieskola, näringsliv, kommun och forskare för att genomföra insatser för att öka intresset för industri och teknik i Avesta. De lokala verkstadsföretagen förväntade sig en ökad svårighet att rekrytera kompetent arbetskraft. Det vikande intresset för industriutbildning var och är samtidigt ett problem för majoriteten gymnasieskolor – och därmed för många företag. Det gör det angeläget att bidra till kunskapsutvecklingen kring industriprogrammets attraktivitet.

Insatserna kring industriprogrammet i Avesta fick ett tydligt resultat. Totalt sökte 63 elever till industriprogrammet i den första valomgången till hösten 2002. 29 elever sökte programmet i första hand.

Mitt intresse för att delta i och bedriva forskning om dessa utvecklingsprocesser är dels en följd av mitt engagemang i en forskningsfråga om attraktiva arbeten inom nätverket av verkstadsföretag, dels en konsekvens av att jag själv gått en motsvarande industriell teknisk utbildning på gymnasiet.

## 1.3 Syfte

Syftet med studien är att skapa förståelse för hur lokalt utvecklingsarbete kan öka industriprogrammets attraktivitet för ungdomar i valet av gymnasieutbildning, och för att programmet ska vara attraktivt för elever som studerar på programmet.

Ett särskilt intresse ägnas åt samverkan mellan gymnasieskola och lokala verkstadsföretag, samt åt insatser med betoning på utveckling av den arbetsplatsförlagda utbildningen – APU.

---

<sup>1</sup> ”*att...*-projektet” (Attraktiva tillverkningsföretag i Dalarna) är ett regionalt forsknings- och utvecklingsprojekt i samverkan mellan Arbetslivsinstitutet och Högskolan Dalarna, som arbetat utifrån syftet att öka intresset för industri och teknik, utveckla attraktiva arbetsplatser inom mindre tillverkningsföretag, samt verka för en ökad rekryteringsbas. Från och med våren 2004 verkar projektet för att skapa en kompetensmiljö om attraktivt arbete.

## 1.4 Utgångspunkter

En utgångspunkt som ligger till grund för syftet är att industriprogrammets utveckling nationellt, yrkesutbildningens organisation och gymnasieskolans reformering utgör ramar som begränsar och påverkar de lokala aktörernas handlingsutrymme i utvecklingsprocesserna. Analyserna genomförs därför mot bakgrund av organiseringen av yrkesutbildning på gymnasiet i allmänhet och industriprogrammet i synnerhet.

Ett antagande är att hur attraktivt ett arbete inom industrin uppfattas vara också påverkar industriutbildningens attraktivitet. För att bidra till arbetet med att uppfylla syftet har undersökningar och analyser genomförts av hur ungdomar som sökt och studerar på industriprogrammet såg på sitt gymnasieval, på utbildningen, på arbetsplatsförlagd utbildning och på ett framtida industriarbete. Ett särskilt fokus ligger på om elever på industriprogrammet har gett uttryck för en uppfattning av att vara vilseledda och inlurade på utbildningen genom insatserna för ett mer attraktivt industriprogram.

## 1.5 Metod och genomförande

En stor del av det empiriska materialet grundas i eget deltagande i flertalet av de studerade processerna och utvecklingsstegen. Metodansatsen är aktionsorienterad med ett processfokuserat synsätt. Det innebär att ansatsen är färgad av uppfattningen att vissa former av kunskaper inte är möjliga att bilda utan eget deltagande i de processer som studeras, dvs metodansatsen är subjektivistisk. Det innebär att jag som forskare är aktiv och delaktig i de processer som sker. Därmed är jag också medproducent till mitt eget empiriska material.

Beroende på hur interaktionen mellan forskare och praktiker ser ut kan den benämnas på olika sätt. Då forskningsansatsen strävar efter att både stödja utvecklingsprocessen och samtidigt tillföra kunskap om processen, brukar det benämnas interaktiv forskning. En avsikt är ofta att genom forskarens egen delaktighet i utvecklingsprocesser skapa fördjupad kunskap som inte vore möjligt för en utanförstående (Ekstedt 2003). Gemensam kunskapsbildning mellan forskare och praktiker utgör en kärna i interaktiv forskning (Svensson, Brulin et al. 2002), (Brulin 2002), (Backlund, Hansson et al. 2001)).

Det arbetssätt som har tillämpats i den här studien omfattar delvis en gemensam kunskapsbildning, såtillvida att åiterrapportering av resultat – från forskningen, från andra fall i praktiken samt från diskussioner om resultat och gemensamma analyser – har skett kontinuerligt och i samverkan med deltagarna i det lokala utvecklingsarbetet. Olika handlingsalternativ och erfarenheter har diskuterats och jag har som forskare i en del fall tillsammans med praktiker genomfört mindre studier av lokala förhållanden kring industriprogrammet.

Däremot så har deltagarna inte haft något egentligt inflytande över min forskningsfråga. Detta har heller inte varit min ambition.

Med den interaktiva forskningsansatsen blir det också naturligt med användning av flera olika metodiker. Med metodiker menar jag här de tekniska och metodologiska verktyg och arbetssätt som används för att skapa kunskap ur empiriskt material. En definition av metodik (se (Wigblad 1997)) är hur man empiriskt undersöker det problem eller fenomen som står i fokus.

#### *1.5.1 Förtrogenhet och egna erfarenheter*

Min egen erfarenhet från industriell teknisk linje på gymnasiet i industriorten Arboga är troligen den starkaste orsaken till mitt intresse för industriutbildning. Under de år jag gick denna linje hade jag tillsammans med några klasskamrater tydliga upplevelser av de statusskillnader som fanns, och som fortfarande finns, mellan olika gymnasieutbildningar och inte minst mellan elever på olika utbildningsval. Men utbildningen gav mig också andra insikter och kunskaper, vid sidan om de praktiska handlagen och kompetenserna. Ett exempel som jag haft stor nytta av under genomförandet av föreliggande studie är att jag satt som invald elevrepresentant i yrkesrådet, dvs samverkansrådet mellan skola och företag. Framför allt behandlades där frågor rörande arbetsplatsförlagd utbildning, APU. Enligt min mening fungerade yrkesrådet mycket bra, med högt engagemang och deltagande från såväl de lokala företagen som skolan. Denna erfarenhet har också präglat min syn på vad ett yrkesråd innebär och hur det borde fungera. Efter att ha medverkat i yrkesrådet och tillsammans med några kamrater i två år gjort det som låg i vår makt för skapa en bättre APU och utbildning, började vi dock inse att utbildningen som sådan faktiskt redan var riktigt bra – för dem som ville arbeta inom industrin. Vad vi försökt göra var att anpassa utbildningen efter vår gryende önskan om att utbilda oss i någon annan inriktning, vilket vi också gjorde efter slutförd industriutbildning. Några år senare har flera av oss tagit lärarexamen. Själv har jag bl a en gymnasielärareutbildning, vilket har varit värdefullt i mina kontakter med gymnasieskolan i Avesta. Jag har också valt att bedriva forskarstudier inom industriell arbetsvetenskap, vilket för mig har inneburit att utbildningen i industriell teknik på gymnasiet är en mycket värdefull erfarenhet. Utan denna erfarenhet hade jag antagligen inte engagerat mig i samma utsträckning i frågan om utveckling av industriprogrammets attraktivitet.

#### *1.5.2 Metodik, metodfrågor och metoddiskussion*

Ett sätt att studera ungdomars värderingar av arbete är att se till deras utbildningsval. Genom att attityden är kopplad till ett beteende när den uttrycks i ett val som har betydelse för framtiden, kan attityden anses vara mer välförankrad jämfört med svar i en attitydundersökning. Å andra sidan är det inte alltid lätt att förstå utbildningsval i termer av attityder. Skillnader i utbildningars popularitet är därför föremål för tolkning (Arnell Gustafsson 2003 (b)). Samtidigt hävdar Linander (2002) att unga människor ofta har en uppriktighet och en förmåga att

säga som de verkligen tycker, vilket innebär att de själva är de bästa kunskapsförmedlarna om vad som motiverar dem och vad de värderar (Linander 2002).

De metodiker som använts i denna studie för att undersöka ungdomarnas syn på gymnasieval, på industriutbildning och på ett framtida industriarbete har dels varit frågeformulär, dels intervjuer. Frågeformulären gav en möjlighet att använda ett frågepaket som resulterade i en beskrivning av hur respondenterna såg på ett idealt arbete i förhållande till ett industriarbete. Därigenom kan lärdomar dras om vilka aspekter av ett arbete som var viktiga generellt, samt vilka aspekter som ungdomarna förväntade sig få uppfyllda respektive inte få uppfyllda i ett industriarbete. Frågepaketet gav också en möjlighet att jämföra de aktuella undersökningsgrupperna med andra grupper av ungdomar från tidigare undersökningar. Frågeformulären finns i sin helhet som bilagor.

Intervjuer med elever har genomförts dels i form av gruppintervjuer, dels enskilt. Intervjuerna har i samtliga fall spelats in genom ljudupptagning.

Gruppintervjuerna har skrivits ut i sin helhet och därefter analyserats, medan de enskilda intervjuerna, som är lättare att hantera, har skrivits ut mer selektivt. Intervjuerna gav tillgång till ungdomarnas egna ord på företeelser i anslutning till gymnasieutbildning och industriarbete. Valet att i en del fall använda gruppintervjuer kom av behovet av att göra situationen mindre ansträngd för respondenterna, samtidigt som det gav förutsättningar för en diskussion mellan respondenterna och spontana kommentarer till varandras utsagor. Det fanns förstås nackdelar med metoden. Den kanske mest uppenbara var att några individer tenderade att hålla sig mer i bakgrunden än andra. Detta problem var dock möjligt att begränsa genom att ställa riktade frågor under intervjun.

Vid sidan av dessa semistrukturerade intervjuer har jag även vid andra tillfällen ställt frågor till eleverna, både enskilt och i grupp. I dessa fall har jag inte använt ljudupptagning, utan fört stödanteckningar.

Studien grundas också på skrivet material i anslutning till möten och aktiviteter med syftet att öka industriprogrammets attraktivitet samt samtal med berörda och delaktiga personer. Det skrivna materialet utgörs främst av mötesanteckningar, protokoll och minnesanteckningar.

Den tidigare forskningen kring svensk gymnasial yrkesutbildning har i många fall förlorat i aktualitet, eftersom de ofta har fokuserat på delproblem inom tidigare utbildningsformer. Den yrkesförberedande utbildningen har förändrats väsentligt under senare tid (Hill 1998).

En ny genomgripande omstrukturering av gymnasieskolan har föreslagits (SOU 2002:120), men den proposition som lagts (Utbildningsdepartementet 2004) medför inte några dramatiska förändringar i industriprogrammets struktur. Resultaten av föreliggande studie kommer därför sannolikt att ha relevans även inom ramen för kommande former för samverkan kring de kommunala industriprogrammen.

## 1.6 Lokalt utvecklingsarbete

Forsberg (2003) gör en introduktion till kunskapsområdet ”lokalt utvecklingsarbete”, som en variation av aktiviteter, från enfrågeorienterade grupper till brett formulerade utvecklingskoncept, med en variation av arbetsmetoder. Många aktiviteter strävar efter att bevara och utveckla nödvändig basservice, att stödja småföretagsnätverk, åtgärder för att skapa sysselsättning m.m. Några gemensamma drag som anses vara utmärkande för lokalt utvecklingsarbete är att det bygger på människors ideella engagemang och arbetsinsatser som organiseras i lokala grupper (Forsberg 2003).

Motiven för initiativ i lokalt utvecklingsarbete kommer ofta från någon form av uppfattat behov eller hot, ofta i form av nedläggning och där arbetet handlar om att rädda t ex arbetstillfällena, skola osv (Forsberg, Höckertin et al. 2002).

Under rubrik 2.5 diskuteras lokalt utvecklingsarbete närmare i sammanhanget av samverkan för ett mer attraktivt industriprogram.

## 1.7 Disposition

Artikelns återstående delar disponeras enligt följande:

*Kapitel två* behandlar kort yrkesutbildningens framväxt och organisering i Sverige fram till dagens gymnasieskola. Tidigare forskning och litteratur om gymnasieskolans yrkesförberedande program behandlas – i synnerhet industriprogrammet, om den arbetsplatsförlagda utbildningen på gymnasiet samt om samverkan mellan skola och arbetsliv. Kapitlet behandlar också lokalt utvecklingsarbete och förändringsarbete i ett sammanhang av samverkan för mer attraktivt industriprogram. Inför efterföljande kapitel presenteras en sammanfattande delanalys.

*Kapitel tre* behandlar eget empiriskt material baserat på deltagande i aktiviteter kring industriprogrammet, från deltagande i industriprogrammets yrkesråd samt intervjuer och anteckningar från den lokala utvecklingsprocessen från våren 2001 till och med hösten 2004. Kapitlet avslutas med en sammanfattande delanalys.

*Kapitel fyra* behandlar elevernas syn på industriprogrammet, på valet till gymnasiet och på industriarbete. Det empiriska materialet i detta kapitel är ett resultat av enkätundersökningar och intervjuer. Kapitlet avslutas med en sammanfattande delanalys.

*Kapitel fem* utgörs av avslutande analyser, diskussioner och slutsatser samt pekar på framtida forskningsfrågor.

## 2. Industriell yrkesutbildning på gymnasieskolan

Yrkesutbildningen på gymnasiet omfattar olika inriktningar som har skilda ursprung och traditioner. Inte minst gäller det graden av kontakter med arbetslivet. Samarbete med arbetslivet är ett kännetecken för den yrkesinriktade utbild-

ningen, även om formerna för samarbetet har skiftat och sett mycket olika ut. I många fall vilar yrkesutbildningen på gamla inläringstraditioner, där man lär sig en uppgift genom att delta i arbetsmoment tillsammans med yrkeskunniga personer och ett yrke genom att delta i hela arbetsprocessen (SOU 2002:120) (Skolverket 2000 (b)).

## 2.1 Yrkesutbildningens funktioner

Det finns flera olika sätt att klassificera de funktioner som utbildning syftar till. En utgångspunkt för en sådan uppdelning av funktioner tas enligt Holmstrand (1992) och Härdig (1995) inom modern utbildningssociologi. Uppdelningen bygger på relationen mellan utbildning och arbetsliv och man räknar med att skolans tre huvudfunktioner är:

1. *Kvalifikation*, dvs relationen mellan de kunskaper och färdigheter som förmedlas i en utbildningssituation, och de kunskaper- och färdighetskrav som ställs i arbetslivet. De villkor som råder på arbetsmarknaden är de krav som utbildningssystemet ska anpassa sig till. Arnell Gustafsson (2003 (a)) uttrycker det som att utbildningen ska ge den rätta kompetensen för en speciell arbetsuppgift.
2. *Sortering*, som beskrivs som en mental förberedelse för olika roller/positioner i samhället. Skolan ska fördela eleverna på olika typer av utbildningar och därefter på olika branscher och positioner i samhället. Yrkesutbildningen ger enligt Helgesson och Johansson (1992) i första hand en inträdesbiljett till arbetslivet. Vem som helst som är tillräckligt ”klok” kan lära sig det som behövs på arbetsplatsen. Yrkesutbildningens främsta funktion är därför inte att ge yrkesmässiga kvalifikationer, utan syftar i första hand till att sortera fram lämpligt folk till t ex industrin.
3. *Reproduktion*, som innebär ett systematisk återskapande av samhällets kultur och sociala ordning. Denna funktion är samhällsbevarande och legitimerar och återskapar den sociala strukturen med de sociala skillnader som existerar. Skolan ska enligt den funktionen förse människor med tanke sätt om samhället som bidrar till samhällets reproduktion (Härdig 1995), (Holmstrand 1992). Utbildning är en förberedelse för ekonomi och arbetsmarknad, där eleverna ska anpassa sig till den rådande samhällsordningen (Berner, Callewaert et al. 1977).

Både sorteringsfunktionen och kvalificeringsfunktionen är kopplade till ett hierarkiskt tänkande. Sorteringen går ut på att identifiera och skilja ut de individer som är duktigare än andra. Samtidigt ska skolan enligt kvalificeringsfunktionen sträva efter jämlikhet. I praktiken innehåller dock utbildningssystemet åtskilliga hierarkiskt sorterande inslag (Arnell Gustafsson 2003 (a)).

Den tredje funktionen – att skolan ska bidra till att reproducera det befintliga samhället – bygger på ett synsätt som har sina rötter i sociologins klassiker. Speciellt har franska utbildningssociologer utvecklat analyserna av reproduktionsfunktionen. En grundsyn är att vad som verkligen sker i skolan och vad som blir resultatet av dess verksamhet är en konsekvens av att skolan existerar i ett klassamhälle. Skolan måste helt enkelt uppfylla vissa bestämda funktioner i samhället, oavsett om de inblandade är medvetna om det eller inte. Skolan överför en bestämd ideologi till eleverna (Berner, Callewaert et al. 1977; Englund 1982).

Vad gäller yrkesutbildningen så innebär den reproducerande funktionen att de rådande förhållandena och villkoren i arbetslivet och i samhället kommer att upprepas och förstärkas. Enligt fransk utbildningsfilosofi fostras de yrkeskategorier som ryms under begreppet yrkesutbildning till underkastelse. Fostrans innehåll utgörs dock inte av ett manuellt arbete i sig, utan av den sociala position som arbetskraften förväntas inta och vara nöjd med. Yrkesutbildningens viktigaste funktioner är i det perspektivet att reproducera de existerande produktionsförhållandena, utan att rubba den sociala och ekonomiska ordningen. Eleverna på yrkeslinjerna förbereds för ett arbetsliv, medan eleverna på de teoretiska linjerna förbereds för ett studieliv. Eleverna lär sig tro på föreställningen att teori är skilt från praktik. På industriprogrammet förstärks detta av att undervisningen i praktiska ämnen sker i gymnasieskolans verkstadslokaler medan teoriundervisningen sker i teorisalar (Härdig 1995).

Englund (1982) menar i enlighet med den kritiska utbildningssociologin att skolans samhällsfostran inte kan vara neutral, utan är ett uttryck för det samhälle och de sociala krafter där skolan befinner sig. Englund skiljer sig dock från denna sociologiska tradition genom synen att skolan inte ensidigt befäster en samhällsgrupps position. Skolans samhällsfostran är ständigt omtvistad och speglar samhällsutvecklingen och styrkeförhållanden mellan sociala krafter (Englund 1982).

Det är dock tydligt att det finns en åtskillnad mellan yrkesutbildning och annan utbildning, och att yrkesutbildningen har en lägre status (se t ex (Skolverket 1998 (b)) (Härdig 1995)). Bland annat återspeglas åtskillnaden i att de olika utbildningarna ofta är förlagda till olika skolor eller olika byggnader. De teoretiska linjerna finns tillsammans med skolans ledning och administration i gymnasieskolans huvudbyggnad, medan de praktiska yrkesutbildningarnas verkstads- och undervisningslokaler ibland är utlokaliserade till en annan del av kommunen. Åtskillnaden legitimeras ofta med uttalanden om buller eller lukt (Härdig 1995).

## **2.2 Yrkesutbildning under olika gymnasier reformer**

Kraven på det tekniska utbildningssystemet har ökat med den industriella utvecklingen i form av ökad arbetstakt, specialisering, dyrbara maskiner och kom-



plicerade arbetsprocesser. Från statligt håll har både yrkesutbildning och personlighetsfostran varit viktiga mål för utbildningen (Larsson 2001) (Härdig 1995).

De första verkstadsskolorna med praktisk yrkesutbildning inrättades på 1920-talet. Utbildningen innehöll praktik och yrkesteori. Antalet verkstadsskolor var dock mycket litet och kom att ha allt för liten omfattning för att motsvara näringslivets behov. Skolorna hade dålig utbredning, lokalerna var ofta bristfälliga och studieavbrotten många (Larsson 2001).

Antalet elever inom industri- och hantverksområdet ökade under många år och uppgick vid mitten av 1960-talet till omkring 30 000. Därefter började elevrekryteringen stagnera, för att sedan minska. Orsaken var framförallt en kraftig minskning av ungdomskullarnas storlek. Yrkesutbildningen blev allt mer enhetlig och centralt styrd. Det tidigare mycket starka lokala inflytandet försvagades och yrkesutbildningen centraliserades (Larsson 2001).

### *2.2.1 Yrkesutbildning under två gymnasiereformer*

Genom den första gymnasiereformen och tillkomsten av 1970 års läroplan blev yrkeslinjerna tvååriga, från att tidigare ha varierat kraftigt. Yrkesämnenas omfattning minskade medan tiden för allmänna ämnen utökades. Endast en liten del av all yrkesundervisning var arbetsplatsförlagd, där företag höll med handledare, lokaler och utrustning mot statsbidrag. I många fall kunde gymnasieskolan endast ge en påbörjad yrkesutbildning, men målet var inte heller färdigutbildning för en speciell befattning. Färdigutbildning skulle ske i arbetslivet. I många fall blev detta aldrig verklighet. Stora förändringar i arbetslivet ledde snart till ett behov att förnya skolsystemet genom lokala initiativ och utvecklingsinsatser (Skolverket 2002), (SOU 2002:120). Reformeringen innebar för yrkesutbildningen att tiden för teoriämnena ökade kraftigt på bekostnad av tiden för yrkesämnet som nära nog halverades (Sällström 2002).

Genom den andra reformen, som genomfördes 1994, decentraliserades skolans verksamhet till kommunerna. Anpassning till lokala behov var ett ledord och kommunerna fick själva rätten att starta och driva gymnasium (Skolverket 2000 (b)) (Gossas 2000). Yrkesutbildningen blev treårig för att bidra till ökad kvalitet och en bättre färdigutbildning. Skola och arbetsliv fick ett gemensamt ansvar för yrkesutbildningen (SOU 2002:120). Krav infördes på minst 15 veckors arbetsplatsförlagd utbildning, APU, under gymnasietidens tre år. Med APU betonades att utbildningen på arbetsplatserna skulle innehålla lärande inslag. Varje arbetsplats skulle ha en handledare med ansvar för intressanta och lärorika arbetsuppgifter samt, ge ett skriftligt omdöme om eleven (Arnell Gustafsson 2003 (a)).

Från år 2000 finns det, efter att teknikprogrammet införts, 17 nationella program. Alla program innehåller kärnämnen som ska ge grundläggande behörighet till högskolan (Skolverket 2000 (b)) (Skolverket 2004 (c)). De kärnämnen som ingår är svenska eller svenska som andraspråk, engelska, samhällskunskap, reli-

gionskunskap, matematik, naturkunskap, idrott och hälsa samt estetisk verksamhet (Utbildningsdepartementet 1999). Gymnasieskolan ska ge eleverna en förberedelse för yrkesverksamhet, för vidare studier och för livet som samhällsmedborgare (Utbildningsdepartementet 1994).

I princip skall de elever som är studiemotiverade och högskoleinriktade och de elever som helst skulle vilja slippa studera läsa samma kurser när de påbörjar sina gymnasiestudier. För att tillfredsställa arbetslivets behov av kompetent arbetskraft, ställs kravet att även elever inom de yrkesförberedande programmen ska skaffa sig en grundläggande ”akademisk” bildning. De ska närma sig ett vetenskapligt sätt att tänka och arbeta (Hill 1998).

### *2.2.2 Den arbetsplatsförlagda utbildningen inom programgymnasiet*

I programmålen för industriprogrammet beskrivs den arbetsplatsförlagda utbildningen som viktig för att eleverna skall få möta de krav som yrket ställer och förstå yrkeskulturen. Arbetsplatsförläggningen anses också bidra till elevernas servicekänsla, kvalitet i det tekniska utförandet och förståelse av företagandets villkor (Skolverket 2004 (d)).

Utvärderingsstudier har visat att elever uppfattar APU som en annan värld än den skolförlagda utbildningen. Eleverna får tillämpa sina kunskaper och öva yrkesfärdigheterna. Oftast klarar de av uppgifterna, vilket stärker självkänslan och yrkesidentiteten. Den riktiga arbetsplatsen anses överlägsen skolverkstaden som inlärnings- och socialiseringsmiljö. Eleverna möter ett lärande som sammanfaller med ett aktivt handlande. När APU-perioden fungerar bra blir det en bekräftelse på att eleverna har tillägnat sig den förtrogenhetskunskap som krävs. APU-perioden blir då inte bara ett inläringstillfälle utan också en ”initieringsrit” till yrkeslivet (Skolverket 2000 (b)).

Många undervisningsmetoder har en gemensam grund i ett bakomliggande synsätt att kunskap existerar i en yttre värld och att den är tillgänglig genom våra sinnen. Dessa synsätt leder till att förvärvandet av kunskap betraktas som en direkt överföring av information. Ett alternativt synsätt utgör av en konstruktivistisk kunskapssyn, där förvärvandet av kunskap istället betraktas som en följd av en tolkande aktivitet, där den förståelse som eleven skapar genom social samvaro och diskussioner, ses som det centrala. Gemensamt för de kunskapskonstruktivistiska uppfattningarna är betoningen på vikten av att lärandet utgår från situationer där eleven själv aktivt konstruerar sina kunskaper i ett sammanhang som återspeglar vardagslivet. En autentisk och holistisk lärmiljö ses som viktig. Ett situerat lärande i en stor kontext betonas, där eleven deltar genom att undersöka ett ämnesområde och får bekräfta sina kunskaper. En arbetsplatsförlagd utbildning, där eleverna utför verkliga arbetsuppgifter i dialog med handledaren, ligger relativt nära idén om ett konstruktivistiskt lärande (Sällström 2002).

APU ska ske under ledning av handledare som är kunnig inom yrkesområdet och som har handledarutbildning. (SOU 2002:120). APU-perioden ska innehålla inslag från kurser som ingår i utbildningen. Därför ska APU betygsättas och arbetsplatsen ska utbilda eleven. Skolan ska utbilda handledare samt ge eventuell ekonomisk ersättning till arbetsplatsen. I många fall måste APU genomföras på arbetslivets villkor (Skolverket 2000 (b)). Utbildningsdepartementet (1994) har konstaterat att APU är ett sätt att öka utbildningens kvalitet, men att det kräver en fungerande samverkan mellan skola och arbetsliv och att parterna har ett reellt inflytande på utbildningen. Trots det har många gymnasieskolor inte ansett sig ha resurser för tillräcklig samverkan med arbetslivet (Utbildningsdepartementet 1996).

De viktigaste förutsättningarna och kvalitetsaspekterna för en tillfredsställande APU är (Utbildningsdepartementet 1996):

- Ett väl fungerande yrkesråd.
- Kontinuerligt återkommande handledarutbildning anpassad till handledarnas erfarenhet där skolledare, yrkeslärare och handledare medverkar.
- Samverkan mellan yrkeslärare och handledare under planering av APU-perioden.
- Samverkan mellan skola och arbetsplats kring yrkeslärarnas företagsbesök under APU-perioden.
- Samverkan mellan skola och arbetsplats vid utvärdering av APU för utveckling av verksamheten.

Vanliga brister i samverkan kring APU rör bristande tillgång till utbildade handledare, bristande ekonomiska resurser i skolan och brist på tid för företagen. Mindre än hälften av utbildningarna inom gymnasieskolan utbildar nya handledare (SOU 2002:120).

Skolverket har också visat att bara 63 procent av eleverna på samtliga program i årskurs tre på fått den APU de haft rätt till. För de elever som fått hela sin APU har kvaliteten skiftat mycket (Skolverket 2000 (b)). I Skolverkets rapport *Samverkan skola – arbetsliv*, konstateras omfattande problem med att erbjuda eleverna tillräcklig APU. Den främsta orsaken var att handledarna på arbetsplatserna upplevde brist på tid och brist på ekonomiska resurser. Handledarutbildning tillsammans med kontinuerliga handledarträffar ansågs vara viktigast för en hög kvalitet (Skolverket 1998 (c)).

Även då det finns ett fungerande samarbete mellan lokalt arbetsliv och skola så kan svårigheter uppstå. Nackdelar som redovisats för APU är förknippade med att företagen måste gå med vinst, vilket ytterst styr verksamheten. Detta innebär i en del fall en kortsiktig syn och att företagen inte alltid anser sig kunna åta sig utbildningsuppgifter (Sällström 2002). Varje medarbetares arbetstid är hårt intecknad, vilket gör det svårt att få tid för elever. Många handledare har uppgett att de haft dålig kännedom om kursplanerna. Innehållet i APU baseras istället

ofta på yrkeslärarens kännedom om arbetsplatserna. Samtidigt har lärarna svårt att hinna med kontakten med handledare och elever under APU. Ofta blir APU mer praktik än utbildning, vilket leder till att elever känner sig utnyttjade som gratis arbetskraft (Skolverket 2000 (b)). Kvaliteten i APU har generellt bedömts som hög, trots att den inte alltid innebär lärande, utan ofta handlar om introduktion och tillämpning. En allmän uppfattning är ändå att eleverna lär sig sådant som skolorna inte kan ge, t ex verklighet, arbetsgemenskap och arbetsdisciplin (Sällström 2002).

Handledare betonar ofta vikten av att finna meningsfulla arbetsuppgifter för eleverna, eftersom det inte får bli tråkigt och eleverna inte får uppleva att de bara står och tittar på. Kritik som riktats mot APU av elever är att de ofta får göra samma sak och att det blir en del "dötid" (Sällström 2002). Elever har också varit starkt kritiska till att informationen till handledarna varit bristande. I övrigt har nästan samtliga elever visat sig vara positiva till och nöjda med sin APU (Skolverket 1998 (c)).

### **2.3 Industriprogrammet**

Industriprogrammet har långa historiska rötter och kan ses i ljuset av den tekniska och industriella utvecklingen och av den förändring som svensk industri genomgått. Den gamla näringsstrukturen finns kvar samtidigt som det hela tiden ställs krav på förändring. Gammal och ny industristruktur existerar sida vid sida. Utbildningen bär därför på en tradition och en kultur, samtidigt som strukturförändringar innebär helt nya kompetenskrav. På 1990-talet blev all utbildning inom området industriell produktion sammanförd till industriprogrammet. Programmet bestod då av fyra grenar: industriell, processteknisk, träteknisk samt textil- och konfektionsteknisk gren (Skolverket 1998 (b)). Idag har de fyra grenarna ersatts av lokala inriktningar som är riksrekryterande (Skolverket 2004 (c)).

Kursplanen för programmet betonar att det finns ett stort antal specialiseringar inom industriellt arbete. Därför kan också utbildningen på industriprogrammet få ett varierande och lokalt anpassat innehåll (Skolverket 2004 (d)).

Det har förekommit stora lokala variationer av programmets attraktivitet och antalet sökande till programmet har minskat kraftigt från slutet av 1980-talet. Några orter har enbart haft ett fåtal sökande, medan andra tagit in fler elever än vad man planerat för (Skolverket 1998 (b)).

Pojkarna har i första hand motiverat sitt val med ett intresse för bilar, motorer eller maskiner och teknik. Ofta har de känt någon som gått programmet eller så har de någon i familjen som varit i branschen. Samtidigt har eleverna inte ansett att föräldrarna har påverkat deras val. Några har uttryckt negativa attityder till kontorsarbete eller valt ett praktiskt program för att slippa teoretiska studier. Ett

motiv har också varit att utbilda sig för ett arbete, vilket eleverna ansett vara en viktig del i livet (Skolverket 2000 (b)), (Hill 1998).

Trots alla argument har dock inte valet av program utgjort något verkligt val för många elever. Pga ett lågt betyg från grundskolan har de blivit placerade på ett program där det funnits platser kvar, med låg motivation som följd. Erfarenheter från grundskolan har ofta lett till att eleverna haft en negativ attityd till skolan. Samtidigt har de haft höga förväntningar på att utbildningen ska skilja sig väsentligt från grundskolan (Skolverket 2000 (b)).

Utbildningen innehåller precis som eleverna förväntat sig många praktiska inslag. Men samtidigt har akademiseringen av yrkesutbildningen lett till att kärnämnen och kurser i yrkesämnen kräver goda teoretiska kunskaper (Skolverket 1998 (b)).

### *2.3.1 Sökandetal och förekomst*

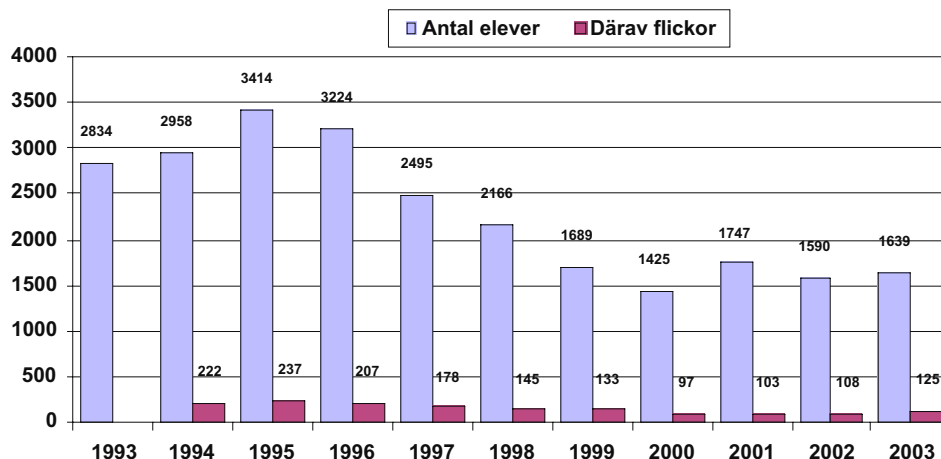
Industriprogrammet är ett av de program som förlorat flest sökande. Antalet elever har minskat kraftigt under flera år. Övriga program som upplevt ett minskat sökandetryck är naturvetenskapsprogrammet, elprogrammet, handels och administrationsprogrammet samt byggprogrammet. Minskningen av antalet sökande till industriprogrammet var konstant mellan 1987 och 1994, då två av tre förstahandssökande försvann. Samtliga år har antalet platser, trots neddragningar, kraftigt överstigit antalet förstahandssökande (Utbildningsdepartementet 1996).

Utvecklingen fortsatte sedan nedåt. Hösten 1995 var antalet elever på industriprogrammets första årskurs drygt 3 400. Fram till 2002 minskade antalet med över hälften, till knappt 1 600. Andelen flickor låg under perioden mellan sex och åtta procent (Skolverket 2004 (a)). Se figur 1.

År 1987 fanns industriprogrammet i 191 kommuner med 10 981 intagningsplatser. Därefter har programmets utbildningsplatser reducerats kraftigt. Trots det kommer alla elever som söker utbildningen in (Skolverket 1998 (a)). År 2003 hade antalet intagningsplatser minskat till knappt 2 200. Färre än 1 300 sökte programmet i första hand (SCB 2003 (a)).

Förklaringen till det vikande intresset för programmet är mångfacetterad. Orsaker kan sökas i att kunskapen om industriarbete är dålig bland ungdomar och att industrin varit överksam eller passiv i att visa upp moderna industrimiljöer. En annan orsak kan vara de genomgripande förändringarna i branschen i och med strukturomvandlingen. En förklaring till det vikande intresset kan också vara ändrade värderingar bland ungdomar (Skolverket 1998 (b)). Framför allt har intresset minskat hos elever i små industrikommuner, som tidigare haft en hög andel sökande (Utbildningsdepartementet 1996).

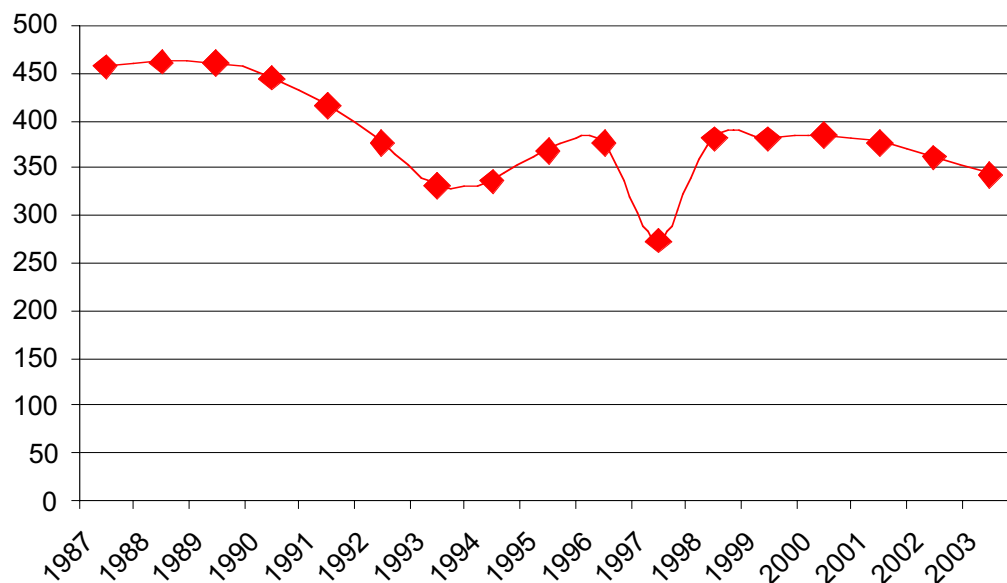
Figur 1: Totalt antal elever och därav antal flickor i årskurs ett på industriprogrammet i Sverige 1993 till och med 2003. Källa: (Skolverket 2004 (a)).



Helgesson och Johansson (1992) menar med utgångspunkt i det minskade intresset att skolan bör utgöra en kraft i den industriella utvecklingen, genom att lära ungdomar att ställa krav på en god arbetsplats. Om industrins arbetsplatser inte motsvarar ungdomens krav så är det industrin som skall förändras, inte ungdomen. Författarna menar att det inte är ungdomen som sviker industrin i och med det låga intresset, utan det är industrin som sviker ungdomarna genom att inte leva upp till deras krav (Helgesson och Johansson 1992).

Antalet sysselsatt inom verkstadsindustrin i Sverige har minskat med 25 procent från slutet av 1980-talet (se Figur 2). Samtidigt visar rekryteringsläget för verkstadsutbildade år 2003, uppdelat på nyutexaminerade och yrkeserfarna, på en tydlig brist respektive stor brist. Rekryteringsbehovet förväntas öka något på ett års sikt. På tre års sikt är ökningen kraftig. På lång sikt kommer bristen att förstärkas ytterligare om man inte kan locka fler ungdomar till verkstadsteknisk utbildning eller återrekrytera de som tidigare förlorat sina jobb. I en översikt över rekryteringsläget från 1994 till 2003 ses en stadig ökning av bristen på yrkeserfarna. Rekryteringsläget för nyutexaminerade har gått från en situation i balans under mitten på 1990-talet till en brist som ökat kraftigt i perioder och däremellan sjunkit något. Sedan 1997 har en bristsituation varit rådande. År 2002 var den genomsnittliga månadslönen för privatanställda verkstadsarbetare, som utgjorde 93 procent av samtliga anställda i sektorn, 17 600 kronor för nyutexaminerade, 19 800 för yrkeserfarna män och 18 200 för yrkeserfarna kvinnor (SCB 2003 (b)).

Figur 2: Sysselsatta i tusental inom verkstadsindustrin i Sverige 1987 till och med 2003.  
Källa: (SCB 2004)



### 2.3.2 Attityder och föreställningar

I flera undersökningar där gymnasieelever fått rangordna olika arbeten och utbildningar har industriarbete och industriprogrammet oftast rankats mycket lågt. Industriprogrammet anses ha låg status (Skolverket 1998 (b)). Elever som gått på programmet har dock i flera undersökningar gett en bild av att utbildningen varit bättre än de förväntat sig och att de trivts bra. Speciellt har de varit mycket positiva till APU. Programmets innehåll har dock inte alltid stämt överens med deras förväntningar (Utbildningsdepartementet 1996).

Elever som inte valt industriprogrammet och som i undersökningar beskrivit industriarbete har visat sig ha mycket svårt att uttrycka något som har samband med arbetsuppgifter, tekniskt kunnande, programmering, arbetsrotation, internutbildning, eller ansvarstagande. Istället har arbetet beskrivits som skitigt, tungt, instängt, oflexibelt och monotont. Eleverna har också haft en mycket negativ syn på industriutbildning och lite kunskap om vad industriarbete innebär, samt vilken betydelse industrin har i det svenska samhället. Bland dessa elever har industriprogrammet haft lägst status av alla gymnasieprogram. Attityder kommer till uttryck som "dom i dieselkorridoren", "aphuset" eller "overallgänget". De flesta elever har dock sagt sig tro att de som gått ut industriprogrammet har haft mycket stora möjligheter att få arbete (Utbildningsdepartementet 1996).

Utbildningsvägarnas olika status speglas också i gymnasieskolornas bemötande av elever på olika program. Det har t ex förekommit att skolor betalat introduktionsdagar i fjällen för elever på naturvetenskapsprogrammet, medan industriprogrammets elever erbjudits att spela paintball för egna pengar. Speciella

segregerande lokalscheman har varit vanliga, där kärnämnesundervisningen för eleverna från industriprogrammet bedrivs i särskilda lokaler. Överlag har det varit svårt för eleverna på många program med yrkesämnena att få samma förutsättningar och bli behandlade på samma sätt som elever på studieförberedande program (Utbildningsdepartementet 1996).

### *2.3.3 Utformning och undervisning*

Två olika kategorier av lärare undervisar på industriprogrammet – karaktärsämneslärare (yrkeslärare) och kärnämneslärare. Yrkeslärarna har ofta varit aktiva under lång tid och medelåldern är hög, samtidigt som återväxten är dålig. Yrkesutbildningen sker främst genom färdighetsträning av olika övningsmoment, där kraven successivt ökar. Yrkesfärdigheten överförs från lärare till elev genom ”modellinlärning”, där läraren visar och eleven övar (Skolverket 2000 (b)).

Kärnämneslärarna å andra sidan har läst en längre tid på högskola, har sin bakgrund i medelklassen och ser läraryrket som ett akademiskt yrke. De flesta har ett stort intresse och engagemang för sitt ämne. I relation till karaktärsämnena kan kärnämneslärarna grovt delas in i två grupper. Den ena gruppen utgår från att kurserna i kärnämnen skall vara lika oavsett program. För dessa lärare utgörs ämnets kärna av det akademiska ursprunget. Den andra gruppen ser ämnet som en integrerad del av yrkesutbildningen och strävar efter anknytning och sammanhang till yrkesämnena. Kärnämneslärare som lyckas knyta an till elevernas erfarenheter och intresse får oftast gehör för sitt ämne. När eleverna inte ser ett sammanhang mellan kärnämnen och karaktärsämnena anser de ofta undervisningen som abstrakt, obegriplig, teoretisk och onyttig (Skolverket 2000 (b)). Eleverna upplever sällan något behov av kärnämnen under deras APU. Tvärtom kan föreläsare och handledare, och ibland även yrkeslärare, vara negativa till kärnämnen (Utbildningsdepartementet 1996).

Idag anses en samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnena vara nödvändig för att utbildningen ska ge den kompetens som efterfrågas i arbetslivet. Resultaten av arbetslivsforskningen anses tala för att den gymnasiala yrkesutbildningen bör förbereda eleverna för ett yrkesområde snarare än för ett speciellt yrke (Skolverket 2004 (d)) (SOU 2002:120).

Många elever väljer industriprogrammet för att få ägna sig åt ”något praktiskt” och säger sig vara skoltrötta. En tredjedel av utbildningstiden ägnas dock åt kärnämnen, som utgör en fördjupning av grundskolans medborgarfostrande uppgift. I kurserna är det stora problem att nå målen, som ofta anses för högt ställda för elevernas ambitioner och förkunskaper. Många elever blir också besvikna över den stora andelen kärnämnen. Det är vanligt att kärnämneslärarna utesluter svåra moment eller minskar kraven, vilket gör att eleverna inte kan få höga betyg. I allmänhet betraktar eleverna karaktärsämnena som nyttiga och intressanta. Yrkesteorin ses som nyttig men mindre intressant, liksom fåtalet kärnämnen som



matematik och engelska. Övriga kärnämnen anses ofta vara både onyttiga och ointressanta (Skolverket 2000 (b)).

Sällström (2002) har i en enkätundersökning studerat elevers uppfattningar om genom vilka aktiviteter de lärt sig sitt yrkeskunnande. APU har fått ett högt värde, antagligen pga att det upplevs meningsfullt då utbildningen förläggs till en verklig arbetsmiljö. Trots det uppskattas inte APU mer av eleverna än den skolförlagda yrkesutbildningen i Sällströms undersökning. En orsak kan vara att läroprocessen är mer tillfredsställande för eleverna genom lärarens planering och medverkan, än de lärsituationer de upplever i företagen, med en hög arbetstakt och avsaknad av lärare och kurskamrater (Sällström 2002).

I analyser som Hill (1998) gjort grupperas elever på yrkesinriktade program utifrån deras förhållningssätt till utbildning. En grupp var de studiemotiverade, som såg kärnämnen som nödvändiga. De räknade med någon sorts vidare studier. En andra grupp var de studietrötta, som helst ville slippa kärnämnen och kanske också yrkesteorin. De ville vara i verkstaden hela tiden. Hill valde begreppet studietrött snarare än skoltrött eftersom den skoltrötta eleven oftast är trött på att över huvud taget gå i skolan, medan eleverna här var trötta på traditionella studier av i första hand texter, dvs teoretiska studier. Det praktiska skolarbetet uppskattades däremot mycket. I industriklassen fanns i stort sett bara den senare kategorin elever. De var negativt inställda till teoretiska studier från början och hade velat gå en kort, enbart praktisk utbildning. Deras uppfattning var att man trots allt "blir" något om man går ett yrkesförberedande program. De visade ett lätt förakt för dem som lägger tid på studieförberedande program, som bara leder till ännu mer studier (Hill 1998).

De teoretiska kärnämnen har också fått mycket låga skattningar när elever fått bedöma värdet av dessa ämnen. En orsak kan vara att eleverna upplever en låg meningsfullhet i undervisningen i teoretiska kärnämnen (Sällström 2002).

#### *2.3.4 Innehåll och kompetensbehov*

I utredningen *Ökat intresse för gymnasieskolans industriprogram* (Utbildningsdepartementet 1996) konstateras att behovet av kunskaper i kärnämnen, som en grund för vidare studier och ökade möjligheter att ta sig ut på arbetsmarknaden, har ökat. Där ställs också frågan om industriprogrammet överhuvudtaget behövs som en utbildningsväg i gymnasieskolan, med utgångspunkt i industrins förväntade kompetensbehov i framtiden. Samtidigt tillgodosåg industriprogrammet mycket väl de kompetensbehov som företagen efterfrågade. En risk som lyfts fram är dock att industrins krav och beskrivningar av framtida kompetensbehov ligger långt ifrån den verklighet som ungdomen möter på sin APU (Utbildningsdepartementet 1996). Ett tecken på det är att många små företag pga upplärningskostnader hellre rekryterar erfarna yrkesarbetare än nyutbildade industrielever (Helgesson och Johansson 1992).

I Hills (1998) studier har elever på industriprogrammet visat sig uppfatta att industrin utvecklas mot mer kvalificerade arbetsuppgifter och nya arbetsmiljöer. Många ansåg sig också ha en god kompetens för detta ”nya arbetsliv” genom utbildningen, och trodde sig kunna fungera bra i de nya arbetsmiljöerna. Men denna utvecklade industri hade de bara sett ett fåtal prov på och de trodde inte att de skulle få sådana jobb, utan i bästa fall en plats i en arbetsgrupp med ansvar för ett antal olika maskiner, som var och en är lätt att lära sig. Hill uttrycker elevernas känsla så här:

”De tycker sig också ha sett vilka som får vilka jobb och på vilka grunder. I många av våra samtal förmedlar de en känsla av att ha blivit lurade. Olika budskap korsas över deras huvuden och innehållet i dem stämmer inte med vad de själva ser och upplever. Det är en uppenbart förvirrad och nedslående situation.” (Hill 1998) (sid 200)

Hill (1998) strävade efter att finna någon kritisk ”kärna” av kunskaper inom industriprogrammets yrkeskurser. Det som lärarna ansåg vara mest nödvändigt för att eleverna skulle vara duktiga industriarbetare var social kompetens, uttryckt som samarbetsförmåga, laganda och öppenhet, eller i termer av förmåga att kommunicera, stresstålighet, ansvarskänsla, lojalitet och hederlighet. Yrkeskunskande ansågs inte eleverna få på utbildningen, utan först i arbetet efter avslutad utbildning. Att fungera under press i en autentisk miljö med produktionskrav tycktes inte vara något som man kan lära sig fullt ut i en utbildning. Den sociala kompetensen ansåg också arbetsgivarna var utslagsgivande när det gällde att söka arbete.

## **2.4 Fortsatt reformering av gymnasieskolan**

Den 22 april 2004 lämnades propositionen *Kunskap och kvalitet – elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan* till riksdagen. Lagförslaget är avsett att träda i kraft den 1 januari 2007 för att tillämpas på utbildning som påbörjas samma år (Utbildningsdepartementet 2004). Propositionen föregicks av Gymnasiekommitténs betänkande *Åtta vägar till kunskap – en ny struktur för gymnasieskolan*, där förslag fanns om radikala förändringar av gymnasieskolans struktur – från dagens 17 program till åtta sektorer (SOU 2002:120).

Gymnasiekommitténs förslag om en långtgående reformering av gymnasieskolan blev inte verklighet i propositionen. Några av kommitténs förslag känns dock igen, som obligatoriska lokala samråd i frågor som rör yrkesinriktade utbildningar. Samverkan mellan kommun och lokalt näringsliv pekas ut som en väg att skapa attraktiva industriutbildningar. En bättre koppling till arbetslivet anses också bidra till en lösning på behovet av ökad kvalitet på yrkesutbildningen. För att höja attraktiviteten och kvaliteten i de yrkesinriktade programmen föreslås dessutom en ny gymnasial lärlingsutbildning. Den ses som en alternativ

utbildningsväg inom alla yrkesinriktade program och särskilt för branscher utan bärkraftiga elevgrupper. En lärlingsutbildning anses då vara en lösning för företag att kunna rekrytera utbildad arbetskraft.

Ett problem som identifieras är också att många elever från främst de yrkesinriktade programmen inte får ut något slutbetyg pga att de inte når målen i kärnämnen. Ett förslag för att nå bättre resultat är infärgning, dvs att kärnämneskurser präglas av samverkan med karaktärsämnena. Samtidigt ger propositionen en utökning av kärnämnen med ytterligare ett obligatoriskt ämne, historia, på bekostnad av karaktärsämnena.

## **2.5 Lokalt utvecklingsarbete – en väg till attraktiv industriutbildning?**

En gemensam faktor bakom många lokala utvecklingsarbeten är att någon form av krissituation har lett till att grupper bildats och verksamheter startats. De hot och behov som uppstått har väckt starka drivkrafter hos några aktörer, som också haft förmågan och kunskaperna att börja bygga nätverk. En källa till drivkraften har beskrivits vara en känsla av ansvar, t ex för andra individer, för verksamheter, för arbetstillfällen m m. Känslan av ansvar har också hängt samman med en vilja att påverka (Forsberg, Höckertin et al. 2002).

På flera ställen har en bra fungerande samverkan mellan lokalt näringsliv och gymnasieskola/kommun pekats ut som en väg att öka industriprogrammets attraktivitet. Utifrån den uppfattade krissituationen i Avesta, då endast två elever sökt industriprogrammet, initierades ett antal aktiviteter. En arbetsgrupp bildades för att på låg sikt arbeta med utvecklingsfrågor kring industriprogrammet och frågor rörande samverkan mellan gymnasieskola, kommun och näringsliv.

Tidigare har både företag och skolor pekat på betydelsen av en fördjupad samverkan. Företag strävar efter att kunna påverka utbildningens innehåll och utformning, samtidigt som gymnasieskolor behöver samarbeta för att kunna ge en uppdaterad undervisning och för att få bättre tillgång till APU-platser. Mycket talar för att interaktionen mellan näringsliv och gymnasieskola kommer att öka framöver. Företag ser gymnasieskolan som betydelsefull när det gäller nyrekrytering. Samtidigt är inte samverkan mellan företag och gymnasieskola problemfri – de kulturer som möts är mycket olika och missförstånd och bristande insikter om varandras verksamheter och villkor utgör hinder (Nilsson 1998).

Enligt Utbildningsdepartementet (1996) har industriprogrammet uppvisat mycket stora lokala skillnader när det gäller sökandebilden. I analyser av kommuner som lyckats väl i sin rekrytering konstateras att:

”...en hög kvalitet på yrkesutbildningen och därmed också en ökad attraktionskraft när eleverna väljer utbildning förutsätter en samverkan mellan skola och arbetslivet.” (Utbildningsdepartementet 1996) (sid 28)

På orter där man lyckats med rekryteringen fanns dels ett starkt samarbete mellan det lokala näringslivet och skolan, dels en medvetenhet hos lokala politiker att industriprogrammet var en viktig del i utvecklingen av det lokala näringslivet. Samtidigt fanns det ofta stora brister både inom företagen och inom skolan vad gäller kunskaper om varandras verksamheter, krav och möjligheter (Utbildningsdepartementet 1996).

### *2.5.1 Svårigheter och möjligheter i lokalt utvecklingsarbete*

Lokala utvecklingsprocesser är ofta sårbara just genom att de bärs upp av ett fåtal aktörer. Dessa eldsjälar, som de ofta kallas, utgör initiativtagare och genomförare, och deras engagemang är i många fall avgörande för resultaten (Forsberg, Höckertin et al. 2002). Eldsjälsbegreppet beskriver att personer har ett starkt engagemang, ofta uttryckt i termer av att de brinner för någonting. Vanligast är att eldsjälarnas utvecklingsarbete sker ideellt, vid sidan av det ordinarie arbetet, med tidiga morgnar, sena kvällar, nätter och helger som följd. Problematisering av eldsjälsbegreppet har visat att det är svårt att definiera vem som är eldsjäl. I takt med att utvecklingsarbetet förändras tenderar även eldsjälsarbetet att vara i flyktigt, i den bemärkelsen att olika personer och grupper kan vara aktiva i olika perioder eller faser av utvecklingsarbetet. Det sker en slags informell rollfördelning efter intresse, kunskaper och förmågor. Trots att det skapar svårigheter, inte minst när det gäller att förstå processerna, kan det vara så att denna föränderlighet utgör en viktig komponent för styrkan i det lokala utvecklingsarbetet. I slutänden har oftast ändå någon eller några personer framträtt som mer centrala än andra för utvecklingsarbetet (Forsberg 2003).

En funktion som eldsjälar kan ha är att skapa kontakter. Detta kontaktskapande har pekats ut som en viktig förutsättning för ett lokalt utvecklingsarbete när det finns behov av kommunala strukturer. Samtidigt ställer det lokala utvecklingsarbetet ofta krav på att få utvecklas självständigt (Forsberg 2003).

Eldsjälar pekas ofta ut som en väsentlig del för ett utvecklingsarbets framgång. Samtidigt finns det en baksida där för stor tillit till eldsjälen kan få negativa konsekvenser. Dels i form av att det finns en risk för att eldsjälen tappar den lokala förankringen med en bristande delaktighet som följd. I sådana situationer riskerar andra deltagare att känna sig överkörda och tappa intresset (Forsberg 2003). Dels genom att de centrala aktörerna kan komma att lämna det lokala utvecklingsarbetet, med följderna att den drivande kraften och en stor del av den kunskap som byggts upp försvinner (Forsberg, Höckertin et al. 2002).

Ett sätt att undvika det stora beroendet av en eller ett fåtal eldsjälar kan vara att sträva efter att på bred front skapa en förändringskompetens hos deltagarna i utvecklingsarbetet. Med förändringskompetens avses en tyst processkunskap som individer kan få genom att delta i förändringsarbete (Nilsson 2004).

Med utgångspunkt i begreppet förändringskompetens menar Aronsson m fl (1995) att varaktighet i förändringsprocesser hänger samman med många lärande och en bred uppslutning, genom vad som kan benämnas som institutionalisering, dvs att nya beteenden, handlingar och rutiner stabiliseras och blir till varaktiga nya tillstånd. Förändringskompetens anses ha en individuell komponent, som avser kunskap, förmåga, vilja och beredskap att förändra och se förutsättningarna för detta. Individuell förändringskompetens handlar därför om att se möjligheter och alternativ, att kunna lösa problem, vara kreativ, samt våga ifrågasätta det invanda och etablerade. Förändringskompetens kan också beskrivas på en kollektiv nivå, där man utgår från grupperns sammanhållning och möjligheter att påverka. Den kollektiva förändringskompetensen kan innebära förmåga att utbyta erfarenheter, att bilda nätverk, att utveckla kollektiva resurser, att organisera samt olika former för påverkan (Aronsson, Svensson et al. 1995).

Ytterligare hinder för lokalt utvecklingsarbete har identifierats. Ett av dessa hinder utgörs ofta av kommuner, samtidigt som de paradoxalt nog även pekas ut som en av de största tillgångarna. Kommunen har ofta en roll som stöttepelare i utvecklingsarbetet. Samtidigt är det inte ovanligt att kommunen uppfattas ha en tungrodd administration och ett långsamt beslutsfattande, men kan även ha ointresse för eller t o m en negativ inställning till utvecklingsarbetet (Forsberg 2001 (a)). En annan omständighet som kan vara hindrande för det lokala utvecklingsarbetet handlar om den nära omgivningens attityder och inställning. En negativ inställning eller ett markerat ointresse för de frågor som drivs kan vara hindrande för verksamheten. De största hindren för lokalt utvecklingsarbete som har identifierats av Forsberg (2001) sammanfattas som: Kommuner och myndigheter, tröghet och byråkrati; den allmänna utvecklingen och bristfällig regionalpolitik; brist på resurser, ekonomi, bidrag, tillgång till riskkapital och tid; samt människors ovilja till förändring, djupt rotade attityder och Jantelag (Forsberg 2001 (a)).

### *2.5.2 Byggstenar och deltagande i förändringsprocesser*

Förändringsprocesser kan betraktas som en följd av aktiviteter som är förknippade med förändring. Ur ett tekniskt-rationellt perspektiv kan en förändring beskrivas som en strategisk övergång från ett tillstånd till ett annat. I det perspektivet är övergången en transformation som planeras och styrs utifrån en strategi. Det läge som förändringen startar ifrån beskrivs genom en diagnos och det eftersträfvade tillståndet som är målet för strategin är konkret beskrivet (Karlton 1996).

Ett annat perspektiv på förändringsprocesser är det socialpsykologiska, med Kurt Lewin som främsta företrädare. Detta perspektiv ser förändringsprocessen som mer organisk och styrd av de ramar som den befintliga verksamheten utgör. Förändring ses inte som lika målstrategisk som i den tekniskt-rationella beskriv-

ningen. Förändringen ses istället som en process som förutsätter tre steg. Det första steget utgörs av uppluckring, där individer i den organisation som genomgår förändringsprocessen upplever en åtskillnad mellan det nuvarande tillståndet och det tillstånd som organisationen förväntas vara i. Det leder till ett ifrågasättande av den nuvarande organisationen och en insikt om nödvändigheten av förändring. Under det andra steget, som utgör förändringen i sig, utvecklas arbetsformer, nya värderingar, relationer och arbetssätt. Det tredje steget, stabilisering, innebär att de nya arbetsformerna, som visat sig livskraftiga, antar en uthållig och stabil karaktär (Karlton 1996). Fasindelningen är till stor del ett analytiskt redskap, eftersom en utvecklingsprocess sällan är linjär. Istället innehåller processen ofta flera aspekter som är involverade samtidigt och påverkar varandra (Gustavsen och Hofmaier 1997).

En summering av viktiga byggstenar i en förändringsprocess kan sammanfattas utifrån följande sex begrepp (Björk, Docherty et al. 1990) (Karlton 1996):

*Arenor* för kommunikation där de som formar och berörs av förändringarna kan mötas, utbyta idéer och forma gemensamma föreställningar.

*Handlingsutrymme* där det finns frihet, möjligheter och tillåtelse att pröva nya lösningar.

*Reflexion* för att lära av de förändringar som görs.

*Legitimitet* för förändringar, dvs stöd från ledning och från de som ska verka i förändringen.

*Insikter* om villkoren för förändringen och vilka förändringar som kan få stöd och ge de eftersträlvade effekterna.

*Eldsjälar* som driver förändringsarbetet och engagerar andra berörda.

De tre första byggstenarna, arenor, handlingsutrymme och reflektion, ses som villkor för en förändringsprocess som utgår från en lärandestrategi utifrån den lokala situationen. De andra tre byggstenarna, legitimitet, insikter och eldsjälar, utgör förutsättningar för att ett gemensamt lärande ska kunna ske enligt lärandestrategin (Björk, Docherty et al. 1990).

Allmänt sett kan den svenska förändringsforskningen sägas peka på att god förankring och ett brett deltagande anses vara viktiga förutsättningar för förändringsprocesser. En nackdel med ett brett deltagande är dock att det leder till en större komplexitet och därmed en ökad svårighet att styra och förutsäga processen utifrån målen (Karlton 1996).

## 2.6 Sammanfattning och delanalys

Att intresset för industriprogrammet har sjunkit under de senaste åren är tydligt. På mindre än tio år har antalet elever i årskurs ett i hela landet mer än halverats. Tydligt är också att nedgången inte beror på färre elever totalt på gymnasieskolan. Det betyder att nedgången är verklig och att benägenheten att söka industriprogrammet har minskat jämfört med tidigare. Det har även skett en minskning

av antalet anställda inom verkstadsindustrin i Sverige. Den stora nedgången under den period som studerats skedde dock under slutet på 1980- och början av 1990-talet. Därefter har antalet anställda varierat uppåt och nedåt, med en kraftig nedgång följt av en återhämtning under en period i slutet av 1990-talet. Sedan denna återhämtning har en brist på nytexaminerade verkstadsarbetare varit rådande. Prognoserna pekar också på ett kraftigt ökande rekryteringsbehov på några års sikt framöver.

Över tiden har den gymnasiala yrkesutbildningen kommit att bli mer och mer studieinriktad. Yrkesutbildningen betraktas inte som en färdigutbildning för ett yrke, utan som en påbörjad yrkesutbildning, ämnad att slutföras i yrkeslivet. Betoningen hamnar således på att utbildningen är just *förberedande*. Yrkesutbildningen har också över tiden blivit allt mer akademisk till sin karaktär.

Denna akademisering av yrkesutbildningen kan ställas i relation till de funktioner som skolan anses uppfylla, dvs kvalifikation, socialisation och reproduktion. Kvalifikation utgår från synsättet att utbildningen ska anpassas efter arbetslivets villkor. Frågan är dock vem som har tolkningsföreträde när det gäller de villkor som råder inom arbetslivet som utbildningen ska kvalificera till. Industriprogrammet som utbildningsväg har ifrågasatts på just dessa grunder. Företag som rekryterar från industriprogrammets elever har ansett att utbildningen varit en bra grund för yrket. Samtidigt har andra menat att det i framtiden inte kommer att finnas behov av den typen av kompetens. Istället menar t ex Gymnasiutredningen (2002) att det är viktigare att förbereda för ett yrkesområde än att kvalificera för ett visst yrke. Gymnasiets kärnämnen får allt större betydelse i utbildningen, dels som en grund för arbetsliv, vidare studier och livslångt lärande, dels som en grund för livet som samhällsmedborgare. Denna syn på kvalificeringsfunktionen stämmer väl överens med vad läroplanen för programgymnasiet, Lpf 94, beskriver som gymnasiets huvudfunktion.

Kvalificeringsfunktionen kan därmed beskrivas som ett spänningsfält mellan två motstående perspektiv. Det första är att företagen vill ha färdigutbildade arbetare som kan sättas in i produktion så snabbt som möjligt efter avslutad utbildning. Ett uttryck för detta är företag som väljer att rekrytera erfarna arbetare istället för nyutbildade ungdomar. Det andra perspektivet är att arbetslivet i stort, samhället och eleverna, förväntas vara gynnade av en utbildning som dels ger en grund för högskolestudier, dels ger en grund för ett bredare yrkesområde.

De två andra funktionerna – socialisation och reproduktion – är mer kontroversiella. Om yrkesutbildningen främst ska socialisera eleverna till rätt plats i arbetslivet och om, som Helgesson och Johansson (1992) skriver, yrkesutbildningen går ut på att sortera fram lämpligt folk till industrin snarare än att ge yrkesmässiga kvalifikationer, så är det intressant att ställa detta i relation till yrkesutbildningens akademisering. Om de yrkesmässiga kunskaperna blir relativt sett mindre viktiga i den framtida industrin, till förmån för de mer akademiska kunskaperna, framstår en sortering med grund i kärnämnen som mer rimlig.

Frågan är dock hur akademiseringen påverkar utbildningens attraktivitet. Detta i sin tur påverkas av hur yrkesutbildningens organisering och industriprogrammets innehåll motsvarar ungdomarnas förväntningar.

Det har tidigare visat sig att industriprogrammets innehåll inte alltid stämmer överens med elevernas förväntningar. Samtidigt har många elever ansett att utbildningen varit bättre än de förväntat sig. Speciellt den arbetsplatsförlagda utbildningen har ansetts vara ett positivt inslag. Idag betonas också att APU är viktigt för att det ger programmet en ökad attraktivitet.

Som visats av bl a Hill (1998) har industrielever gett uttryck för en uppfattning att man trots allt "blir" något om man går ett yrkesförberedande program, samtidigt som de gett uttryck för lätt förakt för dem som lägger tid på studieförberedande program. Uppdelningen mellan yrkesförberedande och studieförberedande program var tydligare förr. Bilden överensstämmer inte längre lika väl med dagens programstruktur, med en ökad akademisering och en förväntad färdigutbildning i arbetslivet.

Utvecklingen stämmer däremot relativt väl med uppfattningen att industrin utvecklas mot mer kvalificerade arbetsuppgifter och ett "nytt arbetsliv", med högre kompetenskrav och nya arbetsmiljöer. Utbildningsdepartementet (1996) ser dock en risk med att industrins krav och beskrivningar av framtida kompetensbehov skiljer sig allt för mycket från de uppgifter och arbetsmiljöer som ungdomarna möter på deras APU. Hill (1998) menar sig se ett uttryck för just denna åtskillnad mellan budskap, beskrivningar och elevernas upplevelser. Eleverna förmedlar en känsla av att ha blivit lurade.

I propositionen för den fortsatta reformeringen av gymnasieskolan föreslås en gymnasial lärlingsutbildning, bl a för att höja attraktiviteten i de yrkesinriktade programmen. Lärlingsutbildningen föreslås också som ett sätt underlätta rekryteringen för branscher i regioner där antalet sökande är för litet för att ge ett bärkraftigt underlag till ett yrkesförberedande program. Kanske får det i resultat att färre elever väljer att gå det traditionella industriprogrammet, och allt fler istället väljer en lärlingsväg till yrket? I valet mellan en "halvakademisk" yrkesförberedande utbildning som inte resulterar i en kompetens att utföra ett arbete, och en lärlingsutbildning framstår troligen den arbetsplatsförlagda lärlingsutbildningen som mycket intressant för ett stort antal av de elever som är intresserade av industriarbete.

Några andra delar i propositionen som den tidigare forskningen pekat på som viktigt är en ökad infärgning av utbildningens karaktär i kärnämnen. På det området har det dock funnits betydande svårigheter på många håll. Överlag framstår kärnämnen för många elever mer eller mindre som ett nödvändigt ont, något man måste utstå för att få sitt slutbetyg. Att många elever på de yrkesförberedande programmen inte klarar gränsen för godkänt i just kärnämnen visar att det behövs insatser på det området. Men propositionen innebär samtidigt att en ytterligare kärnämnesbörda läggs på eleverna, på bekostnad av karaktärsämnen.



Akademiseringen av yrkesutbildningen verkar fortsätta. Vilken den samlade effekten blir på industriprogrammets attraktivitet återstår att se.

Tydligt är dock att det sätt på vilket industriutbildningen är organiserad nationellt utgör ramar för det handlingsutrymme som finns för lokala aktörer att öka programmets attraktivitet. Sammanfattningsvis utgörs dessa ramar av främst akademiseringen, reglerna för genomförandet av APU och behovet av färdigutbildning i arbetslivet.

Med grund i den tidigare litteraturen på området kan tre faktorer pekas ut som har bedömts vara avgörande för industriprogrammets attraktivitet lokalt. Den första är att den arbetsplatsförlagda utbildningen har en hög kvalitet, vilket förutsätter kompetenta handledare och en bra samverkan mellan skola och företag, mellan lärare och handledare osv. Den andra är att de lokala politikerna betraktar industriprogrammet som en viktig del i det lokala näringslivets utveckling. Den tredje, och mest grundläggande faktorn, är att det finns en stark och omfattande samverkan mellan gymnasieskolan och näringslivet kring programmet, framför allt inom ramen för yrkesråd eller programråd, där parterna har ett reellt inflytande över utbildningen.

För ett lokalt utvecklingsarbete kan ett antal viktiga punkter identifieras. Eldsjälar utgör ofta en nödvändig kraft i en utvecklingsprocess. Samtidigt riskerar det lokala utvecklingsarbetet att i allt för hög grad vara beroende av enskilda individers roll, med möjliga konsekvenser i form av bristande delaktighet och förlorade kunskaper och i händelse av att eldsjälen lämnar utvecklingsarbetet. Det finns dock ofta en informell rollfördelning som kan innebära att av riskerna med ett för stort beroende av eldsjälar kan undvikas. Genom att olika aktörer agerar som eldsjälar i olika faser av utvecklingsprocessen fördelas engagemanget och aktiviteten i högre grad. Komponenter som kan leda till ett minskat beroende av enskilda eldsjälar kan vara förändringskompetens och mångas deltagande. Förändringskompetensen anses gynna problemlösande och kreativitet samtidigt som den på en kollektiv nivå gynnar ett kunskapsutbyte och nätverksbyggande. Förändringskompetens bidrar till en stabilisering av nya arbetsformer genom institutionalisering.

### 3. Forskarstött utveckling för attraktivt industriprogram

Till hösten 2001 sökte endast två elever till industriprogrammet i Avesta. Det var en bottennotering på en under längre tid pågående negativ trend och diskussioner fördes om att lägga ned industriprogrammet på orten och istället skicka eventuella elever till en grannkommun. Skolan kunde inte fortsätta att bedriva programmet med så lågt elevantal av kostnadsskäl. Många företag i kommunen menade dock att det var viktigt att utbildningen fanns kvar på orten och sade sig vara villiga att arbeta för det. En arbetsgrupp skapades och fick i uppdrag att arbeta med långsiktiga utvecklingsfrågor kring programmet samt för att öka intres-

set och antalet elever på utbildningen. I arbetsgruppen fanns representanter för Avesta kommuns näringslivsenhet, från gymnasieskolan på orten, från ett av ortens industriföretag samt jag själv som forskare och representant för *att...*-projektet. Genom arbetsgruppen har insatser för att öka intresset för industri och teknik koordinerats. Arbetsgruppens arbete har också möjliggjort mer medvetna och strategiska val av t ex informatörer och upplägg på olika aktiviteter.

Att jag själv har varit med i denna arbetsgrupp har gett mig goda möjligheter att studera och delta i processen att organisera ett utvecklingsarbete för ett attraktivt industriprogram.

I redovisningen av olika aktiviteter och situationer har jag i en del fall valt att beskriva hur individer har uttryckt sig eller agerat i olika situationer. Beskrivningarna är inte alltid – i sig – nödvändiga för att läsaren ska förstå och kunna följa de centrala händelserna. Jag anser dock att det personliga spelet i relationerna mellan individerna i många fall visar att de har kommit så pass långt i sin samverkan att de inte längre anstränger sig för att enbart uppträda artigt mot varandra. De har ofta låtit meningsskiljaktigheter och olika uppfattningar bli tydliga. Det utgör också en indikation på att de inte har varit hämmade av min medverkan. Jag sätter därför ett värde på att visa att det är troligt att jag fått tillträde till de arenor som jag strävat efter och i situationerna lyckats komma ”under ytan”.

### **3.1 Deltagande i utvecklingsprocessen**

Systematisk empiri har insamlats genom t ex intervjuer, deltagande i formella möten, enkätundersökningar och studier av interna dokument, medan osystematiska data har skapats genom informella möten, samtal och deltagande i olika aktiviteter. I de flesta fall har mitt deltagande haft dubbla syften, som jag också klargjort för de berörda: dels för att få kunskap och information om de utvecklingssteg som skett, dels för att intervensera och bidra till den gemensamma kunskapsbildningen. Detta har gjorts mot bakgrund av ett interaktivt förhållningssätt, där både forskare och praktiker betraktas som aktörer som bidrar till en gemensam kunskapsbildning och till den gemensamma nyttan, men som också har egna målsättningar och intressen (Åteg, Hedlund et al. 2004).

#### *3.1.1 Formella möten*

Först och främst har deltagandet i formella möten kretsat kring IP-rådets<sup>2</sup> verksamhet. Jag deltog första gången på ett IP-rådsmöte i Avesta under tidig höst 2001. I nära anslutning till detta möte skapades en arbetsgrupp för utveckling av

---

<sup>2</sup> Det lokala samverkansrådet mellan gymnasieskola och företag/organisationer, även kallat yrkesråd, programråd eller i något fall produktråd. Funktionen är dock likartad – representanter för skola, näringsliv och i en del fall även elever samverkar för den dagliga verksamheten och för utveckling av ett eller flera yrkesinriktade gymnasieprogram, framför allt vad gäller den arbetsplatsförlagda utbildningen.

industriprogrammet, där jag ingick till dess att gruppen upplöstes, dvs återgick till IP-rådets normala verksamhet under senare delen av våren 2002. Vid den tidpunkten hade jag kommit att betraktas som en fast medlem i IP-rådet. Vid sidan om IP-rådets möten har jag deltagit i företagsträffar där bland annat frågor med betydelse för industriprogrammet har funnits på dagordningen. I dessa frågor har jag varit särskilt aktiv, dels med att sprida information och kunskap om förhållanden på programmet, dels för att stimulera och motivera till ytterligare aktiviteter. Även representanter från kommunens näringslivsenhet har bidragit på liknande sätt i frågor rörande industriprogrammet. Vid samtliga formella möten har jag fört egna minnesanteckningar samt tagit del av mötesprotokollen. En fördel med de egna anteckningarna har varit möjligheten att notera inte bara vad som beslutas, utan även hur diskussionen har förts och vilka argument som lyfts fram.

### *3.1.2 Informella möten och samtal*

I många sammanhang har det förekommit diskussioner och samtal efter avslutade möten eller andra aktiviteter. Jag har i möjligaste mån strävat efter att delta i dessa samtal. En anledning till att jag prioriterat dessa personliga möten är att de är just mer personliga – de har gett en god möjlighet att få ta del av synpunkter och värderingar som individer valt att inte lämna ut under det formella mötet. Här har jag ofta fått del av information om t ex telefonsamtal och annat som skett innan det formella mötet och där dagordningen och en del frågor i det närmaste avgjorts på förhand. Ibland har det rört känsliga frågor som man inte velat diskutera öppet, men som har varit av så stor betydelse att flera personer valt att komma överens om att verka för en viss utveckling mera i det tysta. I flera fall har jag även själv ingått i sådana, åtminstone före mötet, dolda ”koalitioner”. Denna typ av samtal har gett mig många insikter, bland annat vad gäller förtroendebrister i vissa relationer, men också att olika personer i verkligheten varit mycket mera överens än vad de själva förefallit vara medvetna om.

### *3.1.3 Deltagande i aktiviteter*

De huvudsakliga aktiviteter som jag deltagit i, ibland tillsammans med andra forskare eller representanter från *att...*-projektet, har kretsat kring olika arrangemang för att visa upp industriprogrammet på ett positivt sätt, t ex öppet hus på gymnasieskolan och lokala näringslivsdagar. Andra aktiviteter har varit resor för eleverna på industriprogrammet, i form av kick-off och mässbesök.

### *3.1.4 Intervjuer*

Ett flertal intervjuer har genomförts med företagare, lärare, studievägledare och framför allt med elever i grundskola och gymnasium. Intervjuernas struktureringsgrad har varierat, men i samtliga fall har det funnits en intervjuguide. Allra högst struktureringsgrad har jag använt för eleverna på gymnasiets industripro-

gram, även om jag har strävat efter en subjekt-subjektrelation. Det har dock inte alltid fungerat så som jag önskat. I ett fåtal fall har elever, både på grundskolan och på gymnasiet, fallit in i en nästan förhållningsliknande roll. Det har jag försökt att motverka genom att dels berätta mer om mig själv, dels genom att använda en familjär ton i intervjusituationen.

### 3.1.5 Frågeformulär

Frågeformulär har använts som datainsamlingsmetod vid tre olika tillfällen inom ramen för denna studie. I samtliga fall har respondenterna varit elever, antingen i grundskolan eller på gymnasiets industriprogram. Syftet med frågeformulären har varit att dels få systematisk empiri till mina undersökningar, dels att få möjlighet att återföra resultaten och därigenom kunna föra diskussioner om både delar och helheter. Resultaten har också använts som underlag för diskussioner med andra grupper än eleverna, först och främst företagare, anställda och skolpersonal. Syftet med återföringen av resultat har dels varit att motivera och skapa engagemang för fortsatta aktiviteter, dels att erbjuda en kunskapsbas för beslutsfattande i bl a IP-rådet.

## 3.2 Insatser för attraktivt industriprogram

De aktiviteter som genomförts för att öka industriprogrammets attraktivitet inleddes under hösten 2001. Bland annat bildades en arbetsgrupp som efter en tids diskussioner började arbeta med syfte att ta fram en långsiktig strategi för industriprogrammet och för relationerna mellan gymnasieskola och näringsliv i kommunen.

Arbetsgruppen, som kan ses som ett utskott till IP-rådet, byggde på samverkan mellan offentlig verksamhet, privata företag och forskare, i form av representanter för gymnasieskolan (studie- och yrkesvägledare), företagen (informatör på personalenheten vid ett av ortens industriföretag), Avesta kommun (näringslivskommunikatör på kommunens näringslivsenhet) samt jag själv som doktorand vid Arbetslivsinstitutet och som representant för *att...*-projektet. Att jag själv fick möjlighet att delta i arbetsgruppen berodde på att jag hade etablerade relationer med företagen, egna erfarenheter av industriutbildning samt ett intresse av att följa utvecklingsprocessen. Gruppen inledde diskussioner om en övergripande strategi och fick av IP-rådet i uppgift att koordinera olika insatser syftande till att öka antalet sökande till industriprogrammet.

I september 2001 konstaterade IP-rådet att antalet förstahandssökande till industriprogrammet på riksnivå hade visat en tydligt vrikande trend, från drygt 2 400 till strax över 1 100, under de senaste tio åren. Industriprogrammet i Avesta hade under perioden uppvisat en liknande vrikande trend. Under periodens början var elevantalet så stort som totalt 58 elever i Avesta, varav 25 gick i första årskursen. Därefter sjönk elevantalet kraftigt, till totalt 12 elever fördelade på tre

årskurser läsåret 2001/2002, varav två elever gick i årskurs ett, sju elever i årskurs två och tre elever gick i årskurs tre.

I hela Dalarna hade endast 40 elever sökt industriprogrammet år 2001 (Dalarnas kommunförbund 2001). Till följd av låga elevantal även på grannkommunernas industriprogram hade ett initiativ tagits om samarbete från en av grannkommunerna. Samarbetet avsåg en samordning av resurserna till den kommunen och att eleverna eventuellt skulle göra sin APU i hemkommunen.

De företagare som deltog på mötet deklarerade tydligt att arbetsmarknaden såg god ut framöver för elever som valde industriprogrammet. På mötet diskuterades varför så få elever sökt till industriprogrammet.

Två forskare från Arbetslivsinstitutet som deltog på mötet presenterade kort resultat från en enkätundersökning som visade att det inte fanns något direkt motstånd från elever i årskurs nio i Avesta kommun att arbeta inom tillverkande industri. Ur undersökningen fanns dock skäl att anta att eleverna gjorde välgrundade val. (*att...-informerar* 2002)

Att eleverna inte valde industriprogrammet ansågs utifrån presentationen delvis vara en följd av att lokalerna inte upplevdes som attraktiva, samt att den maskinella utrustningen var gammal och otidsenlig<sup>3</sup>. För att locka fler sökande i framtiden diskuterades punkter som att intensifiera och tidigarelägga marknadsföringen av programmet mot årskurs nio, att göra programmet mer kul, att införa problembaserat lärande, att de elever som kommer ut på APU skulle tas emot på ett inbjudande och intresserat sätt, samt att skapa någon form av fadderverksamhet. Informationen till det innevarande årets niondeklassare inför gymnasievalet skulle skötas av Metalls representant i IP-rådet, en företagare samt en anställd från ett annat företag.

Vid mötet beslutades att arbetsgruppen skulle arbeta långsiktigt med rekryteringen till industriprogrammet. Ingen av de blivande deltagarna i arbetsgruppen var vid den tidpunkten tillfrågad, även om en av dem fanns närvarande på mötet. Samtliga personer, inklusive jag själv, accepterade uppdraget. Det konstaterades att den gemensamma ståndpunkten hos alla deltagare på IP-rådsmötet var att göra industriprogrammet mer attraktivt och att programmet skulle vara kvar på gymnasieskolan i Avesta. Mötets ordförande åtog sig uppdraget att föra budskapet vidare till de lokala politikerna.

### *3.2.1 Formering av arbetsgruppen*

Vid arbetsgruppens första möte diskuterades ett stort antal frågor kring industriprogrammet och en bruttolista för det fortsatta arbetet skapades. En av de viktigaste punkterna handlade om de lokala företagens beredvillighet att ställa upp med APU-platser för elever på programmet, med PRAO-platser för elever i grundskolan samt eventuella löften om framtida arbete till elever som genomgår

---

<sup>3</sup> Detta var IP-rådets tolkning och som skrevs i mötesprotokollet.

industriprogrammet. Andra frågor handlade om vilket behov av industriutbildad arbetskraft som företagen bedömde skulle komma att finnas i kommunen de närmaste åren; vilken kompetens företagen var intresserade av att eleverna skulle tillägna sig på utbildningen och hur de ansåg att den motsvaras av den rådande kursplanen; hur det såg ut med möjligheterna att vidareutbilda lärare; behov av upprustning av lokalerna på industriprogrammet samt behov av ny maskinell utrustning; möjligheten att ge garantier om feriejobb på verkstadsföretag för elever på industriprogrammet; förbättringar av informationen till elever, lärare och föräldrar; behovet av att ta tillvara synpunkter från PRAO-elever; samt slutligen, vilka möjligheter det fanns att "tvätta bort" den uppfattade negativa stämpeln och låga statusen på industriprogrammet och industriarbete.

På grund av arbetets omfattning beslutade gruppen att dela upp arbetet kring bruttolistan i fem steg:

- Träffa lärare på industriprogrammet och prata om kursplan, lokaler m.m.
- Träffa representanter för företagen för att diskutera företagets engagemang och beredvillighet att ställa upp som APU-företag och kring andra insatser.
- Kontakta olika personer som hade jobbat med frågor rörande rekrytering till gymnasialt industriprogram i andra kommuner i regionen.
- Sätta ihop en referensgrupp med elever som inte har valt industriprogrammet för att få in synpunkter på vilka insatser som bör göras.
- Föra en dialog med *att...*-projektet om olika resursfrågor.

Ett flertal av de diskuterade punkterna i bruttolistan förverkligades aldrig. I realiteten blev istället uppdelningen av arbetet i de fem stegen styrande för det fortsatta arbetet i gruppen. Dock genomfördes inte heller fempunktslistan i sin helhet, utan kan i efterhand ses som en utgångspunkt för utvecklingsarbetet. Främst punkt nummer fyra, att skapa en referensgrupp med elever, lämnade aldrig idéstadiet. Däremot tillkom efterhand ett antal aktiviteter som inte var planerade i arbetsgruppens initialskede.

Arbetsgruppens deltagare arbetade i enlighet med fempunktslistan individuellt med att samla på sig förslag på hur andra gymnasieskolor har arbetat med utveckling av industriprogrammet. Bland annat besökte näringslivsenhetens representant i gruppen en grannkommun, där man arbetat med att skapa en förbättrad samverkan mellan skola och näringsliv genom att inrätta en koordinatorstjänst.

En projektplan skapades efter en tid, där syftet var att verka för ett större antal sökande till industriprogrammet, genom ett förändrat program enligt skolans och elevernas önskemål samt genom informationsinsatser av företag i kommunen. Arbetsgruppen skulle fungera som en referensgrupp till en koordinator i kommunen, som skulle få till uppgift att skapa en aktivitetsplan för samarbetet mellan skola och näringsliv. En förstudie skulle också genomföras för att undersöka företagets önskemål rörande industriprogrammet.

Syftet var också att förbättra samarbetet mellan skola och näringsliv, genom att klargöra skolans förväntningar på företagen och klargöra företagens kompetensbehov samt på sikt anpassa utbildningen därefter.

### *3.2.2 Ämnesansvarige lärarens syn på industriprogrammet*

Ett möte med den ämnesansvarige läraren på industriprogrammet genomfördes så snart det var möjligt, den 16 oktober 2001. Endast tre av gruppens fyra medlemmar kunde delta – studievägledaren på skolan var upptagen på annat håll. Vi åkte till skolan och innan mötet med läraren hann vi bekanta oss med lokalerna, som vi konstaterade var i behov av en del uppfräschning. Många maskiner var av den typ och ålder som jag bedömde var normalt för en utbildningslokal. Lokalerna i sig var inte speciellt inbjudande och det kunde behövas en del arbete för att det i större utsträckning skulle upplevas som en behaglig miljö att vistas i. Jag uttryckte för gruppen att det var viktigt att tänka på då yngre elever från grundskolan skulle komma till lokalerna under gymnasieskolans Öppet hus. Vid sådana tillfällen ansåg vi att det troligen var viktigt att lokalerna var inbjudande och upplevdes som trevliga att vistas i under de närmaste tre åren. Det hade pågått en del tidigare diskussioner kring att måla om golvet, men en del problem med detta hade identifierats, bl a skulle det kosta en hel del att flytta om maskinparken för att komma åt att måla under maskinerna. Jag bedömde dock inte att målning av golvet var av största prioritet. Snarare var ny färg på väggar och liknande av större vikt. Det var ganska dystra och slitna färger. Även vad gällde ordning och reda så fanns det en del att önska.

Vid mötet med den ämnesansvarige läraren diskuterades rekryteringsproblemen till programmet, utbildningens innehåll samt kursplaner. Läraren var mycket intresserad av att träffa oss och diskutera detta, även om han ansåg att det säkerligen inte skulle bli allvar av hotet att lägga ned programmet.

Det var utmärkande för industriprogrammet att innehållet i utbildningen kunde påverkas ”hur mycket som helst”. Industriprogrammet hade inte fasta grenar eller inriktningar, utan kunde styras efter det lokala näringslivets önskemål och behov eller efter specifika önskemål från enskilda elever. Endast ett fåtal kurser var gemensamma för det nationella industriprogrammet och därmed bestämda av Skolverket. Vid ett tillfälle hade läraren inte varit nöjd med de fastställda gemensamma kurserna, då han ansett att flera grundläggande moment i utbildningen förbigåtts. Läraren hade då kallat företagen på orten för att bilda ett utbildningsråd, med beslutanderätt att skapa lokala kurser. Företagarna i utbildningsrådet hade delat lärarens syn och flera kurser om bearbetning i manuella maskiner arrangerades. Lite stolt kunde läraren peka på att dessa kurser vid tidpunkten för mötet hade kommit att ingå i de nationella kursplanerna, och att han alltså fått rätt i sin bedömning.

Läraren berättade även om IP-rådets verksamhet, där representanter för skolan, facket (Metalls lokala avdelning) och från verkstadsföretag i kommunen deltog.

Utbildningen var uppbyggd så att eleverna under de två första åren genomgick en grundutbildning, för att därefter välja inriktning. Möjlighet fanns att anpassa det sista året efter elevernas önskemål. För eleverna tog det normalt två år innan de var färdiga med de obligatoriska momenten i utbildningen, därefter fanns möjligheten att välja specialisering. Om det fattades poäng hade det hänt att en del elever velat ha en sjunde termin på sig för att avsluta utbildningen, men läraren ansåg i allmänhet att det istället vore bättre att få bort den onödiga frånvaron som man haft problem med på utbildningen. För tillfället ansåg dock läraren att motivationen bland eleverna var hög.

”Det finns någon som är lite barnslig, men annars är det inget att klaga på. De har god arbetsmoral.”

Ett problem var dock att en övervägande andel av eleverna som gick ut programmet våren 2001 inte hade fullständiga betyg. Det gick ofta dåligt för eleverna i kärnämnen, enligt läraren. Han menade dock att eleverna inte var skoltrötta egentligen – det var bara så mycket som var annorlunda mot grundskolan. En del elever behövde lite ”polisövervakning”, som han uttryckte det, för att göra det de skulle. Eleverna var inte riktigt mogna för gymnasiets fria arbetssätt. Det ingick dock i utbildningen att eleverna skulle arbeta självständigt.

Jag berättade att jag själv gått industriell teknisk linje på gymnasiet. Läraren ansåg att det hade varit en mycket bra utbildning, och man hade satsat hårt på att göra om hela utbildningen då den infördes. Men utbildningen fanns bara under ca 4-5 år, sedan byttes den ut mot det som idag heter industriprogrammet. Läraren menade att:

”Man rev upp hela skiten – luften gick ur en. Det blev inte ens utvärderat.”

Samverkan med lokala företag skedde främst kring den arbetsplatsförlagda utbildningen. Det gav möjlighet att i utbildningen använda företagets personella och maskinella resurser i utbildningen för utbildningsmoduler som skolan själv inte kunde leverera av kostnadsskäl. APU-verksamheten hade dock fungerat dåligt tidigare, vilket lett till att lärarna skrivit en egen lokal kursplan. Därefter hade det kommit positiva omdömen från både företag och elever. Mellan 14 och 15 företag användes regelbundet för APU, beroende på var eleverna bodde. Eleverna fick redovisa sin APU genom att fylla i ett papper om vad de gjort dag för dag ute på företagen. Detta skrevs under av handledaren på respektive företag och infogades i en sammanställning i elevens betyg. Det har dock funnits en period med ”en sjuka” som läraren kallade det, att eleverna inte ville ut på APU<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Samma fenomen upplevde jag själv när jag gick industriell teknisk linje: under de sista ett och ett halvt åren gjorde stora delar av klassen, däribland jag själv, motstånd mot att åka ut på APU.



Vad det berodde på visste ingen riktigt, men läraren försökte att uppmuntra eleverna genom att peka på vikten av att marknadsföra sig ute på företagen. Det hade också hänt att företagen inte ansett sig ha tid eller arbetsuppgifter nog att ta hand om elever. Läraren menade dock att om uppgifter saknades så fanns det en möjlighet att gå längre med eleven på andra områden ute på företagen. Det brukade han dock inte ta upp med dem, utan menade att om de inte såg någon möjlighet att ta emot elever, så tänkte han inte tvinga dem. Det hade också förekommit problem med att en del företagare inte velat anpassa sig efter elevernas situationer vad gällt t ex tider och transporter. Eleverna åkte ofta buss och ville därför anpassa arbetstiden efter busstiderna.

När det gäller ökad attraktivitet ville inte läraren muta eleverna till att gå industriprogrammet. Han pekade på några orsaker till det låga intresset för utbildningen - främst grundskolelärares och studievägledarnas attityder. Han menade att studievägledarna ansåg att elever som hade möjlighet hellre skulle välja något annat än industriprogrammet.

Han menade att det förekom uttryck i stil med att av det stora antalet elever på det populära elprogrammet borde de som inte hade rätt förutsättningar istället gått industriprogrammet, eftersom de lättare skulle ha klarat den utbildningen. Läraren var dock själv av annan åsikt, eftersom det var samma kärnämnen på el- och industriprogrammet. Han menade att en del trots det ansåg att det var svårare att gå el än industri.

Inför niondeklassarnas val till gymnasiet arrangerades yrkesinformationsdagar, då elever i grundskolan informerades om de olika gymnasieprogrammen. Läraren menade att detta var en ”stor ploj”. Skolorna tog dit stridspiloter, VD:ar, sköterskor – och han själv. Eleverna fick sedan välja vem de skulle lyssna på. Av 190 elever hade fem valt att lyssna på honom då han berättade om industriprogrammet. Han menade att man måste informera eleverna, men också fråga eleverna vad de vill, och sedan leva upp till detta inom industrin:

”Om eleverna vill ha rosa omklädningsrum, så ska de målas rosa och inte gröna bara för att det är extrapris på grön färg.”

Han avslutade med att säga att problemet egentligen inte var att industriprogrammet hade för få elever. Skolan bryr sig inte om den enskilda utbildningen på det sättet. Det är elevernas val som styr vilka program som finns. Det viktiga var istället enligt honom att industrin på orten inte klarar sig utan industriprogrammet.

### *3.2.3 APU-företagens syn på industriprogrammet*

Ett företagsnätverk inom verkstadsindustrin i Avesta, varav flertalet var engagerade i APU-verksamheten samt i IP-rådet, arrangerade på inrådan från arbetsgruppen ett extrainsatt möte den 16 oktober 2001 för att diskutera situationen på industriprogrammet. Arbetsgruppen samt representanter för skola och kommun

deltog på mötet, som inleddes med en avrapportering av vad som dittills hade genomförts för att öka intresset för industri och teknik. Den företagsanställda deltagaren i arbetsgruppen hade informerat elever i grundskolans årskurser åtta och nio. Informationen var inriktad på vilka yrkesgrupper som arbetade inom företaget samt vilka olika utbildningsvägar som kunde leda till arbete där, varav industriprogrammet utgjorde en.

För övrigt fanns inte någon information om genomförda insatser. Planerade aktiviteter fanns, men diskussioner pågick fortfarande om hur de skulle få bästa möjliga genomslagskraft. Främst handlade planerna om att skapa ett arrangemang kring öppet hus på gymnasiet, om genomförandet av yrkesinformation till niondeklassare samt om niondeklassares besök på industriprogrammet. Konsensus fanns om att det skulle komma att krävas både långsiktiga och kortsiktiga åtgärder parallellt för att industriprogrammet skulle bevaras framöver. De långsiktiga insatserna ansågs viktiga för att uppnå en varaktig utveckling där elevantalet på sikt kunde tryggas. Särskilt diskuterades behovet av insatser som kunde medföra förändrade attityder gentemot programmet och yrket samt höja deras respektive status. De kortsiktiga insatserna handlade främst om att inför det kommande året undvika hotet om omedelbar nedläggning av programmet. De signaler som getts från skolans och kommunens sida antydde att det skulle komma att krävas minst tio elever på programmets första årskurs under kommande höst.

Rektorn för gymnasiet informerade om att nedläggningshotet mot utbildningen egentligen inte var något nytt, utan hade funnits i flera år. En gemensam syn på mötet var att det skulle komma att behövas en samlad och koordinerad insats i kommunen för att vända trenden. Arbetsgruppen ansågs lämplig att fylla denna funktion tills vidare.

Ett helt batteri med förslag om åtgärder togs upp till diskussion. Dessa förslag omfattade bland annat att företagen skulle erbjuda en bärbar dator till varje elev som påbörjade utbildningen, sponsring av körkort för eleverna, stipendier till elever som går ut industriprogrammet med fullständigt betyg i först och främst yrkesämnen,<sup>5</sup> förbättrad organisation av den arbetsplatsförlagda utbildningen på både skola och företag för att ge trygghet och uppskattning till eleverna, försök att locka över elever från individuellt program, informationskampanj till grundskoleelever, fortsätta med ett redan fungerade system med sommarjobb till elever på programmet samt uppfräschning av lokalerna inför öppet hus. Dessutom ansågs att det parallellt med dessa mer eller mindre kortsiktiga åtgärder måste arbetas för att företagen blir mer attraktiva så att eleverna efter utbildningen stannar i branschen och i kommunen. Beslut fattades om att arbetsgruppen skulle arrangera ett möte med studievägledarna i kommunen för att informera dem om

---

<sup>5</sup> Företagarna var av åsikten att det främst var yrkesämnena som var av intresse, medan övriga även ville att kärnämnen skulle ingå i kraven för stipendier.

satsningen och diskutera eventuella andra utvecklingsvägar för industriprogrammet.

#### *3.2.4 Studie- och yrkesvägledarnas syn på industriprogrammet*

Den 24 oktober hölls ett möte med studievägledarna. Närvarande var arbetsgruppen, inkluderande studievägledaren vid gymnasieskolan som också arbetade på en av grundskolorna, de övriga två studievägledarna vid kommunens grundskolor, samt dåvarande ordföranden i företagsnätverket. Mötet genomfördes kvällstid och platsen var i korridoren utanför industriprogrammets lokaler. En årligen återkommande aktivitet som hade använts tidigare och som diskuterades på mötet var en yrkesinformationsdag på en av de större grundskolorna, där informatörer från olika yrkesgrupper träffat tre grupper av elever under 40 minuter vardera. Det var vid denna tidpunkt inte bestämt vem som skulle genomföra denna information om verkstads- och industribranscherna. Det stod dock klart att lärarna på industriprogrammet inte skulle ansvara för detta, då de inte uppfattade sig själva som särskilt ”attraktiva” i sådana sammanhang och därför önskade hjälp utifrån. Yrkesinformationsdagen skulle genomföras veckan innan öppet hus på gymnasieskolan, vilket ansågs lämpligt.

Studievägledarna hade en del konkreta idéer om hur programmet skulle bli mer attraktivt. Bland annat diskuterades programmets status och behovet av att få bort stämpeln ”loosers” som de menade sattes på programmets elever. Några förslag handlade om att byta namn på programmet och att arrangera flera olika inriktningar för att göra det mer anpassat efter individernas intressen. Studievägledarna menade att många elever valt att söka till t ex elprogrammet, inte för att de primärt var intresserade, utan för att utbildningen hade hög status. Ett sätt att förbättra förutsättningarna för industriprogrammet kunde därför handla om att göra om industriprogrammet till ett specialutformat program, t ex med en elteknisk inriktning, där eleverna kunde läsa kurser tillsammans med elprogrammets elever. På det sättet kunde något av statusen även komma industriprogrammet till godo, ansåg studievägledarna.

Ett annat konkret förslag som gruppen hade var att låta elever från grundskolans årskurs fem besöka industriprogrammet, som riktade studiebesök med mycket ”prova på” i verkstaden. Ett gott bemötande med ett genomarbetat och gediget program ansågs kunna ge hög kvalitet i aktiviteten.

Gruppen ansåg också att APU-företagen borde delta i öppet hus på gymnasieskolan. De skulle då få en chans att presentera sig och berätta om arbete och utvecklingsmöjligheter inom branschen. Personlig marknadsföring ansågs viktigt. Det kunde också vara bra att visa på att programmet ger behörighet till högskola inom vissa områden och att det finns olika utbildningar som leder vidare efter gymnasiet, för den som vill. Industriprogrammet skulle inte ses som en återvändsgränd.

Senare berättade gymnasieskolans studievägledare, som ingick i arbetsgruppen, att man inför ansökningarna till gymnasiet arrangerat totalt tio studie- och informationsträffar med elever. Under dessa träffar hade större utrymme lämnats för industri- och teknikfrågor än vad som gjorts tidigare år. Studievägledaren ansåg att eleverna därför visste mer om industriprogrammets innehåll och inriktning än tidigare årskurser. Även på föräldramöten hade större utrymme tagits för att föra en dialog kring industri- och teknikfrågor.

### *3.2.5 Näringslivsdagen ZOOM*

Under hösten 2001 genomfördes en näringslivsdag i Avesta – ZOOM Avesta näringsliv – med syftet att ”attrahera framtida arbetskraft på lång sikt” och visa upp en modern bild av branscherna och företagen i Avesta. Målgrupperna var elever i främst årskurs åtta, men också årskurs nio. Anledning att åttorna var mest prioriterade var att det fanns få aktiviteter inriktade mot den årskursen, och man ville ha en möjlighet att ge dem lite mer kunskaper inför deras gymnasieval under nästföljande år. Totalt omfattade aktiviteten mellan 600 och 700 elever. Några nyckelord som användes hos arrangörerna när det gällde de företag och branscher som skulle delta i arrangemanget var upplevelser, nyfikenhet, interaktivitet och ungt. I princip var informationsblad och texter inte tillåtna. Tanken var att skapa möjligheter för ungdomarna att prova på verksamheterna. Modeller, simulatorer och tillverkning på plats betonades som viktiga inslag. Huvudsaklig arrangör för näringslivsdagen var kommunens näringslivsenhet.

Ett stort antal branscher fanns med i diskussionerna, bland annat verkstadsindustrin. Ett antal verkstadsföretag aktiva i IP-rådet beslutade sig för att tillsammans med industriprogrammet visa upp sig och ge ungdomarna en positiv bild av branschen och ett smakprov på vad ett industriarbete kunde innehålla.

Under näringslivsdagen fanns industriprogrammet representerat i samma monter som verkstadsföretagen med den ämnesansvarige läraren och några elever. Även jag själv deltog i denna monter med mätutrustning och videokamera, så att elever som svetsat kunde se sig själva och hur de hanterat punktutsuget. Företagen hade satsat på att bland annat låta monterbesökare prova på att svetsa ett eget CD-ställ, som de också fick med sig hem. Till svetsen var det kö i stort sett så länge materialet räckte, vilket var merparten av dagen. En stor andel av de elever som kom för att prova att svetsa var flickor.

Från industriprogrammet fanns två mindre CNC-maskiner, en svarv och en fräs, för att kunna tillverka små schackbräden och pjäser att dela ut. Fräsen skadades dock i transporten och gick inte att använda under dagen.

Vid IP-rådets möte den 23 oktober konstaterades att ZOOM-dagen föreföll ha varit lyckad. Särskilt nöjda var IP-rådets deltagare med det överraskande stora intresset för svetsning. En utvärdering av dagen skulle genomföras av kommu-

nens näringslivsenhet och målsättningen var att ZOOM skulle bli en årligen återkommande aktivitet. Det var också IP-rådets förhoppning.

### *3.2.6 Yrkesinformationsdagar för grundskolans årskurs nio*

Den 21 november genomfördes en yrkesinformationsdag, en vecka före öppet hus på gymnasiet, den 29 november. På yrkesinformationsdagen berättade en inhyrd konsult<sup>6</sup> tillsammans med en av eleverna från industriprogrammet om industrin i allmänhet, och om industriprogrammet. Vid det informationstillfället deltog 62 niondeklassare, att jämföra med en handfull som den ämnesansvarige läraren menade brukade komma tidigare år, då han själv hållit i informationen.

Informationen inriktades till stor del på industrins betydelse för Sverige och för Avesta samt på arbetsuppgifter och teknik i allmänhet. Detta var en tydlig skillnad mot tidigare år, då fokus snarare varit på utbildningens kurser, poäng och timmar. Blicken lyftes därmed från detaljer om själva utbildningen till ett vidare samhälls- och yrkesperspektiv. Konsulten ansåg själv att det varit mycket lyckat och särskilt att det funnits en elev med, som kunnat svara på de programspecifika frågor som niondeklassarna hade.

### *3.2.7 Öppet hus på gymnasieskolan 2001*

På IP-rådets möte inför öppet hus fanns förslag på att fräscha upp lokalerna. Efter en tidigare utställning som företag i ett verkstadsnätverk gjort fanns det också ett material som eventuellt skulle kunna fånga elevernas intresse. Målet var att fånga upp eleverna redan ute i korridoren, eftersom industriprogrammets lokaler låg mellan handelsprogrammets kafeteria och elprogrammet, som båda brukade dra mycket folk, för att om möjligt öka genomströmningen av besökare i industriprogrammets lokaler. Lärarna på industriprogrammet fick i uppdrag att se över vad som behövde fräschas upp i form av konkreta åtgärder som att måla om, sätta upp nya gardiner, allmän städning och liknande. Även eleverna kunde tänkas lämna idéer om lämpliga insatser. En av lärarna fick särskilt i uppdrag att lämna förslag till arbetsgruppen under den närmaste veckan.

Nästa IP-rådsmöte planerades till den 27 november, två dagar innan öppet hus, för att ge möjlighet till ytterligare idéer, förslag och insatser. En grundtanke var att se till att verkstaden var bemannad i så stor utsträckning som möjligt. Deltagarna från arbetsgruppen skulle representera sin respektive arbetsgivare under öppet hus, och ett antal företag skulle också ha anställda på plats. Gästerna på öppet hus brukade traditionellt vara främst anhöriga till elever på programmet. Detta år förväntades dock ett bättre resultat, efter det stora intresset som visats

---

<sup>6</sup> Konsulten som anlitas för yrkesinformationsdagen hade en bakgrund som projektledare för ett projekt som syftade till att sprida information om industri och industriutbildning. Han hade också arbetat som koordinator kring industriprogrammet i en annan kommun i regionen.

vid bland annat yrkesinformationsdagen. Det poängterades dock som särskilt viktigt att företagen kom till öppet hus för att visa upp sig.

Samma dag som IP-rådsmötet träffades arbetsgruppen för att diskutera ett flertal olika insatser, varav öppet hus var en. Det konstaterades att det fanns skärmväggar med kollage från näringslivsdagen ZOOM, som också kunde användas under öppet hus för att väcka ytterligare intresse.

Under öppet hus fanns tre av företagen i IP-rådet representerade. De visade upp några av sina produkter och manade på besökarna att gå in och titta i industriprogrammets lokaler. Elever och lärare på programmet visade upp sin verksamhet och tillverkade bland annat ljuslyktor och nyckelringar som besökarna fick med sig hem. En del städning och uppfräschningar av lokalerna hade genomförts, framför allt var samtliga svetsbås nymålade och utrustade med nya draperier.

Det konstaterades att besöksfrekvensen varit ovanligt hög<sup>7</sup> och många niondeklassare hade kommit.

### *3.2.8 Fadderverksamhet för niondeklassare på industriprogrammet*

Den 5 december kom elever i årskurs nio från en av grundskolorna i kommunen på besök till gymnasieskolan. Besöket ansågs vara av stor vikt när det gällde elevernas val till gymnasiet. Hur gymnasieeleverna tyckte att det var att gå på ett program betydde mycket för niondeklassarna och det hade tidigare visat sig att sådana besök varit viktiga för hur eleverna sedan väljer till gymnasiet.

För att ge en positiv upplevelse för de elever som valde att besöka industriprogrammet beslutades det att eleverna på industriprogrammet själva skulle ge information till niondeklassarna. En elev från varje årskurs skulle finnas representerad. På IP-rådets möte den 5 februari 2002 konstaterades att besöksdagen hade genomförts som planerat – elever från industriprogrammet tog hand om de intresserade niondeklassarna och informerade om utbildningen. Upplägget bedömdes ha varit mycket uppskattat.

## **3.3 Industrikoordinator - försök till vidgat handlingsutrymme**

På arbetsgruppens möte den 27 november 2001 diskuterades ett förslag som initierats av *att...*-projektet om att låta konsulten som genomfört yrkesinformationen till grundskolan bedriva en förstudie angående förutsättningarna att etablera ett lokalt projekt, samt att förankra ett sådant projekt om det visade sig finnas förutsättningar. Syftet med det lokala projektet, som också diskuterats i IP-rådet, skulle i så fall vara att skapa medel för och arrangera en koordinatorstjänst för att effektivisera och förenkla kontakterna mellan skola och näringsliv i frågor som

---

<sup>7</sup> Under öppet hus talade jag med den ämnesansvarige läraren, som menade att det var mycket fler besökare än vad det varit under tidigare år. Han menade att det annars nästan bara varit de "närmast sörjande" som tittat till "sina" elever.

rörde industriprogrammet. Dessutom skulle projektet omfatta utveckling av utbildningen på industriprogrammet.

I samband med diskussionerna om koordinatorstjänsten utökades arbetsgruppen med en industriarbetare från ett av verkstadsföretagen i IP-rådet. Han var intresserad av en eventuell tjänst som koordinator.

På IP-rådets möte samma dag presenterades förslaget om en förstudie, om inrättande av en koordinatorstjänst och om ett lokalt projekt. Förslaget var att konsulten inledningsvis skulle arbeta med att förankra projektet bland företag och kommun, samt utreda möjligheterna för finansiering och projektägande. IP-rådet accepterade förslaget men menade att det var viktigt att inte titta för mycket på hur andra har gjort, utan istället skapa en modell som var relevant för Avesta.

### *3.3.1 Förstudie om lokalt projekt*

Efter fortsatta diskussioner åtog sig *att...*-projektet att i samarbete med konsulten formulera ett direktiv till en förstudie. I direktivet togs utgångspunkten i att etablera en bättre samverkan mellan företag och skola för att bidra till att förbättra elevunderlaget och därmed säkra industriutbildningen på gymnasiet. Syftet med en förstudie var att göra det möjligt för alla framtida ingående parter att delge sin syn och förankra tankar kring ett närmare samarbete mellan industriföretag i Avesta kommun och gymnasieskolans industriprogram. Det slogs fast att konsulten skulle besöka intressenterna och intervjua dem, samt informera dem om liknande samverkansprojekt i andra kommuner och beskriva erfarenheter från dessa. Minst tio företag skulle intervjuas och informeras, tillika skolans rektor, studievägledare samt ansvariga lärare. Även utbildningsnämndens ordförande skulle informeras och intervjuas.

IP-rådet informerades den femte februari 2002 att konsulten skulle genomföra förstudien under den närmaste månaden. Kostnaden för förstudien stod *att...*-projektet för.

De frågeställningar som förstudien fokuserade på var huruvida företagen uppfattade det som ett problem att så få ungdomar sökte till industriprogrammet, om det fanns ett intresse hos företagen att samarbeta med skolan, om det fanns ett intresse hos skolan att samarbeta med företagen, hur respektive part ville samarbeta, hur en utbildning anpassad för industriföretagen skulle utformas, samt vad respektive part kunde bidra med i ett samarbete i form av resurser som tid, pengar och utrustning. I förstudien skulle också rekommendationer ges på fortsatt arbete, ett utkast på projektplan samt förslag på finansiering.

Resultaten av förstudien presenterades på IP-rådets möte den 25 april 2002. Intervjuer hade genomförts med tolv företagare samt ansvarig personal inom skolförvaltningen i Avesta kommun utgående från de planerade frågeställningarna. I den sammanfattning av intervjuerna som lämnades i avrapporteringen konstaterades att samtliga aktörer ansåg det vara ett problem att så få sökte till

utbildningen. Samtliga var även intresserade av att samarbeta kring utbildningen. De företag som kände till IP-rådets verksamhet ansåg det vara en bra samarbetsform, andra hade bara kontakt via APU och ytterligare några hade ingen kontakt med skolan överhuvudtaget. Åsikterna om hur utbildningen skulle utformas var mycket spridda, som att integrera industri- och teknikprogrammen, att ha mer praktik samt att ge större utrymme för teoretiska kunskaper. Samtliga företag var intresserade av att ställa upp med APU-platser och utrustning. Alla utom ett företag sade sig vara villiga att ge ekonomiska bidrag till IP-rådet. En slutsats som drogs från intervjuerna var att det fanns ett odelat positivt intresse för att få till stånd en varaktig och innehållsrik utbildning som fortsättningsvis skulle kunna locka Avestas ungdomar till industriprogrammet.

En ytterligare fråga som togs upp i intervjuerna gällde företagets syn på att ha en speciell koordinator för att bidra till att hålla uppe intresset för industriprogrammet. Företagen ansåg detta nödvändigt, med hänvisning till att de själva inte skulle ha de nödvändiga resurserna för detta arbete. Några personer som var anställda på olika företag hade visat intresse för koordinatorsuppgiften. Den uppskattade tidsåtgången för en koordinator var två dagar per vecka och huvudförslaget var att anlita en anställd på ett av företagen, och därefter fakturera kostnaden till de företag som valde att delta i samarbetet. Förslaget innebar också att kostnaden för koordinatören skulle delas lika mellan företagen och kommunen, alternativt även annan finansiering. Tjänsten och dess innehåll var tänkt att styras av IP-rådet. Företagens insats i pengar skulle enligt förslaget göras efter företagets storlek, mätt i antalet anställda, och efter förväntad nytta av de elever som genomgick utbildningen.

### *3.3.2 Koordinatorsfrågan blir central*

Gymnasieskolan arbetade vidare på att förverkliga förslaget, dock pekades det på en del eventuella förändringar. Till exempel diskuterades att koordinatorsuppgiften skulle ingå i en lärartjänst. Man önskade dock från IP-rådets sida ytterligare bekräftelse på att de ekonomiska insatserna som företagen utlovat verkligen var realistiska. Representanten för den lokala Metallavdelningen skulle dessutom undersöka om det var möjligt att komplettera listan av företag som var intresserade av att lämna ekonomiskt bidrag till koordinatortjänsten, eftersom det fanns fler företag i kretsen kring IP-rådet och APU. Före nästa IP-rådsmöte utlovades beslut av kommunen och skolläningen i frågan.

På det följande IP-rådsmötet, den 7 maj 2002, saknades ett antal nyckelpersoner, däribland den ämnesansvarige läraren, rektorn tillika ordföranden i IP-rådet, samt den lokala Metallavdelningens representant. Det konstaterades att kommunen, muntligen via en av kommunstyrelsens ledamöter<sup>8</sup>, garanterat en summa

---

<sup>8</sup> Det muntliga löftet lämnades enligt uppgift på läktaren under en av Masarnas Speedway-tävlingar i Avesta.



pengar till koordinatorstjänsten, men att den tidigare utlovade summan var halverad, från 100 000 till 50 000 kronor. Det innebar att det med företagens insats, som omedelbart sänktes med motsvarande mängd. Totalt fanns en utlovad budget på 102 000 kronor för koordinatorstjänsten.

Diskussionen kring koordinatorstjänsten fortsatte under nästa IP-rådsmöte den 4 juni. Där konstaterades att endast två av företagen gett något definitivt besked om ekonomiska bidrag. Uppfattningen var att övriga företag var försiktiga med utfästelser sedan kommunen halverat sin insats och det ansågs ännu inte klart att kommunen garanterat sitt ekonomiska bidrag. Inget resultat hade kommit in från Metall rörande den utlovade kompletteringen av listan med företag och ingen representant därifrån fanns med på mötet. Arbetsgruppens representant från kommunens näringslivsenhet fick i uppdrag att sammankalla ett möte för att diskutera hur planerna på en koordinatorstjänst skulle föras vidare.

Vid det första mötet för hösten, den 14 augusti 2002, konstaterades som befarats att det inte var klart med kommunens ekonomiska bidrag till koordinatorstjänsten. IP-rådets ordförande fick i uppdrag att kontakta den ledamot i kommunstyrelsen som utlovat pengar för att ta reda om kommunen kunde bidra. Metallavdelningens representant lämnade en sammanställning av företag som man ansåg borde kontaktas angående bidrag till koordinatorstjänsten. Det hade också framkommit önskemål från teknik- och elprogrammet om att koordinatorstjänsten skulle utökas till att omfatta även de två gymnasieprogrammen. Till det kommande mötet beslutades att samtliga företag som visat intresse för att bidra med pengar till koordinatorstjänsten skulle kallas.

Den anställde på ett av verkstadsföretagen på orten som hade visat ett tydligt intresse för tjänsten, och var den som konsulten rekommenderade, hade sökt tjänst på gymnasieskolan som yrkeslärare på industriprogrammet, men blivit nekad pga avsaknad av pedagogisk utbildning. Avslaget på ansökan till lärartjänsten ledde till att personen drog tillbaka sitt anmälda intresse även för koordinatoruppdraget.

Den 3 oktober 2002 lämnade IP-rådets ordförande ett förslag på en annan intresserad person som kunde arbeta som koordinator. IP-rådet beslutade att kontakta personen för att undersöka detta närmare.

Saken komplicerades dock av att IP-rådets ordförande hade en personlig relation med den intresserade. Det fanns en del synpunkter på personens lämplighet, men ordförandens närvaro ledde till att ingen kom sig för att nämna något emot förslaget. Efter mötets avslut, då ordföranden lämnat lokalen, blev det dock diskussion om detta och det ansågs inte vara något bra val av person, även om man trodde att personen skulle göra ett bra jobb.

Den fjärde november 2002 togs frågan om koordinatorstjänsten åter upp på IP-rådets möte. Ännu var inte något beslutat rörande vem som skulle tillträda tjänsten. Signaler kom också om att inte heller finansieringen var helt avgjord. Den person som IP-rådets ordförande hade anmält som intresserad av tjänsten arbe-

tade under hösten tillfälligt med att utföra några koordinatorsuppgifter. Främst handlade det om att arrangera studiebesök för eleverna i årskurs ett på APU-företagen. Den ämnesansvarige läraren ansåg dock att det var en nödlösning att anlita den personen som koordinator. Även andra deltagare uttryckte att det varit rörigt med koordinatorstjänsten och en diskussion fördes om vilka egenskaper som en IP-koordinator skulle ha. Några nyckelord som nämndes var utåtriktad, ha kontakter med skola, media och verkstadsföretag, kunna bedöma om en arbetsplats är lämplig som APU-plats, samt veta vad ett verkstadsjobb innebär. Ett förslag var att anlita någon som arbetat inom industrin men som blivit yrkesskadad eller av annan anledning inte arbetade heltid.

### *3.3.3 Koordinatorstjänsten ifrågasätts*

Till IP-rådets möte den 19 november 2002 betraktades finansieringen av koordinatorstjänsten som klar. Kommunen hade nu gett löfte om att skjuta till den utlovade summan. Företagen lovade vid det tillfället att bidra med 40 000 kronor. Efter svårigheter att hitta en lämplig koordinator hade jag diskuterat problemet med konsulten som genomfört förstudien. Han var villig att åta sig uppdraget, men till en betydande timpenning, vilket väckte debatt. I de diskussioner som jag fört med konsulten ansåg han att det vore bäst att hitta en lokal förmåga, en lösning som han menade att det höga arvodet skulle bidra till att tvinga fram. Det höga arvodet som begärdes ledde dock till ett ifrågasättande av hela koordinatorstjänsten. Det ansågs inte vara självklart att en koordinator var bästa lösningen. Ett motförslag som en av företagarna presenterade var att istället stödja skolan med extra resurser i form av mer lärartid. Efter diskussionen, där jag själv var aktiv och stödde förslaget om en koordinator, beslutade IP-rådet att anlita konsulten med start omgående. Jag fick i uppdrag att meddela konsulten detta.

Tanken var att den ämnesansvarige läraren skulle kontakta konsulten då behov uppstod. Det skulle dock visa sig att det aldrig gjordes. Istället började även läraren ifrågasätta hela projektet med grund i att konsulten skulle få ett stort arvode för att utföra ett arbete som läraren tidigare skött som en del i sin tjänst. Han ansåg detta orättvist och ville inte anlita konsulten överhuvudtaget av principiella skäl. Han uppfattade det orimligt att arbetet värderades mycket högre när någon utomstående skulle utföra det, då han själv inte kunnat få något extra utrymme för det i sin arbetstid. Tilläggas kan dock att läraren och konsulten kände varandra sedan tidigare och kom väl överens, även under denna period. Jag diskuterade detta med både läraren och konsulten och båda ansåg att det hela borde kunna skötas på annat sätt.

Vid ett telefonsamtal jag hade med den ämnesansvarige läraren klargjorde han sin syn på upplägget, som han menade innebar att konsulten i första hand skulle anlitas under den kommande vårterminen. Detta menade läraren skulle ses som en tillfällig lösning, men absolut inte som en nödlösning, eftersom konsulten var

klart kvalificerad att utföra uppgifterna. Den person som föreslagits av IP-rådets ordförande och som anlitas dittills skulle utföra koordinatorsuppgifter i mån av tid under resten av den innevarande terminen. Detta, menade läraren, skulle ses som en nödlösning.

Efter en tid visade det sig att en anställd, som också var APU-handledare på ett av företagen i IP-rådet, var intresserad av koordinatortjänsten.

#### *3.3.4 Att utse en koordinator*

Först i och med IP-rådsmötet den 12 februari 2003, ett möte som var välbesökt från företagens sida, skulle ordföranden se till att fakturor blev utskickade till de företag som lovat att bidra med pengar till en koordinator. Även kommunens bidrag skulle då komma att rekvireras. IP-rådet beslutade också att bjuda in konsulten till nästa möte för att diskutera koordinatorsuppdraget. IP-rådet ville att någon person på företag med lokal anknytning i första hand skulle anlitas som koordinator. Som en ersättning skulle ett företag som ställde upp med koordinator fakturera IP-rådet en timkostnad för arbetet. Beslut om vilken timkostnad som skulle vara gällande sköts upp till nästa möte. Den handledare som visat sig intresserad av koordinatortjänsten erbjöd sig att åta sig vissa uppdrag. Han anlidades för att genomföra studiebesök för eleverna på industriprogrammets årskurs ett på industriföretag i Avesta. Han planerade besöken och skulle också följa med eleverna. En komplikation fanns dock, i det att en av företagarna inte ansåg att det var en bra lösning att den företagsanställda skulle utföra uppdraget. Företagaren menade istället att man kommit överens om i IP-rådet att använda sig av konsulten initialt, för att senare hitta en lokalt förankrad person, och att man borde göra som planerat för att konsulten skulle få tid att arbeta upp rutiner för koordinatorsuppdraget. Läraren menade dock att han hade kontaktat företagen och diskuterat detta med övriga medlemmar i IP-rådet och att man då varit överens om den nya lösningen.

Vid nästkommande möte diskuterades koordinatorsfrågan vidare ("den ständigt återkommande punkten" enligt ordföranden). IP-rådet informerades om att handledaren, som nu trots allt kommit betraktas som koordinator, hade arrangerat studiebesök för eleverna i årskurs ett och att det varit mycket lyckat. Dessutom hade koordinatören ordnat APU-platser till samtliga elever i årskurs ett. Eleverna var enligt läraren mycket positiva till koordinatören. Konsulten, som bjudits in till mötet men som hade avböjt att medverka, lät hälsa att han stödde beslutet att anlita en person från ett lokalt företag. Vid behov var han dock beredd att åta sig uppdrag även fortsättningsvis, t ex informationstillfällen till elever i årskurs nio.

Snart visade det sig att den företagare som motsatt sig att handledaren skulle vara koordinator, själv hade en anställd som var intresserad av uppdraget.<sup>9</sup> Det beslutades utifrån diskussioner att den ämnesansvarige läraren vid behov skulle kontakta någon av de två personerna. Den handledare som utfört uppdrag ditintills kom dock att betraktas som ordinarie koordinator, och den andre personen som reserv.

Samtidigt visade det sig att kommunens utlovade ekonomiska insats hade fått förhinder, då den nya politiska majoriteten efter hösten val inte hade godkänt bidraget. Beslutet hade inte fattats före valet och då majoriteten bytts ut gällde inte längre löftet, enligt den nya majoriteten. Ordföranden i IP-rådet informerade att kommunen vid ett möte i april skulle besluta om den utlovade insatsen till koordinatorstjänsten.

Ersättningsnivån för koordinatoruppdrag fastställdes trots det till halva timpenningen mot vad konsulten hade begärt. Företagaren som hade den ordinarie koordinatorn anställd hos sig motiverade summan och sa att det var billigare än vad han skulle ta för den anställde vid uthyrning för ett svetsjobb. Företagaren var dock beredd att ta den lägre ersättningen eftersom det gav goodwill och att man värdesatte projektet från företagets sida. Samtidigt menade han att det märktes när handledaren var borta från företaget. Den andra företagaren som ställde upp med reserven menade att det fanns ett stort behov av arbetskraft.

En allmän diskussion fördes kring frågan om hur länge företagen skulle vara beredda att ställa upp med pengar och personer till en koordinatorstjänst. Det ansågs att det i förlängningen borde vara skolans uppgift att se till att en koordinator tillsätts för samtliga praktiska program. Framför allt IP-rådets ordförande var av den uppfattningen.

Beslut fattades om att koordinatorn skulle fortsätta, men att skolan på sikt skulle hantera detta själv. Alla var överens om det. Jag nämnde att det var viktigt att man inte släppte engagemanget från företagets sida, då det i slutänden är de som måste se till att bevaka sina intressen. Det fick jag medhåll för och tanken var inte att företagen skulle träda tillbaka, bara att kontakten med skolan främst skulle ske via APU-handledare till skolans koordinator.

Ett behov av koordinatorn på kort sikt var att sommarjobb/kurser skulle arrangeras för de elever som hade klarat sina kurser i skolan. En av företagarna tyckte att idén var bra, men han ville bara ha elever som hade varit på APU på företaget. Den ämnesansvarige läraren svarade med att det var åtta stycken:

---

<sup>9</sup> Samma företagare hade också den person som sökt tjänst på skolan men blivit nekad anställd hos sig. Detta var alltså hans andra försök att få en av sina anställda som koordinator. En tolkning som jag gjort är att det för företagarna fanns ett incitament att ha en av sina egna anställda som koordinator, då det gav en större möjlighet att påverka fördelningen av elever på APU-perioderna. Speciellt den aktuella företagaren hade under flera tillfällen sagt sig vilja ha fler elever till sitt företag, men också att han velat ha möjlighet att välja vilka elever som skulle komma dit. Den kontrollen ville dock inte läraren ge honom, för att de elever som inte var lika eftertraktade då skulle ha svårt att få någon APU-plats.

”Vill du ha allihopa?”

Alla skrattade. Det ansågs förstås vara orimligt många att hålla sommarkurs för på ett enda företag. Det framgick dock att företagaren inte var intresserad av alla åtta, utan bara av de av eleverna som gick i årskurs ett, som visat sig vara mycket duktiga och intresserade.

Till nästa möte, den sjunde maj 2003, hade kommunen garanterat sin insats till koordinatorstjänsten och alla som utlovat ekonomiskt stöd hade betalat in till koordinatorsskontot – totalt 102 000 kronor, av vilka nästan 24 000 kronor betalats ut till det företag som stått för den ordinarie koordinatorm.

### *3.3.5 Svårigheter i praktiken*

Till hösten kunde arrangemangen kring koordinatorfunktionen sägas vara klara. En ordinarie koordinator och en reserv fanns tillgänglig och kunde vid behov utföra arbetsuppgifter som IP-rådet och den ämnesansvarige läraren ansåg viktiga. Det skulle dock ändå visa sig uppstå en del svårigheter i det praktiska arbetet. Bland annat handlade problemen om bristande samarbete mellan de två koordinatörerna, bristande kommunikation inne på företagen samt intressekonflikter då koordinatören behövdes i produktionen samtidigt som koordinatoruppgifter skulle utföras.

Vid IP-rådets första möte hösten 2003 konstaterades att pengarna för koordinatören inte hade gått åt i den takt man hade förväntat sig. Men samtidigt ville man gärna snåla med pengarna eftersom man inte kunde räkna med ytterligare insatser från kommunens sida. Samtidigt ville flera av företagen ha en mer omfattande APU-verksamhet, vilket i så fall skulle komma att dra resurser från koordinatorsskontot. IP-rådet påmindes återigen av den företagare som hade reservkoordinatören att han fanns tillgänglig för att avlasta den ordinarie koordinatören vid behov. Det sade sig den ordinarie koordinatören vara tacksam för. Reserven hade dithills inte anlåtats överhuvudtaget.

Senare på hösten, på IP-rådsmötet den sjätte november 2003, berättade den ämnesansvarige läraren att hälften av eleverna i årskurs två hade varit ute på fyra veckors APU och det var dags för andra halvan. Det hade fungerat mycket bra. Ännu hade det inte varit någon förändring på koordinatorsskontot utan merparten av pengarna fanns fortfarande kvar. Det betonades dock återigen att pengarna var en engångssumma, det fanns inte några utfästelser om fortsatt finansiering. Den ämnesansvarige läraren uttryckte att han inte hade någon koll alls på detta, trots att han varit med i hela processen och mycket väl borde ha vetat detta.

Min tolkning var att han ville uttrycka ett missnöje med hur situationen med koordinatören hade utvecklats sig, trots att han sagt sig vara nöjd med det arbete som koordinatören utfört.

En av deltagarna från näringslivsenheten uttryckte att man varit duktig att snåla. Jag hade från en diskussion innan mötet erfarit att det fanns ett missnöje

från flera håll, dvs från företag och från näringslivsenheten, om att man inte utnyttjat pengarna i tillräcklig utsträckning, med tanke på att pengarna var tänkta som en uppstart för koordinatorsfunktionen och då det fanns en risk för att kommunens insats skulle återgå om de inte användes under innevarande år.

Rektorn berättade att skolan efter årsskiftet skulle tillsätta en koordinator på heltid. Den person som skulle anställas hade tidigare varit både rektor på gymnasieskolan och ordförande i IP-rådet. Han skulle arbeta med koordinatorsuppgifter för industri-, el- samt fordonsprogrammet.

Någon uttryckte att personen i fråga var välkänd, vilket jag i det fallet tolkade som ett positivt omdöme. I övrigt upplevde jag reaktionerna under mötet som avvaktande. En förklaring till det kan ha varit att de, liksom jag själv, ägnade en kort tanke på de nuvarande koordinatorerna och då speciellt den ordinarie som var närvarande på mötet. Hans närvaro kan ha dämpat reaktionerna något då man inte ville vara alltför positiv till den nya koordinatören, eftersom det fanns en risk att det skulle uppfattas som en kritik eller lättnad över att koordinatören skulle bytas ut. Efter mötet pratade jag med några av deltagarna och de var samtliga positivt inställda till det tänkta arrangemanget.

Den åttonde december, två dagar innan nästa IP-rådsmöte, fick jag ett telefonsamtal från deltagaren från kommunens näringslivsenhet, som ingått i arbetsgruppen. Hon berättade att det inte fungerat som tänkt kring öppet hus på gymnasiet 2003, då en av företagen i IP-rådet skulle arrangera att företagen fanns representerade, och då koordinatorerna skulle planerat aktiviteter och kalla folk till möten om detta. Den ordinarie koordinatören hade dock inte fått någon information om detta och hade inte varit närvarande på det föregående IP-rådsmötet, utan fick informationen då han blev uppringd dagen innan öppet hus. Koordinatören kunde trots det närvara, men några aktiviteter blev inte av. Det företag som stod för reservkoordinatören fanns inte representerade under öppet hus, med argumentet att företaget ställt upp året innan, så nu var det någon annans tur.

Vid IP-rådsmötet två dagar senare informerade ordföranden att det var osäkert när den nya koordinatören skulle kunna tillträda. Pga detta beslutade IP-rådet att den tidigare ordinarie koordinatören skulle arrangera även det årets bussresa för eleverna i årskurs ett, inkluderande studiebesök under två dagar på samtliga APU-företag. Resan skulle planeras så att den kunde genomföras under januari 2004.

### *3.3.6 Skolan anställer en koordinator – och avskaffar tjänsten*

Den 18 februari rapporterades att den nya, skolanställda, koordinatören hade tillträtt och arbetat i två veckor. Bland annat hade han gjort ett studiebesök i en grannkommun för att träffa deras koordinator, som hade varit verksam i många år. Den tidigare reservkoordinatören hade valt att hoppa av uppdraget, medan den tidigare ordinarie koordinatören även fortsättningsvis var villig att ställa upp, nu

som reserv. Den nya koordinatorn fick i uppdrag att till nästa möte presentera en plan för hur koordinatorsresurserna skulle användas.

När den nya koordinatorn tillträtt hade jag en diskussion med den ämnesansvarige läraren, där han beskrev sin syn på situationen. Han menade att skolledningen hade en baktanke med att tillsätta en tidigare rektor som koordinator. Tanken var enligt läraren att skapa ett underlag för att dra ned på antalet lärartjänster på industriprogrammet. Genom att arrangera med APU-företagen så att eleverna efter ett rullande schema ständigt var ute på APU, kunde belastningen på lärare och maskiner i skolan minskas. Att detta var syftet blev senare klarlagt. Vilka konsekvenser det i så fall skulle få för bemanningen på skolan har det inte framkommit någon information om. Den tolkning som läraren gjorde behöver inte nödvändigtvis vara den riktiga. I övrigt ansåg läraren att den tidigare rektorn var lämplig som koordinator.

Endast ett IP-rådsmöte till planerades in under våren, den 27 maj. Vid mötet konstaterades att koordinatorspengarna i stort sett var slut, och den nya koordinatorn menade att uppdraget slutförts. Det blev ingen diskussion om detta, utan alla verkade acceptera situationen. Någon presentation över en plan för användningen av koordinatorsresurserna hade aldrig upprättats. De två tidigare koordinatörerna var närvarande på mötet. Den tidigare ordinarie koordinatorn meddelade att även han ville lämna uppdraget.

Ordföranden sade att det inte fanns någon färdig lösning just då, men att det trots allt fanns diskussioner om en fortsättning av koordinatorsuppgiften. Även den ämnesansvarige läraren höll med om detta och verkade tillfreds med situationen.

Den tidigare ordinarie koordinatorn motiverade i ett samtal jag hade med honom efter mötet varför han inte ville fortsätta och uttryckte att han inte trivdes bra med situationen med arbetsgivaren. Han berättade att företagsledaren tyckte att det var okej att den anställde åkte på möten och utförde koordinatorsuppgifter då det var lite att göra på företaget, men då det var mycket jobb måste den anställde argumentera och som han sade kämpa för att få lägga ned tid på uppdraget. Detta menade han sig inte orka med, trots att han tyckte att uppgifterna var stimulerande.

### *3.3.7 Tillbaka på ruta ett...*

Den tionde september 2004 hölls det första IP-rådsmötet för hösten. Koordinatorsfrågan diskuterades återigen och deltagarna informerades om att det för närvarande inte finns någon koordinator på industriprogrammet. Istället var läget tillbaka i att den ämnesansvarige läraren ombesörjde placeringen av elever på APU och kontakter med företagen. Den innevarande hösten var redan arrangerad av läraren.

Vid IP-rådsmötet den åttonde september 2004 konstaterades det att det fanns åtta tusen kronor kvar på koordinatorskontot, men att det inte fanns någon koordinator. Ingen verkade riktigt veta vad den skolanställde koordinators arbete lett fram till. En av företagarna uttryckte att:

”Det var synd det, det kändes som ett steg i rätt riktning.”

Han uttryckte också att det var olyckligt att lärarna skulle ta tid från sin undervisning för att utföra administrativa arbeten. Det blev en hetsig diskussion om vilket uppdrag den skolanställde koordinatören egentligen haft. Skolledningen ansåg att koordinators uppdrag hade varit att utreda möjligheten att få ut eleverna från elprogrammet och industriprogrammet på APU samtidigt, vilket varit svårt då det handlade om många elever och till vissa delar samma företag. Några företagsrepresentanter på mötet protesterade och menade att uppdraget hade varit att arbeta för industriprogrammet som den tidigare ordinarie koordinatören gjort, inte att arbeta för elprogrammet.

IP-rådets ordförande menade att det behövdes en person som höll i hela APU-verksamheten på skolan, inte bara för industriprogrammet. Läraren menade att om man inte tar sig tid att göra arbetet bra, så kommer verksamheten att urarta:

”Jag släpper det inte dithän. Det vi har arbetat upp nu under flera år, det tar det lång tid att göra om.”

Diskussionen ledde in på vad en koordinator behövde kunna. Något som nämdes var att personen behövde ha bra kontakt med företag och veta vilka elever som passar på vilken arbetsplats, utifrån bostad och vald inriktning på programmet. Koordinatören måste därför också förstå skillnaden mellan t ex skärande bearbetning och svetsning. Jag kunde konstatera att i stort sett samma diskussion hade förts för över två år sedan.

Rektorn föreslog att skolan skulle hjälpa läraren med det administrativa arbetet kring APU-verksamheten och lovade att återkomma med ett förslag på en lösning av koordinatorsfrågan till nästa möte.

### **3.4 Kraftigt ökat intresse för industriprogrammet i Avesta**

Vid IP-rådets möte den femte februari 2002 meddelade studievägledaren på gymnasieskolan att 29 elever sökt industriprogrammet i första hand, vilket genast ledde till diskussioner om hur många elever som skulle tas in på utbildningen. Totalt hade 63 elever sökt industriprogrammet. Den ämnesansvarige läraren ansåg att det endast var möjligt att ta in 16 elever. Dessutom ansåg både han och andra att detta skulle innebära att utbildningens status förmodligen skulle höjas, eftersom det inte längre skulle vara en utbildning som man automatiskt kom in på bara man sökte. Det skulle istället krävas ett urval baserat på betyg från grundskolan. För att hantera frågan och diskutera eventuella åtgärder för att möta det ökade intresset beslutade IP-rådet att kalla till ett extrainsatt möte.



På bildningsstyrelsens möte den sjätte februari 2002 konstaterades att antalet ansökningar ökat väsentligt till industriprogrammet. Även för barn- och fritid samt byggprogrammet hade antalet ansökningar ökat. Däremot hade antalet ansökningar till naturvetenskapsprogrammet minskat. (Bildningsstyrelsen 2002)

Under det extrainsatta IP-rådsmötet den 12 februari informerade ordföranden att politikerna i kommunen tidigare fattat ett beslut om att alla elever bör komma in på sitt förstahandsval. Samtidigt ansåg ordföranden att detta skulle ses som en vision. Den ämnesansvarige läraren vidhöll att det var rimligt att ta emot 16 elever. Lokalerna var inte anpassade för fler, varken grupprum, datarum eller omklädningsrum. Dessutom hade företagen utlovat APU-platser och sommarkurser till samtliga elever, något som läraren ansåg vara ett viktigt löfte att hålla och som kunde bli svårt att förverkliga med fler elever. Han menade att om trenden med fler sökande höll i sig var det önskvärt att på sikt anpassa lokalerna. Representanten för Metalls lokalavdelning hade låtit meddela att även de stödde förslaget att ta in 16 elever. IP-rådet beslutade att förorda att 16 elever skulle antas.

Under ett möte i april fattades också beslut om att industriprogrammet skulle ta in 16 av de elever som sökte programmet till hösten.

Efter att omvalen till hösten var färdiga konstaterades att 27 elever sökt industriprogrammet i första hand i den sista omgången. Det meddelades att det troligen skulle komma att bli två nya heltidstjänster på industriprogrammet pga dels en lärares tjänsteledighet, dels det stora antalet sökande elever till programmet till hösten.

Den allmänna uppfattningen på mötet var att industriprogrammets status hade höjts under året som gått och att det var viktigt att fortsätta den gemensamma strävan för ytterligare förbättringar.

Jag frågade vid ett tillfälle under hösten 2002 läraren om han hade märkt någon skillnad på eleverna i årskurs ett jämfört med tidigare klasser, mot bakgrund av bland annat elevernas betyg. Han berättade då om en episod från en av de första dagarna på elevernas första termin. Alla elever på industriprogrammet hade varsitt skåp att förvara sina skolböcker och annat material i. När terminen börjat talade läraren om för eleverna att de skulle ta med sig varsitt hänglås så att de kunde låsa sina skåp. Förr, sa läraren, hade han fått tjata på eleverna i veckor för att de skulle komma ihåg att ta med sig lås hemifrån. Den här hösten väntade han sig samma sak. Han berättade för de 16 eleverna om skåpen och låsen på fredagen. När han kom till skolan på måndag morgon, hängde där 16 hänglås på elevernas skåp. Det hade aldrig hänt tidigare.

Läraren kunde också berätta att ettorna överlag var ett ”enormt lyft” mot tidigare årskurser – de var redan förbi eleverna i årskurs två när det gällde avklarade verkstadskurser. De flesta, med några undantag, hade inte en timmes frånvaro på hela året, inte i något ämne. Det hade aldrig hänt förr, enligt läraren.

En annan effekt av det ökade intresset för industriprogrammet var att en av APU-handledarna berättade att hans chef ville att fem av eleverna i årskurs ett,

som varit där på APU och som man varit nöjd med, skulle få sommarkurs på företaget. Läraren var nöjd med det eftersom han var mån om att få ut eleverna. Han ställde dock frågan om inte företaget också kunde ta de två elever i årskurs två, som också varit på samma företag. Handledaren uttryckte sig undvikande på detta. Jag hade dock strax innan haft ett samtal med den chefen, som sagt sig föredra eleverna i årskurs ett eftersom de var mycket duktiga.

### **3.5 Handledarnätverk för förbättrad arbetsplatsförlagd utbildning**

Efter framgången med att så många sökt industriprogrammet till hösten 2002, genomförde jag tillsammans med docent Ulla Arnell Gustavsson vid Arbetslivsinstitutet en undersökning av dels vilka insatser som genomförts för att öka intresset för industriprogrammet, dels utvärdera vilka insatser som varit viktigast för att attrahera de elever som sökt programmet. Undersökningen omfattade enkäter och intervjuer med de elever som hade sökt industriprogrammet.<sup>10</sup> Resultaten pekade på att elevernas erfarenheter från PRAO i grundskolan och APU på gymnasiet hade en viktig påverkan på industrins attraktivitet. Meningsfulla, lärorika och intressanta praktik- och utbildningsperioder på företagen bidrog starkt till att skapa en positiv bild av industriarbete och industriutbildning. För att förbättra dessa inslag i utbildningen skapades, efter mitt initiativ och diskussioner med den ämnesansvarige läraren, ett handledarnätverk kring industriprogrammet i Avesta under hösten 2002. Avsikten var dock initialt att arrangera en handledarutbildning.

#### *3.5.1 Den arbetsplatsförlagda utbildningen på Avestas industriprogram*

När det gällde den arbetsplatsförlagda utbildningen menade den ämnesansvarige läraren att det inte alltid fungerade som Skolverket ville. APU skulle egentligen vara en utbildning, där företagen skulle genomföra kursmoment. Det kunde enligt läraren lämpligen röra sig om kurser som skolan själv inte klarade av beroende på utrustning. Tanken var också att eleverna skulle föra bok och vid behov komplettera kurserna inne på skolan efter APU-perioden. Detta menade läraren inte skulle fungera om man hade tre fulla klasser, eftersom det skulle bli för mycket arbete att arrangera detta och att hantera varje elevs bok. Istället hade man upprättat en lokal kursplan, där eleverna skulle delta i den produktion som företaget bedrev. Eleverna fick redovisa sin APU genom att fylla i ett papper om vad de gjort dag för dag. Detta skrevs sedan under av företaget och infogades i en sammanställning i elevens betyg.

Eleverna hade också möjlighet att gå sommarkurser under fyra veckor. För denna sommarkurs fick de ett stipendium från skolan. Samtidigt fakturerades de företag som hållit platser för sommarkurselever motsvarande summa från skolan.

---

<sup>10</sup> Resultaten av denna undersökning presenteras i kapitel 4: Elevers syn på industriprogrammet och på industriarbete.

I realiteten betalade alltså företagen eleverna för den praktikperiod de gjorde sommartid, men genom att omvandla betalningen till stipendier blev inkomsten skattefri för eleverna. Inte alla elever fick dock tillgång till sommarkurserna, utan vissa prestationskrav var kopplade till kurserna. Elever som hade mer än 25 procent frånvaro i något ämne, både yrkesämnena och kärnämnen, fick inte någon sommarkurs.

Den ämnesansvarige läraren upplevde att det var svårt att få ut eleverna på APU och att företagen ofta var upptagna. Därför menade han att det var viktigt att det fanns ett program för hur APU skulle gå till på varje företag. Han menade också att det bara var en fördel om det fanns mycket jobb på företaget. 15 företag ingick i APU-samarbetet.

### *3.5.2 Förankring av handledarnätverket*

Grundtanken, att det fanns mycket att tjäna på att låta handledarna träffas och utbyta erfarenheter, samtidigt som de skulle genomgå en handledarutbildning, var alla IP-rådets medlemmar överens om. Problemet som initialt kunde urskiljas var att det krävdes ett engagemang för att kunna locka handledarna och övertyga företagsledningarna om vikten av dessa träffar. Min förhoppning var att jag själv skulle vara den resurs som skapade detta engagemang och avsikten var att studievägledaren på gymnasiet, som tidigare genomfört handledarutbildningar, skulle hjälpa till med själva fortbildningen. Studievägledaren ingick också i arbetsgruppen som arbetade för utveckling av industriprogrammet. Förhoppningen var att handledarna genom erfarenhetsutbyten och diskussioner skulle kunna skapa ny gemensam kunskap och själva bidra till en utveckling av handledningen och den arbetsplatsförlagda utbildningen.

Jag kontaktade de verkstadsföretag som var organiserade i ett nätverk om planerna på en handledarutbildning. Samtliga dessa företag fanns representerade i IP-rådet. En tanke med att endast vända sig till dessa företag och inte samtliga som var uppsatta på listan över APU-företag var att det ansågs vara bra att börja i liten skala för att pröva fram en metodik för utbildningen och sedan utvidga efter intresse och behov.

Ett upptaktsmöte till utbildningen planerades till den 3 oktober 2002. Rektorn för gymnasieskolan, som också var ordförande i IP-rådet, skulle då beskriva hur skolan såg på industriprogrammet. Själv skulle jag delta och redovisa resultaten från studien av elever som sökt industriprogrammet i Avesta till hösten 2002. Samtliga företagare var positiva och villiga att sända sina handledare till träffarna.

Jag informerade studievägledaren och IP-rådet om planerna på att genomföra en handledarutbildning.

Det visade sig dock att studievägledaren inte hade möjlighet att hålla i utbildningen, utan hänvisade till den ämnesansvarige läraren på industriprogrammet.

Eftersom det då inte kunde genomföras någon handledarutbildning i egentlig mening med kort varsel, kom handledarträffarna istället att kallas för ett nätverk, som i sin tur var avsett att leda vidare till en handledarutbildning vid behov.

Ambitionen var från min sida att bidra till att starta upp handledarnätverket och skapa ett forum för diskussioner om den arbetsplatsförlagda utbildningen. Det praktiska syftet var tudelat: dels att stärka handledarna i deras roll, dels att bidra till att skapa en mer attraktiv APU. För min egen del såg jag också träffarna som en möjlighet att få mer information om lärarens och handledarnas syn på den arbetsplatsförlagda utbildningen.

I nätverket ingick således jag själv, den ämnesansvarige läraren samt APU-handledare från fem företag. Totalt deltog som mest 12 personer, varav tio var handledare, på mötena. En av utgångspunkterna för mötena var det som handledarna själva sa sig vilja diskutera och veta mer om. Därtill hade läraren och jag några områden som vi bedömde var intressanta att diskutera. Främst handlade det om att upprätta ett program för APU på varje arbetsplats samt om kontakten mellan skola och företag i APU-frågor.

### *3.5.3 Det första handledarmötet*

Det första mötet i handledarnätverket startade trögt. Några av deltagarna hade inte genomgått någon handledarutbildning överhuvudtaget och stod inför sin första period som handledare. Jag informerade om att tanken med mötena inte var en handledarutbildning, utan att vi tillsammans skulle lära oss mer om den arbetsplatsförlagda utbildningen och om handledaruppdraget, baserat på de erfarenheter som vi tillsammans kunde bidra med.

Mötet handlade främst om handledarnas osäkerhet om vad eleverna fick eller inte fick göra på sin APU. Gemensamt var att handledarna utgick ifrån att elever som inte fyllt 18 år inte fick använda maskinell utrustning, vilket starkt begränsade de arbetsuppgifter som eleverna kunde utföra på arbetsplatserna. Vi diskuterade också upplägget på APU i allmänhet, vilken information som handledarna fick och hur kommunikationen mellan företag och skola fungerade. Ibland fungerade inte kommunikationen alls. Ett exempel på detta var när läraren frågade två handledare från ett av företagen:

”Ni har två elever just nu, eller hur?”

Handledarna tittade förvånat på varandra:

”Va?”

Efter en stund säger den ena:

”Ja, jag såg nog en i morse...”

En av handledarna menade att eftersom eleverna inte var myndiga fick de nästan inte göra något alls. Handledarna tyckte överlag att det var svårt att avgöra vad

som var tillåtet. Läraren betonade att det rörde sig om en utbildning, vilket innebar att eleverna fick göra det mesta på företaget. Jag fyllde på och pekade på att det var viktigt att handledaren såg till att eleven hade tillräckliga kunskaper för att utföra uppgifterna. Läraren betonade det sunda förnuftet och menade att det inte var meningen att eleven skulle gå och sopa eller måla hela perioden. Istället var tanken, enligt den lokala kursplanen, att eleverna skulle ingå i företagets ordinarie produktion. Handledarna var nöjda, eftersom det underlättade deras egen situation mycket. Det innebar att det inte behövde ”hitta på” övningar för eleverna.

Det diskuterades också att man som handledare måste känna efter vilken nivå eleverna befinner sig på tidigt för att kunna ge dem lagom svåra uppgifter. Det gick fort att ta reda på detta, enligt de erfarna handledarna. Det var värre för grundskoleeleverna, de fick ju inte göra något alls, ansåg gruppen.<sup>11</sup>

Ett problem som lyftes fram var att det i allmänhet var ont om folk på företagen, vilket gjorde det svårt att hinna med eleverna. De enklare arbetsuppgifterna ansågs inte finnas kvar i arbetslivet i samma utsträckning som tidigare, vilket gjorde det svårt att hitta lämpliga uppgifter till eleverna. Jag frågade om vilka arbetsuppgifter som eleverna brukade få genomföra. Handledarna berättade att det brukade handla om lättare plockjobb, att borra och svetsa lite, gärna i rostfritt eftersom eleverna inte kunde göra detta på skolan. En person sa ”Truckkörning”. Läraren och jag tittade snabbt upp på handledaren – varpå samtliga deltagare skrattade högljutt åt vår reaktion. Ett skämt på vår bekostnad. Truckkörning var förstås inte tillåtet. Det lättade upp stämningen lite och när vi hämtat oss tyckte både läraren och jag att det var rätt kul.

Jag betonade att handledarna kunde passa på att ge eleverna lite mer kunskaper om de moment som var specifika för respektive företag. Jag fick dock inte något speciellt stort gensvar från handledarna, till skillnad från när jag tidigare hade pratat med företagarna om detta. Företagarna var mer intresserade av ett sådant arrangemang, vilket var naturligt då de antagligen i större utsträckning såg den egna nyttan med det. Handledarna menade istället att det var svårt att ha ett jobb som eleverna kunde hjälpa till med.<sup>12</sup>

Läraren föreslog att eleverna med fördel kunde göra enklare underhållsarbeten, till exempel tillverka fästskruvar och liknande. Han betonade igen att det inte bara fick stå målning/städning i elevernas dagbok. Efter en diskussion om den tid som handledarna behövde lägga ned både före och under APU, och hur företagsledningen såg på den intressekonflikt som ofta uppstod mellan arbete och APU-verksamhet, betonades att det krävdes extra avsatt tid för att ha hand om

---

<sup>11</sup> Det är intressant att notera hur snabbt handledarna drar slutsatsen att eleverna inte får göra några ”intressanta” uppgifter.

<sup>12</sup> Detta stämmer dåligt med att handledarna sade sig vara nöjda med att deras situation underlättades av att eleverna skulle ingå i produktionen. Frågan är vilka uppgifter som då återstår för eleverna att göra.

elever. Det var svårt att få företagsledningarna att acceptera detta, enligt handledarna. Ledningen ville ofta att handledaren skulle arbeta lika fort som vanligt trots uppdraget. Handledarna tyckte inte att APU var den prioriterade verksamhet som cheferna gärna beskrev på IP-rådsmötena.

#### *3.5.4 Det andra handledarmötet*

Vid det andra handledarmötet, några månader senare, ställde jag frågan till handledarna varför de själva ansåg att de skulle komma på dessa möten. De svar som uttalades var att de värdesatte att ha kontakt med läraren och veta mer om vad eleverna skulle göra, för att undvika att det bara blev panikåtgärder. Någon ansåg sig mest vara på mötet för att chefen på företaget där han var anställd själv inte velat ta tag i planeringen av APU-perioderna.

Två krav som handledarna ville ställa, gentemot skolan och mot företagen, var att de tidigare än vad som ofta varit fallet måste få veta när eleven skulle komma. Handledarna ansåg att de behövde någon dag på sig att planera. Återigen betonades att det måste finnas en acceptans hos ledningen på företaget att det tar tid att ha hand om en elev.

En av handledarna menade att det krävdes mer av handledaren att ta hand om en bra elev jämfört med att ta en som bara sitter och sover. Han undrade också om eleverna gav omdömen om sina APU-platser. Läraren berättade att eleverna som regel gett positiva omdömen men att de inte lämnade någon skriftlig utvärdering.

#### *3.5.5 Det tredje handledarmötet*

Det tredje handledarmötet, som hölls på våren 2003, inleddes med att jag ställde frågan om hur handledarna upplevt den APU-period som just hade avslutats. Handledarna tyckte att det hade gått bra, speciellt eftersom de visste att eleverna fick göra mer än vad man trott. Handledarna ansåg särskilt att eleverna i årskurs ett, dvs de 16 elever som kommit in av de totalt 63 sökande det året, var väldigt ambitiösa och duktiga.

Läraren berättade att eleverna tyckt att deras APU varit bra – han hade bara fått positiva omdömen. Överlag ansåg eleverna att de blivit väl omhändertagna. Han poängterade dock att det inte brukade vara några problem, utan att det i regel hade fungerat bra även tidigare år.

Några handledare på ett företag var dock inte helt nöjda, utan menade att de hade fått ta emot eleverna på måndagsmorgonen utan att ha blivit förvarnade. De menade att det berott på att den som var ansvarig för att vidarebefordra informationen på företaget var på semester. De övriga handledarna på samma företag hade fått informationen på torsdagen veckan innan, vilket de tyckte var tillräckligt.

En förändring var enligt läraren att elevernas första APU-period numer låg efter jullovet. Tidigare hade han ansett att eleverna skulle:

”ut så tidigt som möjligt och få lite skit under naglarna.”

Nu hade han ändrat uppfattning och tyckte att eleverna borde ha lite mer kunskaper eftersom han:

”ville att de skulle veta vad som var fram och bak på en svarv”.

En slutsats som vi drog gemensamt på mötet var att informationen om när eleverna skulle komma ut på sin APU borde komma tidigare till handledaren. Det verkade dock som om informationen främst brast inne på företagen, eftersom skolan skickade ut informationen i god tid, dvs någon eller några veckor innan.

### *3.5.6 Positivt och intressant, men...*

Efter dessa tre möten har inte handledarnätverket fortsatt av egen kraft. Trots att alla deltagare och även företagsledarna uttryckt sig positiva till träffarna, så har det inte skapats ett tillräckligt engagemang från vare sig skolans eller företagens sida att arrangera detta på egen hand. Jag har under flertalet IP-rådsmöten lyft upp detta som något positivt för skolan och företagen att arbeta vidare med, men utan något gensvar i verklig handling, trots överlag positiva attityder. Handledarna hade för avsikt att fortsätta träffas, men en förutsättning var att någon utifrån kallade till mötena.

Senast vid ett IP-rådsmöte under sen höst 2003 blev jag ombedd av ordföranden att återigen berätta om handledarnätverket. IP-rådets avsikt var då att ge den blivande skolanställda koordinatören i uppgift att arrangera så att handledarnätverket levde vidare. Det blev dock inte verklighet. Under hösten 2004 har diskussionen återupptagits och det finns återigen förslag på ett handledarnätverk.

## **3.6 Utvecklingen av sökandetalen till industriprogrammet i Avesta**

Efter det stora intresset för industriprogrammet till hösten 2002 fanns det farhågor om att ökningen bara skulle vara en engångsföreteelse och att antalet sökande åter skulle sjunka till en handfull elever. Trots ständiga påminnelser från flera av aktörerna i IP-rådet, inte minst från mig själv, minskade aktivitetsgraden framför allt från företagens sida avsevärt under läsåret 2002/2003. Det hade gång på gång poängterats att det viktiga arbetet började då man fått en full klass. Om de eleverna skulle visa sig vara missnöjda med programmet och med den arbetsplatsförlagda utbildningen, var risken stor att det skulle ha en avskräckande effekt på nästa årskull av sökande. Flera av de signaler som kommit från eleverna indikerade dock att de var mycket nöjda. Men samtidigt hade man inte fortsatt med flera av de aktiviteter som visat sig ha stor betydelse för att skapa ett intresse för industriprogrammet. Bland annat var deltagandet från företagens sida lågt till det årets öppet hus på gymnasiet. Man hade också litat mer till nationella satsningar

när det gällde informationen till niondeklassarna. Näringslivsdagen ZOOM genomfördes inte heller hösten 2002, utan under våren 2003. För den verkstads-tekniska branschen var arrangemanget bantat jämfört med hösten 2001. Bland annat fanns inte skolan representerad.

Några viktiga aktiviteter som man lyckats upprätthålla var företagens engagemang kring öppet hus samt fadderverksamheten vid niondeklassarnas besök på industriprogrammet.

### *3.6.1 Sökande till hösten 2003*

Den 7 maj 2003 informerades IP-rådet om att 13 elever sökt industriprogrammet i första hand till höstterminen. Det ansågs i stort sett klart att det skulle bli en full klass med 16 elever även detta år. När höstterminen börjat var dock antalet elever i årskurs ett bara elva stycken. En tolkning till det minskade söktrycket var att det fanns en tydlig påverkan av det tidigare årets höga intagningspoäng. Man menade att elever med låga eller ofullständiga betyg inte sökte till industriprogrammet i samma utsträckning som tidigare, eftersom de ändå inte kunde förvänta sig att komma in. Resultatet var ändå tillfredsställande för alla parter, inte minst då man var medveten om att man tappat något av initiativet för att upprätthålla intresset för utbildningen.

Under IP-rådsmötet den 13 augusti 2003 informerade ordföranden att det fanns en flicka med bland de elva elever som skulle påbörja industriprogrammet. Det visade sig dock senare att hon aldrig påbörjade utbildningen. Antalet elever var dock oförändrat, elva stycken.

### *3.6.2 Sökande till hösten 2004*

Till hösten 2004 sökte 18 elever till industriprogrammet i första hand och det blev på nytt en full klass på 16 elever till det läsåret. En av eleverna hade dock uttryckt ett intresse för fordonsprogrammet och tänkte eventuellt byta program. Två av eleverna från årskursen innan hade dock sökt om programmet, eftersom de inte skött sina studier och nu kände sig villiga att satsa mer på allvar. Båda dessa elever fanns med bland de 16 som påbörjade utbildningen höstterminen 2004. Efter diskussioner i bland annat IP-rådet hade man bestämt sig för att återta flera av de aktiviteter som visat sig effektiva för att väcka intresset för industriprogrammet. Framför allt skulle flera arrangemang göras inför öppet hus.

Jag ställde frågan på ett IP-rådsmöte under hösten 2004 om det fanns några flickor med bland de som sökt programmet för detta år. Läraren svarade med att det inte var några flickor, vilket han tyckte var synd, men tillade också:

”Man ska inte jävlas med naturlagarna.”

Jag pekade på att det kanske låg något i det, eftersom tidigare satsningar mot flickor som gjorts ofta har kunnat påvisa en liten ökning av antalet sökande flickor, men att de som lockas till programmet sällan valt att arbeta inom indu-



strin, till stor del pga det bemötande de fått från branschen (se t ex SOU 2002:120). Från skolans håll beskrevs liknande erfarenheter från det lokala elprogrammet.

### **3.7 Sammanfattning och delanalys**

En stor mängd information och data har samlats in under de tre år av deltagande i den lokala utvecklingsprocessen för ett attraktivt industriprogram. Tidigt kunde jag konstatera att intresset för den typ av kunskap som detta deltagande gav betraktats som värdefullt på många håll. Inte minst har skolledare, programansvariga och politiker i andra kommuner visat sig intresserade.

En svårighet som snabbt visat sig handlar dock om den stora komplexitet som det omfattande deltagandet har resulterat i. Många olika källor till och former av kunskap har blandats under månader och år. Samtidigt är det svårt att hitta en metod som är bättre lämpad för att skapa en förståelse – vilket har varit mitt kunskapsmål – för lokalt utvecklingsarbete, än att själv delta i arbetet.

Formeringen av arbetsgruppen – att utgå från den redan existerande samverkansformen mellan gymnasieskola och företag, dvs IP-rådet i det aktuella fallet – kan konstateras varit gynnsam. Genom att gruppen har deltagit på samtliga IP-rådets möten har skola, kommun, fack och företag hela tiden varit involverade i diskussioner och insatser. Det var också naturligt att ”återlämna” ansvaret för utvecklingsfrågorna till IP-rådet då arbetsgruppen upplöstes. IP-rådet utgör en intressant arena för lokala utvecklingsfrågor, där aktörer från olika delar av arbetsmarknad, utbildningsväsende samt i det här fallet även kommun och forskning har kunnat samlas och verka i en gemensam strävan.

Arbetsgruppen i sig har enligt min bedömning haft en avgörande roll för utvecklingen kring industriprogrammet i Avesta. Den viktigaste funktion som gruppen fyllde var dock inte – som kanske var väntat och som vi deltagare själva inledningsvis utgick ifrån – att åstadkomma en direkt förändring i sig. Istället har gruppens viktigaste roll varit att skapa underlag för diskussioner genom att samtala med representanter för olika intressenter och återföra resultat och viktiga frågor till andra grupper, inte minst IP-rådet. Arbetsgruppens sammansättning – med deltagare från skola (studievägledare), företag, kommunens näringslivskontor samt jag själv – var fruktbar. Min roll var dock i det skedet inte främst att agera som forskare, utan mitt huvudsakliga bidrag var en följd av dels mina egna erfarenheter från industriell teknisk gymnasieutbildning, dels av redan upparbetade relationer med ett nätverk av verkstadsföretag, varav flera var involverade i IP-rådet och i APU-verksamheten. Sammanfattningsvis representerade gruppen förtrogenhet med olika arbetsområden i anslutning till och med betydelse för utvecklingsprocessen, samt goda relationer med de inblandade parterna. Det ska antagligen inte heller underskattas att vi i gruppen var inspirerade av att få arbeta med den utmaning som uppdraget utgjorde. Det

smittade troligen av sig på de övriga deltagarna och mitt intryck var att de såg arbetsgruppen som en möjlighet att hantera problemet.

Samverkan mellan gymnasieskolan och det lokala näringslivet har annars i stor utsträckning varit fokuserat på frågan om inrättande av en koordinatorsfunktion kring APU-verksamheten på industriprogrammet. Under mer än två års tid har denna fråga präglat IP-rådets verksamhet. Den processen har antagligen varit en nyttig erfarenhet för deltagarna, i termer av ökad kännedom om APU-verksamheten och dess förutsättningar. Samtidigt måste koordinatorsfrågan betraktas som ett långdraget experiment, där man inte lyckats i den utsträckning som förväntat och som man hoppats på. Koordinatorsfunktioner har funnits och finns fortfarande på flera orter i landet. Fungerande exempel existerar således och har också utgjort inspiration under processen. Trots det har det inte varit möjligt att överbrygga svårigheterna kring skapandet av tjänsten.

Faktorer som kan identifieras som hinder för skapandet av koordinatorsfunktionen i det aktuella fallet kan beskrivas med utgångspunkt i tre begrepp: engagemang, egenintresse samt förankring.

När det gäller engagemanget har det blivit tydligt att en tillräcklig hängivenhet inte har mobiliserats hos enskilda deltagare att ta de nödvändiga initiativen. Inställningen har varit avvaktande och det har saknats en kraft som vågat satsa på projektet tidigt, då alla delar ännu inte var fullständigt utredda och finansieringen inte var garanterad. Genom den långdragna processen skapades en osäkerhet kring hela arrangemanget, som sedan var svårt att skaka av sig.

Egenintresset handlar om svårigheterna om att enas kring en ordinarie koordinatorsperson. Här finns flera dimensioner. En är att enskilda företagare, enligt min tolkning, förefaller ha strävat efter att hålla med personresursen åtminstone delvis för att det kunnat ge egna fördelar i form av större kontroll över fördelningen av elever på APU-platser. En annan dimension är att det enskilda företaget haft svårt att prioritera koordinatorsverksamheten. Det är i och för sig förståeligt. Företagen måste se till sin produktion, vilket små företag kan ha svårt att klara med en person på andra uppdrag under delar av arbetstiden. En tredje dimension är svårigheterna att acceptera den lösning som IP-rådet kommit fram till, nämligen att låta en konsult arbeta med koordinatorsfrågan.

Här finns en tydlig koppling till den tredje faktorn, förankring, eller annorlunda uttryckt överenskommelse om målen. Initialt fanns en tydlig inriktning på koordinatortjänsten att verka för att förankra och upparbeta rutiner för hur funktionen skulle fungera framöver. Detta var det primära tänkta uppdraget till konsulten som koordinator. Däremot förväntades inte den anställde ordinarie koordinatören genomföra denna förankringsprocess. När han sedan byttes ut av den skolanställda koordinatören återkom förhoppningarna om en tydligare långsiktig profil och förankringsprocess. Det visade sig dock att de kortsiktiga och dagsaktuella uppgifterna – samt de uppgifter som främst var prioriterade från skolan om att undersöka möjligheterna med en i större utsträckning samordnad APU-verksam-

het över programgränserna – tog överhanden. De långsiktiga strategiska frågorna kring uppbyggandet av rutiner och förankring av koordinatorsuppdraget blev således aldrig verklighet.

I efterhand kan frågan ställas om konsulten hade haft förutsättningar att bättre lyckas med en sådan process. Han hade erfarenhet av att arbeta med en sådan tjänst tidigare och hade dessutom kännedom om, och var den person som fått löften från, företagets engagemang kring tjänsten. På lång sikt hade det kunnat vara ett bättre sätt att använda de ekonomiska resurserna, även om de initialt hade förbrukats i en snabbare takt. Det kan också finnas anledning att ifrågasätta lämpligheten av att en anställd på ett av företagen arbetade som koordinator under en viktig uppbyggnadsfas. Ur ett maktperspektiv förefaller det ha varit mer lämpligt att en självständig, erfaren och respekterad konsult innehåft uppdraget. Begrepp som användes för att beskriva honom och de egenskaper han innehade var t ex ”pondus”, ”erfarenhet”, ”respekt” och liknande. Kort sagt betraktades han som en auktoritet på området, medan den anställde hade en mer lågmäld profil.

Den arbetsplatsförlagda utbildningen har i flera sammanhang lyfts fram som en viktig kvalitetsaspekt när det gäller yrkesförberedande utbildning på gymnasiet. Därför är också kvaliteten i den arbetsplatsförlagda utbildningen en viktig fråga när det gäller industriprogrammets attraktivitet. Det arbete som bedrivits – i arbetsgruppen i allmänhet och kring koordinatorstjänsten i synnerhet – har bidragit till att sätta APU-frågorna på dagordningen i många sammanhang. IP-rådets möten var ett i det närmaste självklart forum, men diskussioner har även förekommit på företagsträffar och vid andra former av utvecklingsarbete på enskilda företag. Med ett ökat antal elever på utbildningen hamnade dessa frågor alltmer i fokus. Tidigt kom indikationer på att elevernas upplevelser från APU var en viktig faktor bakom den syn som ungdomar hade på industriarbete och industriprogrammet. Denna medvetenhet i sig har med stor sannolikhet bidragit till att skapa ett engagemang för dessa frågor både hos skola och hos företag.

Det mest konkreta försöket att utveckla APU-verksamheten direkt utgjordes av handledarnätverket. Processen fick dock en ogynnsam start – planerna på en handledarutbildning kunde inte genomföras. Att det fanns ett behov hos handledarna att få mer kunskaper om APU-verksamheten och om vilka arbetsuppgifter som eleverna fick arbeta med var tydligt. Under den tid som gått har ändå återkommande signaler kommit om att eleverna överlag haft positiva omdömen över den arbetsplatsförlagda delen av utbildningen. Det i sig kan också ha bidragit till att motivationen för ytterligare förbättringsarbete avtagit.

Jag betraktar skolan och den skolanställde koordinatören i synnerhet som den potentiella aktör som kunde ha, och enligt beslut i IP-rådet skulle ha, verkat för ett fortsatt handledarnätverk.

I korthet finns det två olika sätt att välja att betrakta den utveckling som skett kring industriprogrammet i Avesta. Det ena sättet – som jag i brist på bättre be-

teckningar väljer att kalla för det lokala makroperspektivet – är relativt lättillgängligt. Från en situation med ett så lågt antal sökande att det fanns ett reellt hot om nedläggning och flyttning av industriprogrammet till annan ort, har trenden vänts så att istället närliggande orter funderar på att sända sina eventuella sökanden till industriprogrammet till Avesta. Industriprogrammet i Avesta framstår för tillfället som ett livskraftigt och attraktivt program, sett till elevantalet. De insatser som gjorts – i form av skapande av en arbetsgrupp; ökad samverkan mellan gymnasieskola och arbetsliv; ett mer effektivt utnyttjande och samverkan kring näringslivsdagar för högstadiel elever, yrkesinformation för niondeklassare och öppet hus på gymnasieskolan; fadderverksamhet för intresserade niondeklassare; samt en strävan efter att förbättra arrangemangen kring den arbetsplatsförlagda utbildningen med bland annat koordinatör och handledarnätverk – har gett resultat över förväntan. Vilka av dessa insatser som varit viktigast är svårt att dra slutsatser om utifrån enbart detta material.

Det leder över till det andra sättet att betrakta utvecklingen kring industriprogrammet – ett mer subjektivt individperspektiv. Den process och de resultat som presenterats i detta kapitel avslöjar mycket, men samtidigt är det mycket som inte framgår. Några av de frågor som är viktiga är t ex vad eleverna själva ansåg. Vad påverkade dem i deras val av utbildning? Ansåg de att det fanns andra faktorer som varit avgörande? Har deras syn på industriprogrammet förändrats? Hur ser deras syn på ett industriarbete ut? Frågor i stil med dessa är i fokus för nästa kapitel.

#### 4. Elevers syn på industriprogrammet och på industriarbete

Under februari 2002 började uppgifter komma om att intresset för industriprogrammet ökat kraftigt i Avesta, med 29 förstahandssökande och totalt 63 sökanden. Tidig vår 2002 träffade jag tillsammans med Ulla Arnell Gustavsson studievägledaren på gymnasieskolan i Avesta. Där konstaterades att det fortfarande inte var avgjort hur många platser som skulle arrangeras på industriprogrammet. Att det behövdes en begränsning i antalet elever stod dock klart – det skulle inte gå att få fram 29 APU-platser och det fanns inte heller tillräckligt med arbetsplatser i skolverkstaden. Urvalet skulle gå på betyget från grundskolan, vilket innebar att de av eleverna som lyckats bäst i sina studier i grundskolan skulle komma in. Det menade studievägledaren också innebar att eleverna sannolikt skulle vara mer aktiva än tidigare elever och byta program om de inte skulle visa sig vara nöjda med sitt val.

Den dramatiska förbättringen hade väckt ett intresse för att närmare undersöka hur eleverna själva upplevde sitt val. Vi beslutade därför att genomföra en undersökning av elevernas syn på industriarbete och på valet till industriprogrammet. Avsikten var att undersöka vilka insatser och aktiviteter som varit framgångsrika för att öka industriprogrammets attraktivitet för ungdomar i valet av gymnasieut-

bildning. Genom undersökningen var det möjligt att ta reda på vad eleverna själva ansåg gjort att de valt till industriprogrammet. Bland oss forskare fördes det också diskussioner om möjligheten att undersöka om eleverna skulle komma att uppfatta sig som lurade eller vilseledda in på industriprogrammet genom de satsningar som gjorts.

I samråd med lokala aktörer, främst studievägledaren, beslutades det att undersökningarna med eleverna skulle genomföras först efter samtliga omvalsperioder, dvs i slutet av vårterminen 2002. En anledning var att undvika att påverka elevernas val i ett sent skede.

För att undersöka elevernas syn på industriarbete och på industriprogrammet har gruppintervjuer, enskilda intervjuer samt ett frågeformulär använts. De frågeformulär som användes vid dessa undersökningar handlade om elevernas syn på dels ett idealt arbete och dels ett industriarbete. Detta material var intressant utifrån antagandet att ungdomarnas uppfattning om ett industriarbets attraktivitet också påverkar deras syn på industriutbildningens attraktivitet.

I en studie som jag genomfört tillsammans med två forskare vid Högskolan Dalarna har en modell över vad som gör ett arbete attraktivt skapats (Åteg, Hedlund et al. 2004). Med grund i denna modell har ett enkätverktyg utvecklats för att undersöka individers syn på attraktivt arbete, vilket är tillämpligt även för synen på hur attraktivt respondenten bedömer att ett industriarbete är. En tidig version av detta enkätverktyg har även testats på eleverna i årskurs ett och två hösten 2003, men då verktyget inte var färdigutvecklat och då det inte finns något referensmaterial tillgängligt betraktar jag värdet av detta material som ringa. Däremot fanns ett referensmaterial från niondeklassare i Avesta kommun tillgängligt för synen på idealt arbete och industriarbete, vilket gör att det frågeformulär som använts ger ett bidrag till förståelsen av elevernas syn, trots att det inte belyser alla dimensioner av ett arbete som bidrar till att göra det attraktivt.

#### **4.1 Disposition av resultatredovisningen**

Den resultatredovisning som följer är disponerad enligt följande:

Först presenteras resultat från undersökningar med de elever som sökte industriprogrammet till hösten 2002. Denna redovisning är uppdelad på dels elevernas syn på ett industriarbete, dels elevernas syn på industriprogrammet. Här görs även en jämförelse med elever som gick i årskurs nio året innan, dvs läsåret 2000/2001.

Därefter presenteras resultat från undersökningar med de elever som gick i årskurs två läsåret 2003/2004 (dvs de som sökt och kommit in på industriprogrammet 2002) och de elever som gick i årskurs ett läsåret 2003/2004. Dessa delar omfattar hur eleverna såg på dels ett industriarbete, dels på industriprogrammet.

## 4.2 Elever som sökte industriprogrammet 2002

När det gäller de elever som sökte industriprogrammet 2002 delades ett frågeformulär ut till samtliga elever som sökt programmet i Avesta i något av sina valalternativ, dvs i första, andra, tredje eller fjärde hand, totalt 63 elever, samtliga pojkar. Antalet respondenter var 49 stycken, vilket innebar en svarsfrekvens på 78 procent. Anledningen till bortfallet har varit svårt att ta reda på. De elever som hade lägst betyg visste dock om att de inte skulle kunna komma in på industriprogrammet och mycket pekar på att flera av dem har valt att inte delta.

Som ett komplement till frågeformulären genomfördes intervjuer med de elever som sökt programmet i första hand. I urvalet ingick samtliga 29 förstahandssökande. På en av grundskolorna beslutades dock att fyra elever, som nyligen fått veta att de inte skulle komma in på industriprogrammet pga otillräckliga betyg, inte skulle ingå i intervjuerna. Skolan hade inte kallat dem och ansåg att det kunde upplevas som frustrerande för eleverna att delta i intervjusituationen. Antalet respondenter var därför totalt 25 elever. Av tidsskäl och med hänsyn till att eleverna skulle få möjlighet att diskutera och reagera på varandras utsagor valde vi gruppintervjuer. En bedömning var också att det antagligen skulle vara mer bekvämt för niondeklassarna, jämfört med att vara ensam med forskarna i intervjusituationen. Totalt arrangerades sex olika gruppintervjuer på kommunens tre högstadieskolor under två olika dagar. Samtliga gruppintervjuer bandades. Jag själv och Ulla Arnell Gustafsson deltog.

*Intervjuguide:* De huvudsakliga frågor som behandlades i intervjuerna, utifrån en intervjuguide, var följande:

Hur tänkte eleverna när de valde industriprogrammet? Vad var det som gjorde att de valde som de gjorde?

Vilken information hade de fått om industriprogrammet? Varifrån hade de fått den informationen?

Hur föreställde sig eleverna att det var att gå på industriprogrammet?

Hur såg eleverna på de möjliga jobb de kunde tänka sig få efter industriprogrammet?

Hur såg eleverna på kärnämnen inom industriprogrammet?

Hur såg eleverna på den arbetsplatsförlagda utbildningen?

Hur såg eleverna på den låga andelen flickor inom industriprogrammet?

Under vart och ett av dessa större frågeteman fanns ett varierande antal underfrågor av olika detaljeringsgrad.

I redovisningen från intervjuerna har jag valt att ta med de frågor som innehållsmässigt gett tillräckligt med information för att i så stor utsträckning som möjligt kunna stå för sig själva, samtidigt som svaren varit representativa för gruppen elever som helhet eller i några fall belyst särskilt intressanta områden.

#### 4.2.1 Elevernas syn på ett industriarbete

I en tidigare undersökning (Hedlund, Åteg et al. 2003), ägnad åt att skapa ett fakta- och diskussionsunderlag för utvecklingsprocesser riktade mot attraktiva arbeten inom mindre tillverkningsföretag, har en studie gjorts av Avesta- och Rättviksmyndighets syn på ett idealt arbete och ett industriarbete. Undersökningen omfattade samtliga niondeklassare i respektive kommun läsåret 2000/2001. Inom ramen för föreliggande studie har samtliga elever som sökt industriprogrammet som något av sina val till hösten 2002 ombetts fylla i samma frågeformulär. Därigenom möjliggörs en jämförelse mellan dessa två grupper av niondeklassare.

Bakgrundsfrågorna i frågeformulären till samtliga niondeklassare läsåret 2000/2001 (Hedlund, Åteg et al. 2003) skiljer sig delvis från bakgrundsfrågorna i formulären till de niondeklassare som sökte industriprogrammet 2002. En skillnad var att en fråga om respondentens sociala klasstillhörighet tagits bort i den senare undersökningen. En orsak till förändringen var att det visat sig att många elever hade svårt att placera in sig i någon av kategorierna för social klasstillhörighet. Istället fanns frågor där eleverna med egna ord fick beskriva föräldrarnas yrke.

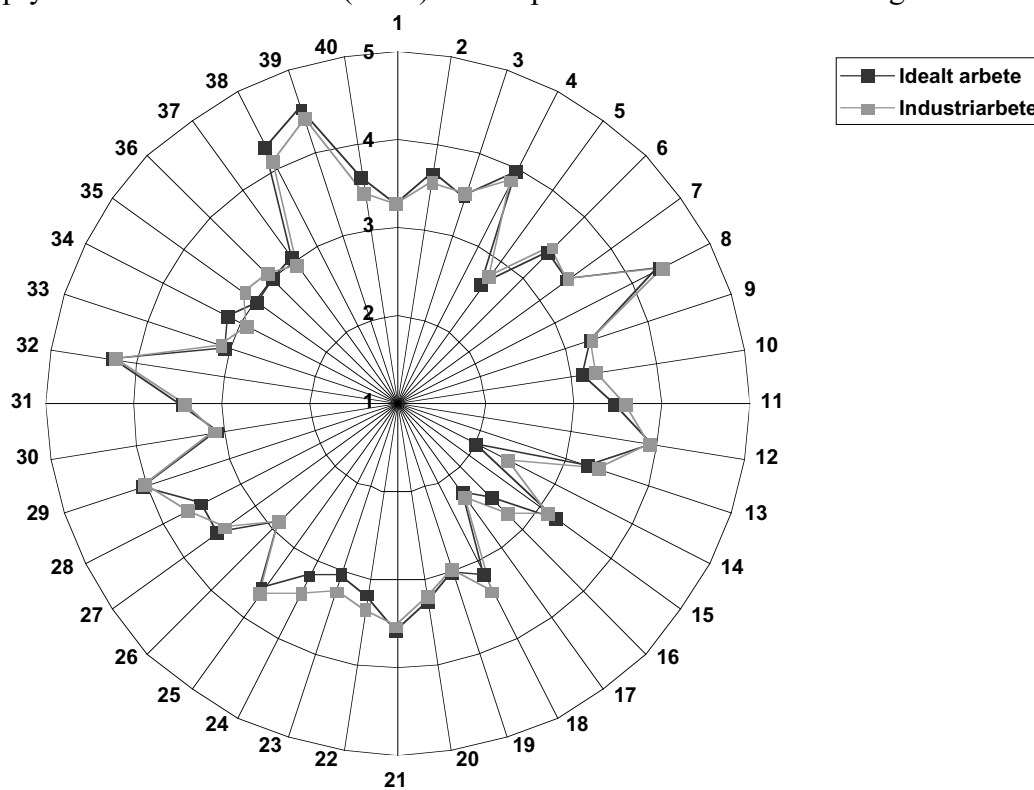
Ett sätt att hantera frågan om social klasstillhörighet är att istället göra ett konstaterande över elevernas sociala bakgrund utifrån deras egna svar (Hill 1998). I stort kan samtliga elever i gruppen sökande till industriprogrammet 2002 hänföras till gruppen arbetarklass, med en hög andel föräldrar som själva var industriarbetare. I något enstaka fall försvåras en kategorisering av att föräldrarna haft mycket skilda bakgrunder och sysselsättningar.

Olika aspekter av ett idealt arbete undersöktes genom att de tillfrågade på en femgradig skala (1-5) fick ta ställning till frågan "I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete?" i relation till ett paket bestående av fyrtio påståenden som beskriver olika aspekter av ett arbete. Svartalternativen var "Helt oviktigt" (1), "Mindre viktigt" (2), "Viktigt" (3), "Mycket viktigt" (4) och "Helt nödvändigt" (5).

Samma frågepaket om 40 påståenden användes där eleverna beskrev sin syn på ett industriarbete, med frågan "I vilken grad tror Du att följande är möjligt på verkstadsgolvet?". Svartalternativen var "Inte alls" (1), "Något" (2), "Lagom" (3), "Mycket" (4) och "Väldigt mycket" (5). Frågepaketet omfattande synen på industriarbete och synen på ett idealt arbete gav en möjlighet att få en uppfattning om hur väl eleverna ansåg att ett industriarbete levde upp till det de ville ha ut av ett arbete.

Ur figur 3 framgår att elevernas syn på idealt arbete och industriarbete på gruppnivå i stor utsträckning var sammanfallande. För den här gruppen framstår industriarbete i stort sett som synonymt med ett idealt arbete.

**Figur 3:** Diagram visande medelvärden av skattningar av 40 påståenden av elever som sökt industriprogrammet i Avesta 2002, dels utifrån hur viktiga påståendena var i ett idealt arbete, dels i vilken utsträckning de ansåg att dessa påståenden var möjliga att få uppfyllda i ett industriarbete (n=49). De 40 påståendena redovisas i bilagorna.

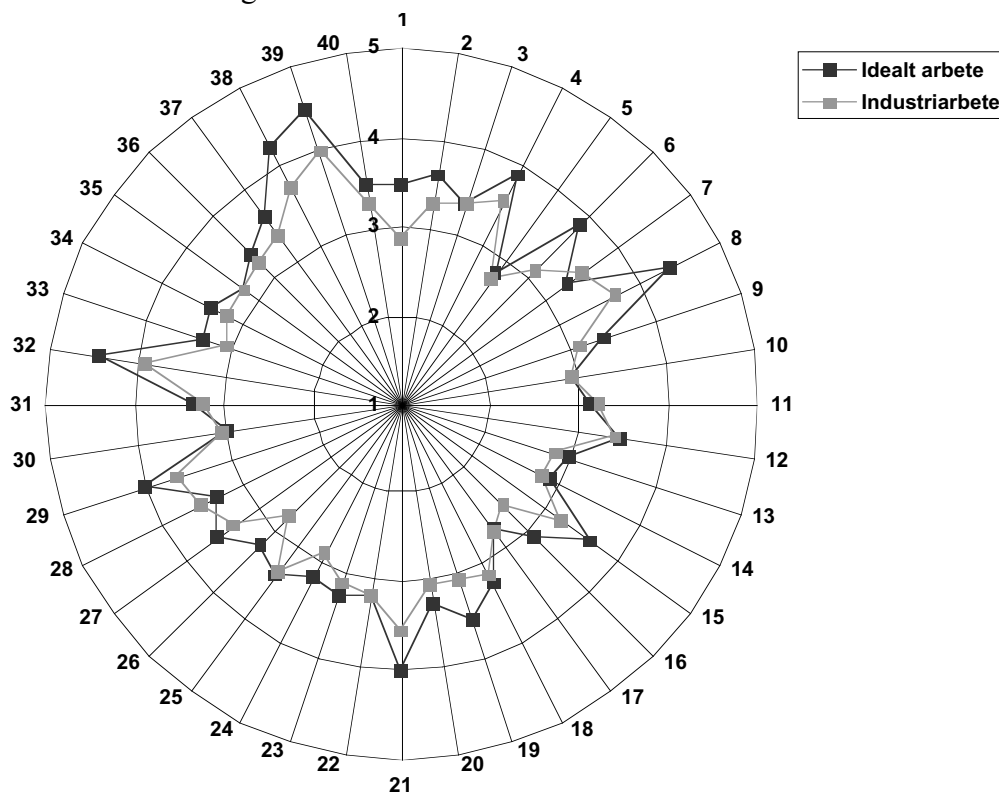


*Jämförelse med pojkar i årskurs nio 2000/2001:* Eftersom ett av de antaganden som ligger till grund för studien handlar om att elevernas uppfattning om ett industriarbets attraktivitet påverkar industriprogrammets attraktivitet är det intressant att undersöka om de elever som sökte industriprogrammet 2002 i större utsträckning kan sägas ha haft en mer positiv syn på ett industriarbete än motsvarande grupp elever från tidigare år, dvs innan insatser genomförts för att öka industriprogrammets attraktivitet.

Samma frågepaket omfattande synen på industriarbete och synen på ett idealt arbete användes i den tidigare undersökningen av niondeklassares syn på arbete i Avesta och Rättviks kommun under läsåret 2000/2001 (Hedlund, Åteg et al. 2003). I föreliggande studie fokuseras dock på Avesta kommun, där totalt 288 elever gick i årskurs nio. Av dessa besvarade 263 elever frågeformulären. Könsfördelningen var mycket jämn (51 % pojkar och 49 % flickor). Beroende på att hela gruppen elever som sökte industriprogrammet 2002 utgjordes av pojkar har jag, för att underlätta jämförelserna, valt att plocka bort hela gruppen flickor ur materialet från undersökningen 2001. Antalet pojkar som ingår i resultatredovisningen från den undersökningen är därför 133 elever.



**Figur 4:** Diagram visande medelvärden av skattningar av 40 påstående från pojkar i årskurs nio läsåret 2000/2001 som angett arbetarklass som social klasstillhörighet, dels utifrån hur viktiga påståendena var i ett idealt arbete, dels i vilken utsträckning de ansåg att dessa påstående var möjliga att få uppfyllda i ett industriarbete (n=37). De 40 påståendena redovisas i bilagorna.



Beträffande klasstillhörighet fick eleverna välja ett av tre alternativ, "Övre medelklass eller högre", "Medelklass" eller "Arbetarklass". Eftersom gruppen pojkar som sökt industriprogrammet 2002 kan konstateras tillhöra gruppen arbetarklass är det rimligt att jämföra den gruppen med de pojkar (37 stycken) som i undersökningen från 2000/2001 uppgett arbetarklass som social klasstillhörighet.

Överlag har de elever som sökt industriprogrammet 2002 en högre skattning för flertalet av påståendena när det gäller synen på industriarbete (se figur 4). För synen på idealt arbete är tendensen den motsatta – gruppen som angett arbetarklass i undersökningen 2000/2001 har en högre skattning för flertalet av påståendena. Skattningarna hos de pojkar som sökte industriprogrammet 2002 visar en stor överensstämmelse mellan synen på idealt arbete och industriarbete. För pojkarna i årskurs nio året innan var bilden en annan – skattningarna visar ett glapp mellan synen på vad som är viktigt i ett idealt arbete och vad eleverna ansåg att de kunde få ut av ett industriarbete.

Även i gruppintervjuerna med de elever som sökt industriprogrammet 2002 behandlades elevernas syn på ett framtida arbete. En fråga handlade om hur eleverna såg på de möjliga jobb de ansåg sig kunna få efter industriprogrammet. Där

visade det sig att eleverna ändå hade en ganska oprecis uppfattning om vad ett industriarbete innebar:

”Jag vet inte, det beror väl lite på, vad man själv tycker är roligt och sånt där. Jag vet inte, riktigt. Jag vet inte riktigt, det är väl en massa saker man tycker är roligt. Svetsa är kul, och att man får jobba med händerna. Inte så mycket plugga och sånt där så man får göra något annat...”

En annan elev fyllde på:

”Ja, när det gäller arbetsuppgifterna så vet man ju inte så mycket om dem än. Förhoppningsvis blir det någonting som man tycker är rätt så roligt.”

”Man kanske inte får världens drömjobb och bästa arbetsplatsen, men man får göra det man vill göra.”

Överlag hade eleverna en ganska klar uppfattning om arbetsförhållandena inom industrin, men vilket innehåll som väntade dem i ett framtida industriarbete var mer oklar. Ett flertal av eleverna uttryckte ändå att de helst ville arbeta som svetsare. Många ansåg att det inte vara särskilt roligt eller intressant att sitta vid en dator eller arbeta på kontor. Att svetsa upplevdes däremot som intressant.

Under gruppintervjuerna ställdes också en fråga om hur eleverna såg på arbetsmiljön inom industrin. Eleverna diskuterade detta utifrån en väldigt praktisk synvinkel – de pekade genast på de hjälpmedel och den skyddsutrustning som fanns och menade att det var fullt naturligt att man använde t ex hörselskydd inom industrin.

”Ja, nu är det väl inte alls så smutsigt som det var förr i tiden, tror jag.”

En annan fyllde på:

”Nej, det tror jag inte. Det är inte alls så farligt tycker jag.”

Den första eleven igen:

”Och är det bullrigt då har man ju hörselskydd, så det, det är inge mer med det.”

Överlag fokuserade eleverna på buller och på att det kunde vara smutsigt inom industrin, men de uttryckte sig lite skämtsamt att de skulle få skyddskläder och att de skulle behöva duscha efter jobbet. Det ansågs självklart.

*Pojkarnas erfarenhet av industriarbete:* Utifrån svaren på en fråga om elevernas erfarenhet av industriarbete i frågeformuläret kan konstateras att samtliga pojkar i båda undersökningarna ha erfarenhet av industriarbete. Av eleverna som sökt industriprogrammet 2002 sade sig över hälften av eleverna egna erfarenheter av industriarbete och viktiga personer i deras närhet arbetat inom industrin. Det kan jämföras med en tredjedel av gruppen pojkar året innan.

I gruppintervjuerna med de sökande 2002 sade sig samtliga elever ha haft PRAO på ett eller flera industriföretag. Några sade sig dessutom ha haft sommarjobb inom industrin. På en fråga om hur de upplevt sin tid på industriföretagen diskuterade två av eleverna i en grupp:

”Ja, de är ju så trevliga och så där så det är roligt att vara där. Det är ju inte så att man känner – åh, nej, nu måste jag gå dit. Det tycker jag är bra.”

En annan elev sade:

”Men gör man bra ifrån sig så är dom väl lite trevligare också än ifall man bara går runt och slöar och så.”

Den första eleven igen:

”Mm. Men det är väl så att man gillar det, vi som gillar industrin och klarar av att vara på industrin vi är intresserade och så, ja engagerade i det. Dom som inte alls gillar industrin, och kanske vill sitta inne på något kontor eller så, dom kanske inte gillar att gå ut och hjälpa till och bära och, eller nåt sånt. Då kanske dom bara går och tycker att det är tråkigt och, ja, då kanske dom inte blir lika bra bemötta.”

Flera av eleverna ansåg att de fått vara för kort tid på industriföretagen och var negativt inställda till att de även varit tvungna att ha PRAO på andra arbetsplatser. Hade de fått bestämma själva skulle de ha valt att bara vara på industriföretag, där de sade sig ha trivts bäst.

#### *4.2.2 Elevernas syn på industriprogrammet*

På en fråga i formuläret om eleverna tyckte att det var lätt eller svårt att välja gymnasieprogram har 43 procent (21 elever) svarat ganska svårt, 37 procent (18 elever) har svarat ganska lätt. 16 procent (åtta elever) har svarat mycket lätt. Endast en elev har svarat att det var mycket svårt att välja program.

När eleverna i urvalsgruppen fick skatta hur viktiga tio olika aspekter var för dem i deras val av förstahandsalternativ för ansökan till gymnasiet, var det utifrån medelvärdet viktigaste påståendet att: ”Det är ett program som verkar roligt”. Svartalternativen var från 1 till 5, där ändpunkterna var beskrivna med Helt oviktigt (1) och Helt nödvändigt (5). 47 av 49 pojkar markerade svarsalternativ 4 (17 stycken) eller 5 (30 stycken), en elev har markerat svarsalternativ 1 och en person har inte markerat något svarsalternativ. Andra aspekter som skattats högt var att ”Det är ett program som verkar roligt”, ”Det är ett program som motsvarar mina intressen”, ”Det är ett program som leder till jobb direkt” samt ”Det är ett program som leder till det jobb jag tänker mig i framtiden”. Den lägst skattade aspekten var att ”Det är ett program som mina föräldrar tycker att jag ska gå”. Även ”Det är ett program som min/mina kompisar valde” var lågt skattat.

Förutom dessa på förhand bestämda påståenden fick eleverna besvara en öppen fråga om varför de hade valt industriprogrammet i första hand. Totalt 25 elever av de 29 som sökt i första hand valde att besvara den öppna frågan. Av utrymmesskäl redovisas i tabell 1 några representativa svar.

Samtliga av elevernas svar visar att de hade ett positivt intryck av programmet och att valet baserades på ett stort intresse. Många uttryckte att de trodde sig kunna få jobb efter utbildningen, vilket sågs som mycket positivt. Samtidigt var en del elever trötta på det traditionella ”pluggandet” i grundskolan och ville göra något praktiskt. Denna bild stämmer väl överens med resultaten från tidigare studier, där elever på industriprogrammet haft en negativ attityd till teoretiska studier och haft förhoppningar om att den yrkesinriktade utbildningen ska skilja sig väsentligt från grundskolan (se t ex Skolverket 2000 (b) och Hill 1998).

**Tabell 1.** Ett urval av pojkarnas svar på den öppna frågan varför de valde industriprogrammet i första hand.

---

”För att man får jobb direkt och att det är intressant.”

”Tycker att linjen är rolig och ganska säkert att få jobb.”

”Jag har alltid varit intresserad av det. Helt enkelt en väldigt rolig linje tror jag!”

”Jag är väldigt intresserad av industri och kanske så duktig så det är kul att göra saker när dom blir bra.”

”För det verkar roligt. Inte så jobbigt. Nu är man skoltrött och vill ha nått roligare att göra i framtiden.”

”Av intresse... Jag vet att jag är ganska duktigt på praktiskt arbete, både med maskiner & händer... Industriprogrammet är något jag verkligen vill gå...”

”Jag var på [ett företag] o praoade o tyckte att det var skitkul.”

---

Elevernas svar på frågeformulären stämmer väl överens med det som uttrycktes i gruppintervjuerna. På frågan om hur eleverna tänkte när de valde industriprogrammet och vad var det som gjorde att ni valde det programmet, svarade en elev:

”För att man får jobb. Det fattas ju så mycket folk, så man får jobb direkt.”

De övriga eleverna höll med. En av dem tillade:

”Det är ju bra betalt, och bra arbetstider tycker jag.”

Gemensamt för eleverna var överlag att de främst pekade på tre orsaker till att de valt just industriprogrammet: de förväntade sig att de lätt skulle komma att få jobb efter utbildningen; de tyckte att det var roligt att arbeta ”praktiskt” och var intresserade av att arbeta i verkstad, svetsa m m; samt de sade sig vara trötta på att plugga och inte ville läsa vidare efter gymnasiet. Trots att eleverna uttryckte sig på ett säkert och bestämt sätt om att det skulle komma att finnas gott om jobb

inom industrin, kunde de inte riktigt redogöra för varifrån de fått den informationen.

En stor del av elevernas svar pekade på en instrumentell hållning till valet av gymnasieprogram. Valet motiverades med möjligheten att få ett arbete och att kunna få relativt bra betalt direkt efter gymnasiet. Inför framtiden värdesatte eleverna också att ett fast jobb skulle ge dem möjligheter att ta lån för att kunna köpa t ex hus. Men det förekom också motiveringar som pekade på dels ett intresse för de förväntade framtida arbetsuppgifterna, dels att de inte ville fortsätta med det traditionella ”pluggandet”. Det var inte ovanligt att eleverna raljerade över de egna som de menade dåliga kunskaperna och förutsättningarna för teoretiska studier. Samtidigt gav eleverna intryck av att, trots en påstådd insikt om att de var teoretiskt mindre duktiga eller motiverade än andra, ha en positiv självbild och ett gott självförtroende vad gällde den egna förmågan.

Överlag delade eleverna åsikten att man faktiskt ”blir något” på industriprogrammet, till skillnad från eleverna på mer studieförberedande program. Speciellt humanistiskt program, där en av eleverna haft en äldre syster, diskuteras kort i ett resonemang mellan två elever:

”Jag har två stycken [syskon], eh, de har gått el och hu... manistisk.”

”Vad sa, du, el och...?”

”Humanistiska.”

”Vad är det för något?”

”Jag vet inte. [*Gruppen skrattar*] Man blir inget.”

Eleverna uttryckte att de inte hade tagit hänsyn till sina kompisars åsikter eller val av program, men samtidigt menade några elever att kompisarna i många fall ändå valt samma program, eftersom de hade liknande intressen.

En annan fråga som ställdes handlade om vilken information eleverna hade fått om industriprogrammet inför valet till gymnasiet. Efter tvekan svarade en elev:

”Ja, vi fick ju åka dit, till [gymnasieskolan] då, och kolla på, eller hälsa på och så, och så fick vi guidning där och så. På industriprogrammet, det är, dom som har valt det fick åka dit och titta på det. Och det verkade bra. Tyckte jag.”

Efter att ha försökt få eleverna att själva uttrycka en eventuell kännedom om någon ytterligare insats för att öka intresset för industriprogrammet, utan resultat, frågade jag eleverna mer direkt om de vid sidan av besöket på industriprogrammet kände till något som gjorts för att öka intresset för industri eller teknik. En elev svarade:

”Jag vet inte, det är väl mest det här att folk har hört att man lätt får jobb som, det är väl det. Men det är inget som skolan har gjort. Utan det är mest vi som har... ..fått höra det då när vi var där och så.”

En annan elev tog vid:

”För han som berättar där, han som gick i trean nu, när han hade varit ute på APU så hade dom frågat honom ifall han ville ha jobb där. Så han hade fått jobb direkt.”

Flera av eleverna pekade på att de kände till att industrielever som varit på APU hade fått erbjudande om jobb. En uppfattning som också uttrycktes var att en anledning till att så många sökte industriprogrammet kunde förklaras med att de blivit så väl bemötta när de besökt programmet. En elev utvecklade sitt svar med att:

”Det var ju bra att det var elever som berättade om det så att det inte var någon lärare som... *[Han får medhåll av gruppen och fortsätter:]* ...det brukar vara. Det var ju lite roligare. Och få höra vad dom tyckte och så där.”

Överlag mindes eleverna besöket på industriprogrammet bäst och mest uppskattat var att det var programmets elever som tagit hand om dem. Några intryck som eleverna fått var att:

”Ja, att det är mest praktiskt, eller ja att det är mycket praktiskt.”

Om lokalerna uttryckte en elev sig så här:

”Ja, det var väl rätt OK. En del av maskinerna var rätt så gamla. Annars såg det väl bra ut.”

Övriga elever verkade tämligen nöjda med lokaler och utrustning, men mest hade eleverna tagit intryck av att de upplevde att de elever som redan gick på programmet när de var där på besök framstod som nöjda.

Besöket på industriprogrammet var tillsammans med yrkesinformationsdagen och näringslivsdagen, de aktiviteter som eleverna främst lyfte fram. Det var dock bara besöket på industriprogrammet och yrkesinformationsdagen som fick odelat positiva omdömen av eleverna. På en direkt fråga om de kände till näringslivsdagen ZOOM, svarade en elev i en grupp:

”Mm. Man gick i montrarna och kolla. Man skulle hinna med alla, men det gjorde man väl inte. Det var allt möjligt man fick göra, det var och göra papper och...svetsa fick man göra på ett ställe. Ja, allt möjligt fick man göra.”

I en annan grupp var eleverna mer tveksamma till aktiviteten. De tyckte i och för sig att det hade varit bra, men de ansåg inte att det hade påverkat dem i någon riktning. Att de fått prova på att svetsa lyftes fram som något positivt.

När det gällde kärnämnen inom industriprogrammet uttryckte de flesta elever att det var något nödvändigt som de skulle satsa på:

”Nej, man får väl satsa på alltihopa så att man får bra betyg på allt. Så att man går ut med fullständiga betyg.”

I en annan grupp var eleverna mer negativa till alla kärnämnen, de räknade upp några ämnen och avfärdade dem kategoriskt som ointressanta och svåra att se någon nytta med överhuvudtaget. Den senare gruppen stämmer väl överens med de attityder som Sällström (2002) visat på hos elever på yrkesinriktade program, med låga skattningar av värdet av kärnämnen och en upplevd låg meningsfullhet.

APU hade eleverna hört talas om, men de hade överlag ganska liten kunskap om vad den arbetsplatsförlagda utbildningen innebar. Grundsynen var positiv till att ha delar av utbildningen förlagd till företag, även om ett fåtal elever var lite avvaktande och menade att det var svårt att veta förrän de provat. Eleverna i en grupp diskuterade frågan:

”Man har ju ganska många perioder ute på företag.”

”Det är ju bra också, att man får ut då också, och kolla på arbetsplatserna och så. Och så sa de att man får mycket erbjudande då, om sommarjobb. Och det är också bra. Att liksom visa upp och... ja, vad man kan och så... ja.”

En fråga som diskuterats bland företag och andra deltagare i aktiviteterna för ett mer attraktivt industriprogram handlade om den låga andelen flickor. Eleverna själva såg dock inte den låga andelen flickor inom programmet som något problem. Deras förklaringar till att det såg ut som det gjorde var mycket kategoriska och kan till stor del sägas spegla gamla fördomar:

”Det är väl det där att, det kan vara lite skitigt och så där så dom är väl inte intresserade av att gå där kanske.”

”Mest fysiskt hårt arbete, kanske.”

Pojkarna var överens om att flickor hade högre krav på t ex arbetsmiljön än vad de själva hade, men de ansåg också att de flickorna hade andra intressen. Ingen av pojkarna uttryckte att det var någon nackdel att det inte fanns några flickor på utbildningen. De hade heller inte några synpunkter på att de skulle komma att arbeta i en bransch med en låg andel kvinnor.

### **4.3 Elever i årskurs ett och två på industriprogrammet läsåret 2003/2004**

16 av de totalt 63 elever som sökt industriprogrammet till hösten 2002 kom in på utbildningen. För att undersöka elevernas syn på industriarbete och på industriprogrammet efter en tid på utbildningen användes enskilda intervjuer, gruppintervjuer samt frågeformulär.

Av de 16 elever som påbörjade utbildningen valde en elev att lämna programmet efter det första året. Den eleven hade hela tiden strävat efter att bli smed. Han valde industriprogrammet eftersom han ansåg sig behöva gå ett år där för att få grundläggande kunskaper i verkstadsteknik. Hans avhopp var därför planerat och stöddes till fullo av både lärare och studievägledare.

De 15 kvarvarande eleverna fyllde återigen i frågeformuläret under hösten 2003, då de gick i årskurs två läsåret 2003/2004. Även de elever som det läsåret gick i industriprogrammets första årskurs ingick i undersökningen. Under våren 2004 genomfördes intervjuer med eleverna i båda årskurserna.

Avsikten med intervjuerna var att få utsagor från eleverna kring olika frågor rörande industriprogrammet och den arbetsplatsförlagda utbildningen. Särskilt intressant var om eleverna gav uttryck för en uppfattning av att vara vilseledda och lurade till programmet.

Samtliga intervjuer spelades in på band och stödanteckningar fördes. En intervjuguide med stödfrågor användes. De teman som berördes i intervjuguiden handlade om elevernas tankar om valet till gymnasiet, om deras syn på industriprogrammet vid intervjutillfället och innan utbildningen påbörjades, om den arbetsplatsförlagda utbildningen samt om synen på industriarbete.

Intervjuerna genomfördes med fem elever i årskurs ett och fem i årskurs två. Ett antal frågor ställdes till övriga elever i båda klasserna. Urvalet av elever att intervjua genomfördes i förväg med slumpval. I några fall var elever frånvarande. Då valdes istället den elev som stod närmast efter i bokstavsordning enligt klasslistan.

De intervjufrågor och svar som redovisas här är de som har störst relevans utifrån studiens sammanhang och syfte. Övriga frågor som ställdes under intervjuerna har utelämnats pga att de ställdes för att hjälpa eleverna att minnas samt i en del fall för att förtydliga ett sammanhang för eleverna. De svar som eleverna gett på dessa frågor har i de flesta fall inte tillfört något utifrån mitt syfte, även om de gett viss bakgrundsinformation.

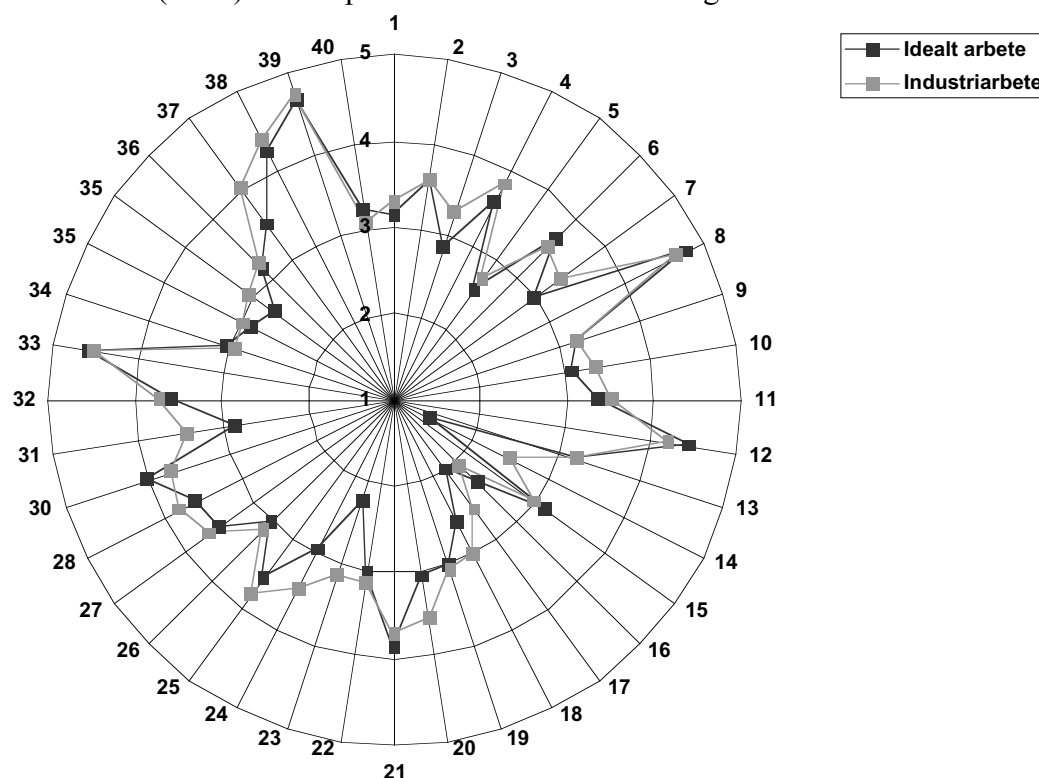
Intervjufrågorna utvecklas med en kort beskrivning för att läsaren lättare ska kunna ta del av mitt syfte med de frågor som ställts. Svaren redovisas delvis som citat och delvis som beskrivningar där jag har fört samman svar från flera elever. I citaten har jag ersatt företagsnamn med en parentes, t ex [ett företag] och i något fall har jag valt att korta av citatet för att undvika identifikation av enskilda företag. I redovisningen nedan presenteras svaren med utgångspunkt i eleverna i årskurs två. Svaren från eleverna i årskurs ett sammanfattas och jämförs med tvåornas under respektive fråga.

#### *4.3.1 Elevernas syn på ett industriarbete*

Skillnaden i skattningar för idealt arbete och industriarbete var större för eleverna i årskurs två år 2003 (se figur 5) än vad de var för de elever som sökt industripro-



**Figur 5:** Diagram visande medelvärden av skattningar av 40 påståenden av eleverna i årskurs två läsåret 2003/2004, dels utifrån hur viktiga påståendena var i ett idealt arbete, dels i vilken utsträckning de ansåg att dessa påståenden var möjliga att få uppfyllda i ett industriarbete (n=15). De 40 påståendena redovisas i bilagorna.



grammet 2002 (se figur 3). Lite förenklat kan sägas att de påståenden som var viktiga i ett idealt arbete för eleverna som sökt industriprogrammet 2002 var ännu viktigare för de av eleverna som gick i årskurs två år 2003. Samtidigt var de påståenden som var mindre viktiga i ett idealt arbete för eleverna innan utbildningen ännu mindre viktiga för de av eleverna som gick i årskurs två.

Motsvarande tendens finns till viss del för synen på industriarbete. De fem påståenden som eleverna som sökt industriprogrammet 2002 skattade högst har de påståenden som skattats lägst av eleverna som sökt industriprogrammet 2002 inte fått någon lägre skattning av eleverna i årskurs två. De flesta lågt skattade påståendena ligger kvar eller har i några fall ökat.

Det påstående som skiljde mest mellan de båda grupperna när det gällde synen på industriarbete var ”Att den fysiska miljön är bra, t ex bullerfritt och bra lokaler” (påstående 37). De 15 eleverna i årskurs två hade en betydligt högre skattning av den fysiska arbetsmiljön i ett industriarbete. Dessutom ansåg eleverna i årskurs två att påståendet var viktigare i ett idealt arbete.

Även om grupperna inte var identiska, så ger resultaten ett intryck av att elevernas syn på arbetsmiljön inom industrin blivit mycket mer positiv efter en tid i utbildning, samtidigt som deras krav på arbetsmiljön ökat.

Med grund i mina egna erfarenheter och vad som framkommit i den tidigare forskningen var min förväntan att resultatet skulle vara det motsatta, dvs att elever som gått en tid på utbildningen skulle ha en lägre skattning av arbetsmiljön jämfört med en grupp som sökt utbildningen.

För att förstå mer om elevernas svar gjorde jag tre alternativa tolkningar av resultatet. En tolkning var att eleverna i årskurs två hade vant sig vid arbetsmiljön och därför bedömde den som mer positiv. En annan möjlig tolkning var att eleverna upplevt en förbättring av arbetsmiljön. En tredje tolkning var att eleverna haft en överdrivet negativ bild av arbetsmiljön innan de påbörjade utbildningen och att de sen hade fått uppleva att arbetsmiljön var bättre än vad de föreställt sig.

Vid ett intervju tillfälle med eleverna under våren 2004 visade jag upp resultaten för påståendet ”Att den fysiska miljön är bra, t ex bullerfritt och bra lokaler” från de två undersökningarna, utan att först ha presenterat mina tre alternativa tolkningar. Några av elevernas tankar om resultaten var följande:

”Jag tycker också att det är bra. Det är bra. De flesta trodde väl att det var ett jävla skitigt arbete, ja, det är det väl också men, skitigt och mörkt och, fast på de flesta ställen har de väldigt väl belyst och det är ganska städat och snyggt och man har fått veta mer hur det är.”

”Jomen det var väl, vi hade inte varit ut så mycket och sett så mycket innan. Det räcker inte att höra vad andra säger. Det måste man upptäcka själv. Sen varierar det ju från arbetsplats till arbetsplats. Jag har kollat in ett exempel på ett ställe här på industriområdet i Avesta, där var det ju knappt något ut-sug till svetsarna, det var ju inget bra.”

Efter att eleverna gett sina svar presenterade jag mina tre tolkningar, vilket gjorde att några elever pekade på alternativ två, att eleverna upplevt att arbetsmiljön blivit bättre:

”Ja, det har den blivit, den har förbättrats ganska mycket jämfört med för några år sedan. Det tror jag.”

Resultaten från de två undersökningarna presenterades även för eleverna i årskurs två i helklass.

Eleverna svarade att de framför allt hade fått mer kunskap om både arbetet och om arbetsmiljön, vilket lett till att de förstått att deras förväntningar innan utbildningen varit onödigt dystra. Det var inte så mörkt, tungt och trist som de sade sig ha trott tidigare. Eleverna menade också att ökad kunskap om arbetet i sig gett en ökad acceptans för några av de mindre attraktiva delarna av arbetsmiljön. De sade sig nu förstå varför det såg ut som det gjorde.

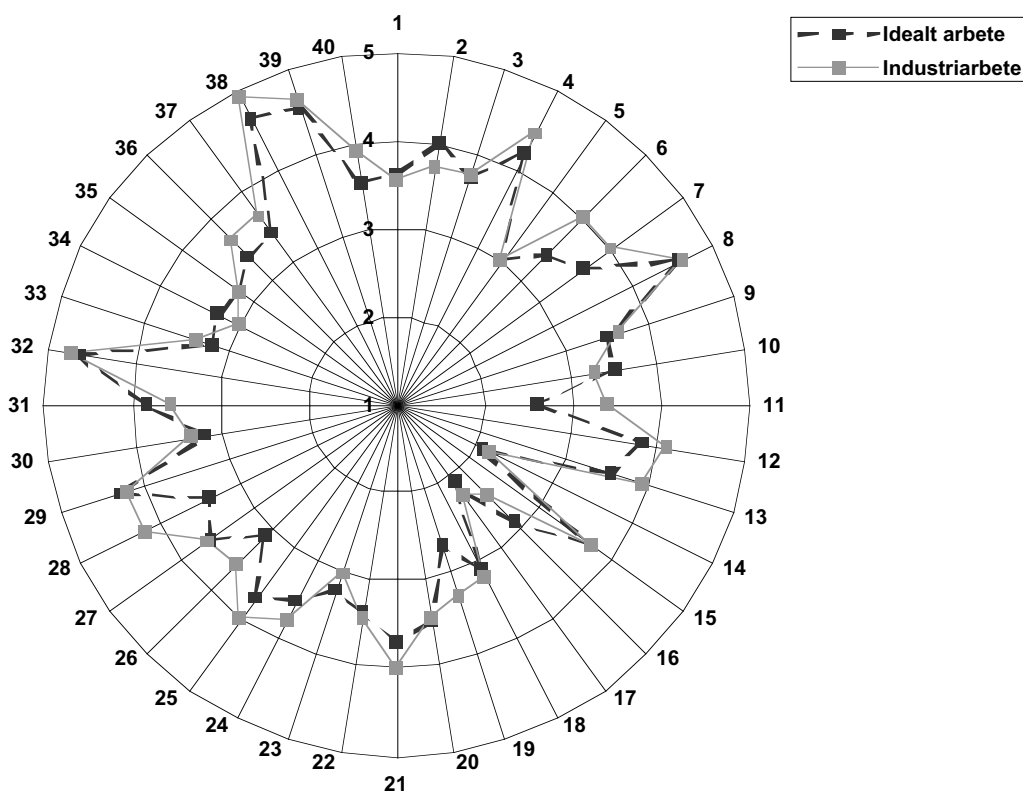
När jag presenterade mina tre alternativa tolkningar påpekade några av eleverna att de inte hade tänkt på samma företag vid de två undersökningarna. Innan utbildningen påbörjades, menade eleverna, hade de främst tänkt på arbetsplatser

där de hade haft PRAO eller där de hade någon familjemedlem som arbetade. Vid undersökningen hösten 2003 hade de däremot haft APU-företagen som mental bild av en industriarbetsplats. Därmed ansåg dessa elever att de inte skulle ha kunnat upptäcka om det blivit bättre på enskilda företag, eftersom de inte tidigare varit på de företag där de nu hade sin APU. Samtidigt menade andra elever att anställda på företagen hade berättat om förbättringar som genomförts i arbetsmiljön under de senaste åren.

Både eleverna i årskurs ett och årskurs två hade en högre skattning för en övervägande majoritet av påståendena när det gäller synen på industriarbete än vad de svarat var viktigt för dem i ett idealt arbete.

Överlag hade eleverna i årskurs ett (se figur 6) en högre skattning än eleverna i årskurs två för de flesta påståendena för synen på både ett idealt arbete och ett industriarbete. Detta har varit förvånande, både för mig och för de av aktörerna kring industriprogrammet som har tagit del av informationen. Det förväntades snarast att de 15 eleverna i årskurs två utgjorde en ovanligt ”duktig” och därför också krävande grupp. Det verkar dock som om de elva elever som gick i årskurs ett även de utgjorde en ”stark” grupp. Utifrån uppgifter från studievägledaren på

**Figur 6:** Diagram visande medelvärden av skattningar av 40 påståenden av eleverna i årskurs ett läsåret 2003/2004, dels utifrån hur viktiga påståendena var i ett idealt arbete, dels i vilken utsträckning de ansåg att dessa påståenden var möjliga att få uppfyllda i ett industriarbete (n=11). De 40 påståendena redovisas i bilagorna.



gymnasiet hade de svagare elever, som traditionellt sökt industriprogrammet, det året undvikit att söka dit, eftersom de inte längre kunde räkna med att komma in. Utifrån resultaten från frågeformulären hade eleverna i årskurs ett en bild av industriarbete som i än högre grad överensstämde med vad de ansåg var viktigt i ett idealt arbete.

*Hur industriarbete motsvarar elevernas önskemål:* För att komma vidare och skapa en ytterligare förståelse för elevernas syn på ett industriarbete ställdes i intervjuerna en fråga om hur väl eleverna ansåg att ett industriarbete motsvarade det eleverna ville ha ut av ett arbete. Frågan ställdes så att eleverna själva fick uttrycka sina tankar om hur de ville att ett framtida arbete inom industrin skulle vara utformat. Några elever hade svårt att beskriva sin syn på arbetet, medan andra snarast beskrev hur de inte ville att arbetet skulle vara:

”Det beror helt på vart man hamnar. Så länge man inte får hålla på med något enformigt så är det bra. Slippa de här maskinerna. Det är väl oftast att man får göra många bitar, likadana bitar. Sen har man oftast, som jag förstått så har man en server där man lagrar programmen i, kommer det igen är det bara att ta fram programmen igen och byta bitar och trycka på knappen. Det är inge kul.”

Den rena bearbetningen i styrda maskiner, med arbetsdelning mellan programmerare och operatör, lyftes fram som ett mindre attraktivt alternativ. Till stor del ansåg dock eleverna att det var sådana arbetsuppgifter som de utbildade sig för på industriprogrammet.

Eleverna uttryckte annars till största del att de tyckte att utbildningen väl motsvarade arbetet inom industrin. De ansåg också själva att de varit väl medvetna om arbetsuppgifterna inom industrin redan innan utbildningen. Många av eleverna hade också föräldrar eller andra släktingar som arbetade eller hade arbetat inom industrin på orten.

*Årskurs ett:* I årskurs ett pekade en elev på betydelsen av bra arbetsmiljö och trivsel när det gällde vad han ville ha ut av ett industriarbete. Intressant var också att många av eleverna sade sig inte vilja bli ”fast” vid att arbeta med maskiner. De ville arbeta varierat och gärna med svetsning, som framstod som ett mer flexibelt arbete för en del elever.

För en elev, som var tydligt inriktad på svetsning, sköt alla andra kurser mer eller mindre bredvid målet och framstod därför som mindre intressanta.

#### *4.3.2 Elevernas syn på industriprogrammet*

De 15 elever som gick i årskurs två hösten 2003 fick i frågeformuläret svara på olika aspekter på frågan ”Vad anser du om industriprogrammet idag?”. Aspekterna, som var sju till antalet, var formulerade för att i möjligaste mån vara jäm-

förbara med de som samtliga sökande fått skatta utifrån vad som var viktigt för dem när de valde industriprogrammet. Jämfört med den gruppen var skattningarna högre för flera av aspekterna. De högst skattade aspekterna var att "Det är ett program som leder till det jobb jag tänker mig i framtiden", "Jag känner att jag valt rätt program", "Det är ett program som motsvarar mina intressen" samt "Det är ett program som är roligt". En intressant skillnad är att skattningen för påståendet "Det är ett program som mina föräldrar tycker att jag ska gå" är dramatiskt högre hos eleverna i årskurs två. Påståendet kommer dock även här långt ned, på näst sista plats. På sista plats kom påståendet att "Det är ett program som ger mig stora valmöjligheter inför framtiden".

Elevernas svar ger en tydlig bild av att de trivdes bra på industriprogrammet och att det väl motsvarade deras intressen och önskemål om ett framtida arbete.

Det finns många likheter mellan svaren från eleverna i årskurs ett hösten 2003 och de svar som lämnades av de som sökt industriprogrammet 2002. Att utbildningen leder till ett arbete och att det motsvarar de egna intressena är viktiga aspekter i elevernas val till gymnasiet. Däremot har kompisars och föräldrars uppfattning en liten betydelse, enligt svaren.

Även i de intervjuer som gjordes under våren 2004 ställdes frågor om hur eleverna i årskurs ett och två i efterhand såg på valet till gymnasiet. Även här redovisas svaren från eleverna i årskurs två först, därefter svaren från årskurs ett.

*Elevernas förväntningar:* En fråga handlade om hur väl eleverna vid intervjutillfället ansåg att utbildningen motsvarade de förväntningar som de hade innan de påbörjade industriprogrammet. En viktig aspekt som jag var ute efter här, och som kom igen i flera frågor, handlade om att förstå en eventuell känsla hos eleverna av att vara lurade in på ett program som sedan inte lever upp till den bild som målats upp.

"Ja, lortiga sluskar! Nej, jag vet inte vad jag hade riktigt, jag trodde det skulle vara ett roligt program. Jag hade ett par kompisar som hade gått här förut så de berättade vad de tyckte och då fick man en bild av att det var ganska bra ju. Jag tycker det är en jävla bra utbildning. Jag får lära mig allt. I princip allting. Jag har nästan mer möjligheter än en som går samhälle än nåt sånt där i alla fall, om jag vill. Så jag tycker det är skitroligt."

Andra svar handlade om att eleverna förväntat sig ett slött och slapt program, men att de sedan blivit förvånade då det visat sig att detta inte varit fallet. En annan viktig synpunkt som delades av respondenterna var att programmet var praktiskt, vilket för många verkar ha varit det främsta målet med valet till gymnasiet. I princip har valet stått mellan några yrkesförberedande program. De studieförberedande programmen ansågs aldrig ha varit något alternativ för eleverna.

*Årskurs ett:* Eleverna i årskurs ett hade skaffat sig information om utbildningen genom att vara och titta i lokalerna innan. Därför ansåg de också att utbildningen motsvarade deras förväntningar. Deras sätt att uttrycka sig gör att det framstår som om eleverna inte hade funderat särskilt mycket innan utbildningen på vad de kunde förvänta sig av programmet.

*Möjligheter i arbetslivet:* En annan fråga som också den berörde en eventuell känsla hos eleverna av att vara lurade handlade om vad eleverna ansåg att utbildningen gav dem för möjligheter i arbetslivet. I svaren uttrycker sig eleverna medvetet om vilka kunskaper de får på utbildningen och hur långt de kommer att räkna i arbetslivet.

”På de företag jag varit gör de både programmering och tillverkning, men jag har ju hört att till exempel [ett företag] har programmerare som går före, och så de som kör kommer efteråt och bara trycker på en knapp. Det blir ju så då. Nej, jag tror att det är för lite på den här utbildningen. Det är för gammalt, mycket gammalt, som inte finns på arbetsplatserna längre.”

En annan elev uttryckte en liknande uppfattning:

”Det här är ju alltid en grund, men kommer man ut i arbetslivet är det väl en stor risk att man måste lära sig mer. Men man har ju ändå grunden att stå på så att man kan lära sig mer. Det tycker jag är det bästa med det här. Många andra program har inte någon riktig grund. Eller, de har väl en grund, men du måste bygga vidare. Här kan du eventuellt ställa dig vid en vanlig maskinell svarv eller fräs, svetsa lite lättare arbeten utan att ha någon högteknologisk utbildning eller något sådant, för att kunna göra sånt.”

Främst handlade elevernas svar om det faktum att industriprogrammet inte utgjorde någon färdigutbildning för en speciell befattning. De gav dock inte uttryck av att vara förvånade eller besvikna över detta. Istället såg de snarare möjligheten att överhuvudtaget kunna få ett arbete direkt efter gymnasiet som en fördel jämfört med andra utbildningar.

Några av eleverna hade ingen egentlig uppfattning i frågan. Trots försök från min sida att förtydliga och ställa följdfrågor ville de helst undvika frågan. En annan elev pekade på betydelsen av omväxlande arbetsuppgifter, så att det inte var samma sak hela tiden. Legoarbeten framstod som ett mer intressant alternativ framför serieproduktion.

*Årskurs ett:* Även eleverna i årskurs ett föreföll vara medvetna om att industriprogrammet inte ger en färdigutbildning. Det krävs i en del fall, speciellt när det gäller svetsning, specialistkunskaper, menade de. Man kan ana att dessa elever i större utsträckning än tvåorna hade tagit till sig bilden av en industri i omvand-

ling mot högre kompetenskrav. Ett annat svar fokuserade på betygen. Bra betyg är nyckeln till ett bra jobb, trodde en elev.

Fler av de svar som lämnats har gett en antydning av att eleverna har uppfattat att det förekommer en arbetsdelning inom industrin, t ex när det gäller uppgifter som programmering av styrda maskiner och bearbetningen i samma maskiner.

*Överensstämmelse med arbetsuppgifter:* En fråga som ställdes var hur väl eleverna ansåg att utbildningen stämde överens med arbetsuppgifterna inom industrin. Syftet med frågan var att närmare söka svar på hur eleverna såg på att arbetslivet inom industrin ofta är präglad av en arbetsdelning.

”Ganska bra, det tycker jag väl. Det beror på vart man hamnar, om det är ett företag som bara har lego, eller om man bara producerar en sak. Ja, det är väl lego i så fall. Det är mer likt det här.”

Svaret tyder på att eleven, liksom flera ur gruppen, upplevde just arbetsdelningen som ett problem. Inom serieproduktion är både produkter och delmoment i tillverkningsprocessen standardiserade och tydligt avgränsade. I utbildningen får eleverna träna sig i att driva en tillverkningsprocess från ritning till färdig detalj. På utbildningen övas eleverna i de flesta av produktionsmomenten. Legotillverkning sågs som en möjlighet att fortsätta arbeta på ett sätt som liknar situationen på utbildningen, med variation i både tillverkade detaljer och arbetsmoment, och som ett sätt att undvika ett mer rutinerat arbete.

Inom utbildningen varierar det i vilken utsträckning målet är en användbar slutprodukt, vilket en elev såg som en stor skillnad mellan utbildning och arbetsliv:

”Ja, till exempel om du tittar på svetsning, då får man sitta och svetsa massa övningar bara, det är inte så jäkla kul. Men det är ju bra träning, för när man kommer ut får man ju svetsa riktiga grejor då.”

Andra svar på frågan pekade på att undervisningen i skolan var uppbyggd kring grunderna i manuella maskiner, medan de styrda maskinerna var vanligare i arbetslivet. Eleverna var också medvetna om att det ställs hårdare krav på precision och arbetstakt inom arbetslivet, och att det därför skulle komma att bli svårare när de börjar arbeta.

*Årskurs ett:* I årskurs ett uttrycktes det att utbildningen ännu så länge inte stämte så bra överens med arbetslivet, men de förväntade sig att det skulle bli mer och mer likt ju längre utbildningen gick. Framför allt ansågs APU vara ett inslag som ledde till att utbildningen närmade sig arbetslivet. I allmänhet ansåg eleverna att det varit för lite APU i årskurs ett. Mängden APU pekade även andra elever på i senare diskussioner om programmets attraktivitet. De flesta sade sig vilja ut mer på företagen.

Eleverna såg annars främst en skillnad i noggrannhet. Det fanns även skillnader i den maskinella utrustningen, men eleverna i årskurs ett såg inte i samma utsträckning som tvåorna behovet av att skapa en förtrogenhet med olika maskiner. Istället fokuserade de på likheterna mellan den maskinella utrustningen på skolan och på företagen. En elev menade dock, i likhet med citatet från årskurs två ovan, att en viktig skillnad var att man i skolan mest gjorde små övningar.

*Viktigast att lära sig på industriprogrammet:* En fråga handlade om vad eleverna ansåg var det viktigaste de lärde sig på industriprogrammet. Frågan syftade till att ta reda på om eleverna själva upplevde att det finns någon minsta gemensamma nämnare när det gällde de kunskaper eller kompetenser som utbildningen ger. Tidigare har Hill (1998), kanske lite oväntat, funnit att det mest viktiga för eleverna att tillägna sig under utbildningen enligt arbetsgivare och lärare ansetts vara en social kompetens. Yrkeskunnande, som kan förväntas vara det viktigaste att lära sig på industriprogrammet, ansågs i den undersökningen istället vara något som eleverna knappast kunde tillgodogöra sig på utbildningen, utan ansågs vara ett resultat av erfarenheter i arbetet efter utbildningen.

”Viktigaste och viktigaste. Jag vet inte vad man ska säga är viktigt. Det är väl att det här är kul också. Man trodde att det skulle bli jobbigt att sitta och svetsa och jobbigt att stå och svarva, men det är kul. Det är väl det viktigaste, att det är rätt så kul ändå. Sen finns det ju andra grejor man har lärt sig.”

Svaret är mycket positivt och ger en indikation på att industriprogrammet var attraktivt för den eleven. Övriga svar fokuserade mycket på känslan av att bearbeta ett material och att kunna hantera en maskin, att man får lära sig tekniken. En elev hade sitt eget svar – ritningsläsning. Det var det viktigaste man lärde sig. Men samtidigt tyckte han att det ingick för lite ritningsläsning i utbildningen.

*Årskurs ett:* Även bland ettorna pekade en elev på ritningsläsning. Annars handlade svaren mest om att ”kunna arbeta”. Eleverna ansåg att de måste ”kunna det mesta” för att ”kunna göra någonting” och klara av arbetet bra.

*Elevernas syn på APU:* De arrangemang som gjorts för ökad kvalitet i APU och i mottagandet av eleverna, t ex i form av handledarnätverk och återkommande diskussioner på IP-rådets möten, gör det intressant att få del av elevernas syn på den arbetsplatsförlagda utbildningen. Med en fråga om vad eleverna ansåg att de lärt sig på deras APU var jag intresserad av att se om eleverna delade den uppfattning som – i tidigare studier och i den process som jag deltagit i – uttryckts av anställda och lärare, nämligen att APU till stor del handlar om att lära sig hur det går till i arbetslivet, t ex rutiner och att passa tider, men också att stärka sin yrkesidentitet och skapa en förtrogenhet med arbetet.



”Det är ju mycket noggrannhet och så där, hur noga det är, och sen lite mer om olika maskiner, hur man kan göra, olika arbetssätt. Istället för att göra så, går det mycket smidigare att göra på ett annat sätt. Jag tycker att det varit riktigt bra på så vis.”

De högre kraven i arbetslivet började lysa igenom när eleverna gjorde sin APU, men också att det fanns andra sätt att arbeta än de som eleverna lärt sig på skolan. Gemensamt för flera svar var att eleverna sade sig fått en kännedom om hur olika maskiner fungerade, som de ansåg att de inte kunde få på skolan. Att lära sig jobba mer självständigt än vad man gjort i skolan var också en viktig del, vilket stämmer väl med målsättningarna med den arbetsplatsförlagda utbildningen, t ex att stärka självkänslan, yrkesidentiteten och skapa en förtrogenhet.

*Årskurs ett:* Eleverna i årskurs ett lyfte till stor del fram möjligheten att få prova på att använda utrustning, t ex vad gäller svetsning för olika material, som inte skolan kunde tillhandahålla. Många företag hade mer avancerad och mer ändamålsenlig utrustning än vad skolan hade i sin verkstad. Variation i uppgifterna och en trevlig arbetsmiljö sätter tydliga spår hos eleven – det anses ge en mer attraktivt arbetsplats. Eleverna har också uppskattat att få mer kännedom om någon enskild maskin.

*Elevernas syn på handledarna:* En viktig del i den arbetsplatsförlagda utbildningen är handledarna. För att få en uppfattning om vad eleverna ansåg om handledarna ställdes en fråga som fokuserade på hur väl eleverna ansåg att handledarna utför sin uppgift. Svaren är också en indikator på hur väl eleverna trivdes med sin APU. Delvis var denna fråga ställd som ett sätt att försöka se effekter av handledarnätverket och det som diskuterats på träffarna.

”Ja de har varit bra allihopa. Ja, de har hjälp till och, så har de inte stått och förklarat hela tiden heller man fick tänka lite själv också. De har varit bra allihopa. Och behövde man hjälp så var det bara att fråga dem.”

Citatet visar på ett gott exempel när det gäller hur APU kan fungera för att stärka elevernas självkänsla. Eleven hade fått arbeta under ett eget ansvar med att lösa arbetsuppgifterna, antingen efter egen förmåga eller genom att själv söka svar på sina frågor hos företagets anställda. Denna upplevelse delades av flera elever.

”Jag har ju bara varit på två ställen. På [ett företag] har det varit väldigt bra handledare tycker jag, men sen på [ett annat företag] vet jag inte, ... nej jag kan inte påstå att de var så jättebra där.”

Här är det intressant att notera att det företag som fått bra betyg för sina handledare inte hade ingått i handledarnätverket, medan det företag som eleven inte var nöjd med hade ingått med flera personer i nätverket.

Andra elever har uttryckt blandade upplevelser. De har varit mycket nöjda med bemötandet, det har upplevts bra när eleverna kommit till företaget första gången. Viktigt var också att företaget gett intryck av att bry sig om eleven, t ex genom att hålla kortare introduktionskurser med fokus på personlig säkerhet och var eleven skulle vara extra försiktig.

En annan viktig detalj var att eleverna noga berättade för varandra om sina upplevelser ute på företagen. När ett företag haft ointresserade handledare, som enligt eleverna inte vetat om att man skulle komma, gått hem utan att meddela eleven och liknande, satte det genast spår även hos flera av de andra eleverna.

*Årskurs ett:* Överlag föreföll eleverna i årskurs ett varit mycket nöjda med handledarnas insatser. Även i andra sammanhang har jag bara tagit del av positiva omdömen om handledarna från denna årskurs. I årskurs ett hade de dock bara haft en veckas APU.

*Förbättringar av APU:* En annan fråga som behandlade APU fokuserade på vad som eventuellt kunde göras bättre. Syftet var att få elevernas egna ord på möjliga förbättringsområden, t ex handledarnas uppträdande, bemötandet från övriga anställda och innehållet i de uppgifter som eleverna fått. På dessa områden förväntade jag mig ganska konkreta förbättringsförslag, utifrån mina egna erfarenheter från gymnasiet, men också utifrån träffarna i handledarnätverket där en del svaga områden hade visat sig.

”Bättre information till arbetsgivarna, då skulle det fungera optimalt. Det är många som inte vet att man kommer. Det känns lite tråkigt. Det är väl kommunikationen inne på företagen som inte fungerar som det ska.”

Det här var den mest konkreta utsagan, som också pekar på en av de detaljer som handledarnätverket bidrog till ökad kännedom om. I övrigt pekade eleverna på betydelsen av att det hela tiden finns något att göra. Att vara ute på APU och bara vänta av tiden var påtagligt oattraktivt för eleverna. Någon uttryckte att APU redan var bra som det var, medan en annan elev hade en mer negativ inställning:

”Nej, det går nog fan inte...”

En annan av eleverna visade på ett liknande synsätt:

”Det går inte att göra så mycket bättre för att det är ju de uppgifterna som finns. De kan ju inte börja göra något annat om det inte finns något annat att göra.”

*Årskurs ett:* Två av svaren från årskurs ett visade att det fanns utrymme för förbättringar när det gällde variationen. Under första årets tidiga APU förefaller det vara viktigt att snarare visa på en bredd och ge introduktion till flera av de uppgifter och områden som finns på ett företag. Att ge eleverna enkla och rutinmäs-

signa uppgifter som de kan utföra under lång tid gav inte mersmak. Det var också viktigt för eleverna att de fick göra ”riktiga” uppgifter och inte stå och sortera delar till utrustning eller liknande som de anställda inte hunnit med, eller brytt sig om, att göra själva. Ett annat svar visade på att även elever i årskurs ett tyckte att det varit för lite APU. En vecka var inte tillräckligt för dem och de såg fram emot årskurs två, då perioderna var både fler och längre.

*Uppgifter på APU:* En fråga ställdes om vilka uppgifter eleverna haft under deras APU. Förutom de svar som de intervjuade eleverna lämnat har jag tagit del av de dagböcker som eleverna hade fört på sin APU. Dagböckerna beskrev främst vilka uppgifter som eleverna hade utfört, men också ett omdöme om eleverna från företagets sida. Utifrån båda dessa källor har jag sett att eleverna i intervjusituationen väl har lyckats beskriva tiden på APU-platserna.

”Allt. Svetsat, klippt plåt, stansat, allt möjligt. Allt som de som jobbar där gör. Ja de var bra allihopa. Det var ju både tråkiga och roliga, men liksom får man tråkiga man lär ju göra det, annars får ju någon annan göra det, så det får man lära sig att det är inget, gör man inte det så är man inte så jävla populär heller till slut. Ja, allting har ingått i utbildning. Ja, en gång på [ett företag] fick jag hålla på att städa lite grann också.”

Svaret visar att elever ofta fått göra uppgifter som de upplevde som tråkiga, och ibland även sådant som inte kan räknas in i något kursmoment. Eleven i exemplet såg dock uppgifterna som en helhet, som utgjordes av både intressanta och tråkiga moment. Denna syn delades till stor del av övriga elever. Överlag ansåg de att deras APU varit bra då de fått ingå i företagets produktion, så att de inte bara gjort övningar utan så att säga arbetat i skarpt läge.

Det fanns en tydlig uppdelning av eleverna i två grupper – de som ville arbeta med svetsning och de som ville arbeta med maskinbearbetning. För en elev som hamnat på ett företag med ”fel” inriktning kunde APU snabbt bli en både tråkig och innehållslös upplevelse.

”På [ett företag] har det varit lite olika, borrat i något jävla stål som blev härdat så fort man försökte borra i det. Massa skitjobb. På [ett annat företag] var det ungefär lika jobb som de andra haft. Programmera, byta bit, trycka på knappen, byta bit igen och trycka på knappen. Det jag fick göra på [det företaget] var väl inte det roligaste, men det är ju en sån verkstad där man får göra sånt.”

Citatet uttryckte ett visst missnöje med uppgifterna, men samtidigt en acceptans av läget då eleven inte var ensam om att göra det ”tråkiga”. De anställda på arbetsplatsen gjorde samma saker. Eleven blev inte bara satt att göra det som ingen annan ville, utan början av de tråkiga uppgifterna delades ganska väl.

*Årskurs ett:* Ett av svaren från eleverna i årskurs ett gav också en indikation på varför flera av eleverna även i den årskursen var tveksamma till att arbeta med styrda maskiner. Det ansågs lätt kunna bli enformigt om man kör stora serier. Men samtidigt visar svaren att även eleverna i årskurs ett satte ett värde på att göra samma saker som de som var anställda på respektive företag.

*Industriprogrammets status:* Industriprogrammets låga status har i många sammanhang pekats ut som ett av de stora problemen och orsakerna bakom det låga intresset för utbildningen. Under de senaste åren hade många diskussioner förts om att höja statusen. Många hade också ansett att detta gjorts, framför allt genom att så många sökte programmet att majoriteten faktiskt inte kom in, vilket ledde till att det krävdes ovanligt höga betygspoäng för att komma in på industriprogrammet. Hade detta då slagit igenom hos eleverna, så att de upplevde att statusen faktiskt höjts, och inte bara i förhoppningen hos dem som har verkat för en förändring? För att få del i elevernas syn ställdes en fråga om hur de såg på industriprogrammets status i jämförelse med andra utbildningar på gymnasiet.

”Industri, fordon, som jag tror att de flesta tror att det är ett slött program där bara, ja dom som är dumma i huvet går och som inte kan tänka och så där. Men sen kan ju dom som går samhälle försöka sätta sig och läsa en ritning hux flux, det gör dom inte. Så ja, de andra tror att vi är lite bakom flötet nästan, eller hur man ska säga.”

En annan elev beskrev utförligt att det fanns en rangordning bland de olika gymnasieprogrammen.

(Skrtattar) ”Det är väl så långt ner i botten man kan komma. Jag tycker att för oss som går här så tycker jag att det är rätt så bra, det tror jag att alla håller med om, men de på andra program dom ser ju oss som ett slöprogram, skitgrisar, och så där. Men vi är ju inte något skitigare än varken bygg eller el. Jag har väl inte märkt av det så mycket, det var väl mer i nian man fick höra att dom på natur var högst upp, och sen kommer samhälle, och sen en hel radda, och sen kommer industri sist. Man fick väl höra en del skitsnack om vilka slöhögar det var som gick där nere. Och sen när man själv går här – visst det finns många slöhögar, men det finns de som verkligen vill göra något också.”

De flesta elever var överens om att programmet i andras ögon betraktas som en ”slusklinje” och att de själva sågs som slöa och som lortgrisar. Någon tröstade sig med att det finns program som var ännu värre. En av eleverna ansåg dock att statusen på industriprogrammet var skaplig. Överlag stämmer svaren väl överens med tidigare resultat på så sätt att elever på industriprogrammet själva ofta skattat utbildningen som betydligt bättre än dess rykte (se t ex Utbildningsdepartementet 1996). Den bild eleverna förmedlar av omgivningens syn på

programmet är också den vanlig. Eleverna i årskurs två ger därmed inte intryck av att industriprogrammets status skulle ha ökat nämnvärt.

*Årskurs ett:* Svaren från eleverna i årskurs ett visar däremot att flera av dem tyckt sig se en förändring i attityden till industriprogrammet i samband med att programmet blivit mer populärt. Samtidigt sade sig eleverna ha funderat endast lite eller inte alls på status, även om de var medvetna om att det fanns en skillnad. Det förekom också uttryck som att de själva inte ansåg sig vara några "läshuvuden", jämfört med elever på de mer studieinriktade programmen.

*Industriprogrammets attraktivitet:* Under intervjuerna ombads eleverna att sätta en siffra på programmets attraktivitet. Frågan om hur attraktivt eleverna ansåg att industriprogrammet var ställdes till samtliga elever, även de som inte ingick i urvalet för intervjuer. Jag presenterade fasta svarsalternativ som eleverna fick ta ställning till, från 1 (inte alls attraktivt) till 7 (till alla delar attraktivt). Eleverna i årskurs 2 hade svar som sträckte sig från fem till sju, med ett medelvärde på 5,8. De förklaringar som lämnades ger också en insikt i hur olika man kan tänka om vad som gör något attraktivt:

"En sju. Det är så tryggt fast det finns så mycket farliga grejor här. Det är väldigt tryggt program, mycket säkerhet och så där. Det finns ju mycket farliga maskiner, men det har ju inte hänt så mycket olyckor."

Svaret var lite motsägelsefullt, det var både tryggt och farligt på samma gång. Det är dock tydligt att säkerhet och olycksfall var faktorer som starkt påverkade synen på programmets attraktivitet.

*Årskurs ett:* Även eleverna i årskurs ett hade endast använt svarsalternativen fem, sex och sju. De hade ett medelvärde på 6,1.

För att få eleverna att utveckla sin syn på programmets attraktivitet och på vilka eventuella förändringar som kunde bidra till att skapa ett mer attraktivt industriprogram ställdes en fråga om hur eleverna ansåg att industriprogrammet kunde göras mer attraktivt i framtiden. Eleverna hade dock svårt att formulera några förslag, även om de tyckte att det borde finnas områden att förbättra. En av de elever som var mer konkret pekade på betydelsen av de praktiska inslagen i utbildningen:

"Att de får komma hit och kolla vad vi gör för något, att testa hur roligt det är att greja med händerna, göra praktiska saker."

Andra hade svårt att komma på några förslag och menade att man redan hade försökt att informera. De svängningar som skett när det gällde intresset för data och IT sågs också som en faktor att räkna med. Det antydde att ett högt intresse på dessa områden ledde till färre sökande till industriprogrammet, och omvänt.

*Årskurs ett:* I årskurs ett var ett gemensamt drag hos flera elever betoningen på nyare maskiner och utrustning. I andra samtal med eleverna hade de flera gånger påpekat att de – som de ansåg få – verktyg som fanns tillgängliga var av undermålig kvalitet.

Det förekom också att elever fokuserade på information, men också en och annan antydning till att det kunde behöva fräschas upp en del, alltså inte bara en fråga om maskinernas status, utan också att det behövdes göras lite ”trevligare” i lokalerna. Svaren visar också att eleverna behövde fundera en stund innan de närmare kunde specificera något de ville förbättra och de hade i flera sammanhang sagt sig vara nöjda med utbildningen.

#### **4.4 Gruppdiskussion om industriprogrammets attraktivitet**

Under hösten 2004, då eleverna som sökt och kommit in på industriprogrammet år 2002 gick i årskurs tre, genomfördes gruppdiskussioner kring industriprogrammets attraktivitet och hur programmet kan göras mer attraktivt. I gruppdiskussionerna, som genomfördes i totalt fem grupper, deltog elever från årskurs tre (tre grupper) och årskurs två (två grupper).

Eleverna var mycket konkreta i sina uttalanden och pekade på fyra områden som de ansåg kunde bidra till att öka programmets attraktivitet. Dessa områden, som var och en innehöll ett antal faktorer, var: utbildningens innehåll; APU; verktyg; samt utbildningslokaler.

*Utbildningens innehåll:* Eleverna ansåg att ett viktigt bidrag till attraktiviteten vore att utbildningen gav möjlighet att lära mer kring svetsning, t ex när det gäller olika material samt att kunna avlägga delprov för att bli licenssvetsare. Truckförarutbildning och truckkort ansåg de borde kunna ingå i utbildningen, gärna förlagt till någon arbetsplats och därför utgöra en kurs inom ramen för APU. En traversförarkurs, som eleverna fick genomgå, ansåg de borde läggas så tidigt som möjligt på utbildningen, eftersom det ökar bredden på de uppgifter som de är kompetenta att utföra på den arbetsplatsförlagda utbildningen. Det samma gällde en arbetsplatsförlagd kurs för heta arbeten.

*APU:* De två saker som eleverna lyfte när det gällde den arbetsplatsförlagda utbildningen var omfattningen och möjligheten att välja arbetsplats och företag. Genom att öka omfattningen – gärna till det dubbla – ansågs överlag, framför allt av eleverna i årskurs två, att utbildningen skulle bli mer attraktiv. Genom att få välja APU-plats själva kunde eleverna se till att hamna på ett företag som var mer ”rätt” i inriktning för dem, så att de elever som var intresserade av svetsning inte hamnade på ett företag med endast styrda maskiner.

*Utbildningslokaler:* Eleverna var bestämda över att ett viktigt steg vore att byta ut de befintliga lokalerna mot nya, helst förlagda till det historiska industriområde som på senare år hade börjat användas alltmer av olika företag och verksamheter. Det som eleverna framför allt avsåg att få förbättrat med att flytta utbildningen var arbetsmiljön. Eleverna menade att det var skitigt och för mycket gammalt. De pekade också på behovet av bullerabsorbenter för att minska ljudnivån på maskinsidan. Även de utrymmen som användes under rasterna ansågs behöva förbättras, främst i form av nya (och hela) stolar och bord. Eleverna trodde dock själva att det var orimligt att hoppas på nya lokaler.

En detalj som fick mycket kritik av eleverna var de befintliga svetsbåsen och utsugen. Några elever ansåg båsen vara för trånga, andra ansåg att det inte var fel på utrymmet utan på utsugen, som var konstruerade som huvar. De kunde inte flyttas med mindre än att två skruvar lossades med skiftnyckel och att därefter två personer hjälptes åt att justera huvarnas läge, ansåg eleverna. Nya svets-hjälmar var också en viktig detalj – de gamla ansågs för dåliga och måste dras åt så hårt att de klämde på huvudet för att sitta kvar.

*Verktyg:* Synpunkterna rörande verktygen var mycket konkreta: överlag ansåg eleverna att verktygen var dåliga, gamla, slitna och för få. För att göra industriprogrammet mer attraktivt ansågs inköp av nya verktyg vara en viktig detaljfråga.

#### *4.4.1 IP-rådet informeras om elevernas synpunkter*

Som ett bidrag till diskussionen i IP-rådet och processen att utveckla ett mer attraktivt industriprogram redovisade jag resultaten från gruppintervjuerna under IP-rådsmötet som hölls samma dag. Som en kommentar på redovisningen berättade läraren att kursen om heta arbeten inte längre kunde ingå i utbildningen, eftersom den blivit för dyr. Tidigare hade ett av företagen stått för detta men man var nu tvungen att vända sig till räddningstjänsten, då företaget, som hade fått ändrade ägarförhållanden, ändrat sin policy. En annan av de lokala företagarna var dock beredd att hålla motsvarande kurs för de elever som tillbringade en länge tid på APU hos honom.

Vad gällde nya lokaler ansåg inte IP-rådet det orimligt i samma utsträckning som eleverna. Då eleverna blivit allt fler ansågs det finnas ett behov av bland annat större verkstadsutrymmen. Diskussioner fördes kort om att en lösning kunde vara att upprätta ett teknikcenter i det gamla industriområdet.

De övriga synpunkterna sade sig IP-rådet redan känna till – de hade varit återkommande under en längre tid.

## 4.5 Sammanfattning och delanalys

De intervjuer som genomfördes med de elever som sökt industriprogrammet i första hand till hösten 2002 utgör det främsta materialet när det gäller att undersöka vad eleverna själva ansåg låg till grund för deras val av program. De fyra orsaker som eleverna själva pekade på som främsta anledningar till att de valt programmet ger en indikation på att det främst varit de informationsinriktade aktiviteterna som haft betydelse. Eleverna pekade själva på vetskapen om möjligheten att få ett arbete efter gymnasiet, att få arbeta praktiskt, helst i en verkstad, att inte behöva lägga ned allt för mycket tid på teoretiska studier, varken under gymnasietiden eller därefter, samt att de elever som gick på programmet själva var nöjda.

Överlag hade de elever som sökt industriprogrammet till hösten 2002 svårt att erinra sig någon enskild aktivitet som de ansåg ha varit inriktad mot att öka intresset för industriprogrammet. Eleverna ger därför ett intryck av att de själva inte ansåg sig vara påverkade av de satsningar som gjorts. Samtidigt lyfte eleverna tydligt fram de aktiviteter som inkluderat möten med elever från industriprogrammet som positiva och med stor påverkan på deras syn på industriprogrammet. Att de eleverna har trivts på sin utbildning och inte minst under APU-perioderna var ett viktigt inslag för de sökandes uppfattning om industriprogrammets attraktivitet. De sökande eleverna hade också lättare att identifiera sig med industriprogrammets elever och satte stort värde på att få höra vad de tyckte. Att eleverna inte ansåg sig vara påverkade av aktiviteter, utan bara av kontakten med de befintliga industrieleverna, kan leda till en uppfattning att de insatser som gjorts inte haft särskilt stor betydelse. Samtidigt var mötet mellan niondeklassarna och industrieleverna en av de aktiviteter som skapats inom ramen för det lokala utvecklingsarbetet, vilket niondeklassarna inte hade kännedom om.

Inställningen till gymnasieskolans kärnämnen varierade en del, men i allmänhet var eleverna beredda på att lägga ned tid och engagemang på dessa kurser, även om de sade sig vara trötta på det traditionella pluggandet. En grupp av eleverna var dock mycket negativa till kärnämnenas överhuvudtaget.

Den arbetsplatsförlagda utbildningen, som i flera sammanhang pekats ut som en viktig del för ett attraktivt industriprogram, hade de sökande eleverna endast liten kännedom om. De elever som varit nöjda med sina tidigare erfarenheter från PRAO, främst inom industrin, var ändå mycket positiva till APU. Ett fåtal elever hade dock upplevt delar av sin PRAO som tråkiga och meningslösa. De var mer tveksamma inför att uttrycka sig positivt om APU.

När det gäller arbetsmiljön förväntade sig eleverna innan påbörjad utbildning att det skulle vara smutsigt och bullrigt inom industrin, men det sågs inte som något problem. Att behöva duscha efter jobbet och att använda skyddsutrustning och overall var inte något som gjorde industriarbetet oattraktivt.



En slutsats från resultaten av enkätundersökningarna är att gruppen pojkar som sökt industriprogrammet 2002 skiljer sig i flera avseenden från de grupper av pojkar som gick i årskurs nio året innan och som jag har jämfört med. Överlag ligger synen på ett idealt arbete och ett industriarbete mycket närmare varandra hos de pojkar som sökt industriprogrammet till hösten 2002 än för pojkarna från det föregående året. En intressant jämförelse hade förstås varit att ställa resultaten från eleverna som sökt till industriprogrammet år 2002 mot dem som hade sökt programmet till hösten år 2001. Den gruppen utgjordes dock av så få individer att en sådan jämförelse, även om jag haft tillgång till det materialet, inte hade varit lämplig att redovisa.

Det hade också varit intressant om undersökningen från år 2002 omfattat samtliga niondeklassare, eftersom det hade möjliggjort ytterligare några jämförelser. Framför allt hade det kunnat ge fler svar på frågor rörande allmänna förändringar i attityder till industriarbete mellan de två årskurserna. Den insikten fick jag dock allt för sent för att det skulle vara genomförbart.

Med grund i de resultat som redovisats ligger det nära till hands att göra en tolkning att eleverna som kom in på industriprogrammet inte i någon större utsträckning blivit påverkade av bilden av ett industriarbete som dramatiskt bättre än vad verkligheten uppvisar, vilket tidigare studier har beskrivits i termer av mer kvalificerade arbetsuppgifter och nya arbetsmiljöer. Hill (1998) beskriver en känsla av att vara lurade hos de industrielever hon intervjuat, och som jag starkt känner igen mig i från mina erfarenheter på industriell teknisk linje på gymnasiet. De nya och stimulerande arbetena med rena och fräscha arbetsmiljöer som utlovades inom industrin gick inte att finna på arbetsplatserna.

Med grund i de intervjuer som genomförts med eleverna innan och under studier på industriprogrammet i Avesta är det dock inte mycket som talar för att dessa elever burit på en känsla av att vara lurade. Istället förefaller de ha varit väl medvetna om och förberedda på vad ett industriarbete innebar redan innan påbörjad utbildning. Flera av eleverna, både i årskurs ett och årskurs två, hade också strategier för hur de skulle hantera förhållandet att alla arbetsuppgifter inte var så spännande som de skulle vilja. Ett exempel var elever som planerade att välja en inriktning som de upplevde gav större utrymme för variation, som t ex svets eller reparation.

En elev menade att det inte var möjligt att göra APU bättre pga att det är de arbetsuppgifter som finns på arbetsplatsen som styr innehållet. Det menar jag bottnar i hur man väljer att se den arbetsplatsförlagda utbildningen. För att APU ska utgöra en utbildning så krävs det att företaget utför moment som ingår i kurser. Det räcker således inte med att eleven ingår i den produktion som företaget har. Istället har företaget ett ansvar, tillsammans med skolan, att utforma uppgifter som motsvarar de kursmoment som eleven ska tillgodogöra sig. Det har dock tidigare visats att det inte är ovanligt att den arbetsplatsförlagda utbildningen snarare blir en yrkespraktik.

Överlag framstod de elever som gick i årskurs ett och två på industriprogrammet i Avesta som väl rustade, med grund i deras förväntningar och kännedom om vad yrket kan innebära, för att arbeta inom verkstadsindustrin. De farhågor som funnits om att eleverna, främst de i årskurs två, sannolikt skulle ha svårt att anpassa sig till förhållandena i ett industriarbete pga deras höga betyg och därmed benägenhet att ställa högre krav på arbetsliv och utbildning, har jag inte kunnat finna några tecken på att de har besannats. Tvärtom förefaller dessa elever vara ovanligt – utifrån de erfarenheter jag har och de möten jag haft med olika yrkeslärare – motiverade till att bli goda yrkesmän inom verkstadsindustrin. De verkade också se de handledare och andra anställda som de mött på APU vara goda förebilder för den yrkesroll som de var på väg att utvecklas mot.

## 5. Avslutande analys och diskussion

Det lokala utvecklingsarbetet, som har varit organiserat i en samverkan mellan näringsliv, representanter för kommunens näringslivsenhet, gymnasieskola, samt forskare, har utgått från behovet att öka det lokala industriprogrammets attraktivitet för att undvika en nedläggning av programmet. I ett perspektiv är det enkelt att dra slutsatsen av samverkan har varit framgångsrik. Utvecklingen har vänt, från en vikande trend med ett fåtal sökande och en överrepresentation av ”svaga” elever med svårigheter i kärnämnen. Idag har programmet ett tillräckligt stort elevunderlag. De elever som sökt till programmet präglas av ett stort intresse för de arbetsuppgifter som de förväntar sig att få efter slutförd utbildning. På många sätt har de ”nya” elevernas engagemang och kapacitet i såväl kärnämnen, karaktärsämnen och prestationer under den arbetsplatsförlagda utbildningen bidragit till en större tillförsikt inför framtiden hos de lokala företagen och hos de i övrigt inblandade parterna kring industriprogrammet.

Även andra förhållanden i den lokala omgivningen än de som har beskrivits inom ramen för föreliggande studie kan ha påverkat dels utfallet av det lokala utvecklingsarbetet, dels industriprogrammets attraktivitet. Syftet har varit att skapa förståelse för hur lokalt utvecklingsarbete kan öka industriprogrammets attraktivitet för ungdomar i valet av gymnasieutbildning, och för att programmet ska vara attraktivt för elever som studerar på programmet. Att undersöka hur ungdomar upplever industriprogrammets attraktivitet innebär en subjektivistisk ansats, dvs det handlar om hur individer ser på ett fenomen. Det finns inte någon objektiv måttstock att mäta dessa uppfattningar utifrån. Uppfattningar om attraktivitet måste kopplas till enskilda individers utsagor.

En farhåga som tidigt fanns hos de offentligt anställda aktörerna, även hos mig själv, och som det fanns grund för i uttrycksformerna hos många av de lokala företagen, var att en stor del av motivationen och initiativkraften för ett fortsatt engagemang i utvecklingsfrågor på både företag och skola riskerade att gå förlorad efter de första indikationerna på ett kraftigt ökat intresse för industripro-

grammet. Ett intryck var att företagarna ansågs problemet vara löst. Många varningar framhölls. Elevantalet garanterade endast programmets överlevnad på kort sikt. Om de 16 elever som påbörjade industriprogrammet 2002 skulle visa sig vara missnöjda, t ex med sin APU, var risken stor att sökandetalen snabbt skulle sjunka till ett fåtal elever. De nya eleverna har dock fortsatt att förmedla en bild av att de trivs bra med sin utbildning och inte minst med de arbetsplatsförlagda delarna. Även kärnämnesundervisningen har fått ett relativt gott omdöme. Från en situation med tolv elever fördelade på tre årskurser har man nu 40 elever – lika många som sökte till samtliga industriprogram i hela Dalarna till hösten 2001.

### **5.1 Studiens resultat i förhållande till tidigare forskning och erfarenheter**

En viktig bidragande orsak till intresset för industriprogrammet är att man lyckats förmedla en ärlig och rättvisande bild av vad ett industriarbete innebär. Att locka in elever med överdrivna löften om dramatiskt bättre arbetsmiljöer, mer kvalificerade arbetsuppgifter och stora avancemangsmöjligheter, som sedan branschen inte klarar av att leva upp till på de arbetsplatser som eleverna möter under utbildningen och under åren närmast därefter, ger upphov till en besvikelse hos många industrielever. Det finns det belägg för i tidigare forskning. Dessutom har jag själv sådana erfarenheter.

De elever som sökte industriprogrammet i Avesta till hösten 2002 hade en god uppfattning om verkligheten på arbetsplatserna inom industrin. Beskrivningen av industrielever som lurade stämmer inte in på dem. Utifrån de beskrivningar som eleverna själva gjort om de krav som arbetsmiljön ställer på skyddsutrustning osv är det tydligt att de inte var avskräckta av att arbeta där det var smutsigt och bullrigt. Även de av eleverna som senare gick i årskurs två har förmedlat en bild som tyder på att deras uppfattning om programmet innan påbörjad utbildning ganska väl har motsvarat det som de har upplevt både i skolan och på arbetsplatserna. I flera fall var de också positivt överraskade, t ex över att det var roligare än väntat. Resultaten ger också en indikation på att eleverna blivit positivt överraskade av den arbetsmiljö som företagen har kunnat erbjuda.

Men det är inte bara arbetsmiljöer och arbetsuppgifter som formar bilden av industriarbete och industriutbildning. En tydlig utveckling under de senaste decennierna är att yrkesutbildningen i allmänhet blir alltmer akademisk. Denna utveckling har till stor del skett med hänvisningar till industrins krav och beskrivningar av framtida kompetensbehov. Även här finns det dock stora risker att dessa beskrivningar ligger långt ifrån den verklighet som ungdomen möter på såväl APU som i skolan. Ett tecken på en åtskillnad mellan utsagor och verklighet, som påvisats i tidigare studier, handlar om hur olika kärnämnen och verkstadskurser värderas i olika sammanhang. På många ställen har företagare och handledare, och även yrkeslärare, uttryckt tveksamheter inför kärnämnen. Detta

har även varit förekommande i Avesta. Bland annat fördes tidigt i processen, hösten 2001, en diskussion om att försöka locka elever till industriprogrammet med sponsring genom stipendier och bärbara datorer till eleverna, under förutsättning att de presterat bra i verkstadskurserna. Företagarna ville uppmuntra de elever som var duktiga i verkstaden, för det var de eleverna som var mest intressanta att anställa. Dessutom ansågs risken vara stor att ingen av eleverna skulle komma att få godkänt i samtliga kärnämnen. Hela diskussionen blev dock inaktuell, då förslagen aldrig lämnade idéstadiet. Framför allt var den ämnesansvarige läraren av åsikten att eleverna inte skulle "mutas" att gå programmet.

Denna typ av diskussioner visar att bilderna av vilka kompetenskrav som ställs inom industrin inte är konsekventa.

### *5.1.1 Ungdomars kunskaper om industrin*

Tidigare har studier påvisat två viktiga orsaker till det kraftigt minskade intresset för industriutbildning bland ungdomar. Den ena orsaken anses ha varit en konsekvens av att ungdomarna haft dåliga kunskaper om industriarbete. Den andra orsaken anses vara att industrin inte har varit tillräcklig aktiv när det gäller att visa upp moderna industrimiljöer. När det gäller den senare av dessa orsaker håller jag, som framgått, inte med om den analysen. Att visa upp "moderna" industrimiljöer kan ge bakslag, om den bild som förmedlas sedan inte stämmer överens med vad eleverna upplever på APU och senare i arbetslivet. Att visa upp en idealiserad bild av industrimiljöerna riskerar att bli en kontraproduktiv insats. Däremot har det visat sig vara viktigt att föra en diskussion med ungdomar om industrins betydelse och omfattning i det svenska samhället i allmänhet och i lokalorten i synnerhet.

När det gäller ungdomarnas kunskaper om industriarbete stämmer inte den slutsatsen med de resultat som framkommit här. Inte heller undersökningen av samtliga ungdomar i årskurs nio i Avesta från 2000/2001 gav bilden av ungdomarnas kunskaper om industrin som bristfälliga.

### *5.1.2 Social bakgrund*

I den tidigare forskningen kring vad som påverkar ungdomars val av gymnasieprogram har den sociala bakgrunden visat sig ha stor betydelse. Det finns fog för att säga att resultaten av denna studie pekar i samma riktning. De elever som sökt industriprogrammet i Avesta år 2002 kan placeras in i kategorin arbetarklass. Dessutom hade de av pojkarna som året innan angett arbetarklass som social klasstillhörighet en syn på industriarbete som i större utsträckning än pojkar i andra sociala grupper överensstämde med ett idealt arbete. Trots det sökte endast två elever till industriprogrammet det året. Klasstillhörighet är en faktor som påverkar ungdomarnas val av program, men varje individ har sina egna förklaringsgrunder. Därmed är det inte förvånande att ungdomarna i allmänhet inte anser sig

vara påverkade i någon större utsträckning av sina föräldrars bakgrund och utbildning. Ändå har en stor andel av de ungdomar som väljer industriprogrammet anhöriga som arbetar eller har arbetat inom industrin. Så också de sökande i Avesta till hösten 2002.

Traditionellt har många av de elever som söker till industriprogrammet begränsade valmöjligheter. De har ofta haft låga betyg från grundskolan. De har också ofta burit på en skoltrötthet och en önskan efter att få arbeta på ett sätt som skiljer sig från det som de har gjort i grundskolan. Till viss del har de fått denna önskan uppfylld. Utbildningen präglas fortfarande av den praktiska verksamheten i karaktärsämnen. Men samtidigt har andelen kärnämnen ökat över tid och en stor del av den diskussion som förs kring industriprogrammet idag handlar om den låga andelen elever som får ett fullständigt betyg.

### *5.1.3 Yrkesutbildningens akademisering och funktion*

Den gymnasiala industriutbildningen har över tid blivit mer studieinriktad och mer akademisk till sin karaktär. Akademiseringen yttrar sig bland annat genom målsättningar som att eleverna ska utveckla ett kritiskt förhållningssätt och självständigt kunna värdera olika alternativ. Den kvalificering som industrin ofta lyfter fram som viktig för eleverna överrensstämmer inte alltid med den utveckling som anses motivera akademiseringen och den ökade studieinriktningen. Inte minst gäller detta på det lokala planet. Bland företagen som varit involverade i industriprogrammet i Avesta finns ett tydligt fokus på yrkeskunskaperna. I det perspektivet framstår socialisationen som den viktigaste funktionen för yrkesutbildningen. Uttryck för att denna funktion finns också i intervjumaterialet där eleverna själva fått peka på vad de lär sig på utbildningen och inte minst på APU. Trots den skillnad som finns i uppfattningarna om yrkesutbildningens funktioner så anser eleverna att utbildningen är attraktiv. Det har också förekommit att de pekat på betydelsen av bra betyg i kärnämnen när det gäller möjligheten att få arbete inom industrin.

De elevgrupper som kommit in på industriprogrammet med högre betyg än vad som tidigare ofta varit fallet förefaller ha haft en större acceptans för delen av programmet med en mer akademisk karaktär. För dem har programmets innehåll stämt väl överens med deras förväntningar. Dessa elever har därmed också varit väl rustade för att hantera de många gånger motstridiga kraven från dels samhället om en ökad betoning på en sortering utifrån kärnämnen och dels från företagen om en sortering utifrån karaktärsämnen.

Eleverna var också positivt överraskade över att programmet inte var så slött som de hade fått uppfattning om tidigare. Bilden är dock inte helt entydig. För en del elever framstod kärnämnen och teoretiskt inriktade studier som onödiga.

Enligt ett utbildningskritiskt perspektiv kan skolan betraktas som sorterande, vilket i det här sammanhanget innebär att urskilja de elever som är lämpade för

industriarbete. I linje med detta spelar även yrkesutbildningen en liknande sorterande roll, där yrkeskunskaper kommer hamnar i bakgrunden och andra förmågor, som ofta beskrivs i termer av social kompetens, blir viktigare. Detta har blivit tydligt när yrkeslärare och arbetsgivare har fått uttrycka sin syn på vad som är det viktigaste för eleverna att lära sig. Denna syn på yrkesutbildningens funktion stämmer till stor del även överens med de målsättningar som finns med den arbetsplatsförlagda utbildningen, där eleverna i en autentisk miljö får möjlighet att stärka sin yrkesidentitet. I ljuset av ett kunskapskonstruktivistiskt synsätt, där eleven skapar förståelse och kunskap genom social samvaro i en vardaglig kontext, framstår den arbetsplatsförlagda utbildningen som en komponent i utbildningen som ytterligare stärker sorteringsfunktionen på dessa grunder. Genom att betona kontext och social samvaro, kan fokus lätt flyttas från yrkeskunskaper och kompetens till förmåga att anpassa sig till situationen i arbetslivet.

Samtidigt skickas signaler ut om betydelsen av mer akademiska kunskaper. Det leder till en komplex bild där sortering dels sker på grundval av lämplighet eller förmåga att trivas i industriella miljöer, dels på elevernas kapacitet i och intresse för kärnämnen.

Studier av industrielevers syn på industriprogrammet har visat att de ofta ansett att utbildningen inte stämmer överens med deras förväntningar. I Avesta var bilden den motsatta. Eleverna hade goda kunskaper om industri i allmänhet, samtidigt som de flesta hade en beredskap för de teoretiska studierna. Det visar att det är möjligt att rekrytera elever som vill gå industriprogrammet och vara verksamma i de industriella miljöerna och dess arbetsuppgifter, och samtidigt upplever studier i kärnämnen som viktiga. Men samtidigt ställer det krav på att de elever som söker sig till utbildningen behöver ha förutsättningar för kärnämnesstudier. Lite tillspetsat kan detta beskrivas som att industriprogrammet mycket väl kan vara attraktivt, men att attraktiviteten är beroende av att de elever som söker har tillräckligt höga betyg från grundskolan.

## **5.2 APU och industriprogrammets attraktivitet**

En kvalitativt bra APU har i ett flertal tidigare studier lyfts fram som viktig för en attraktiv yrkesutbildning i allmänhet och inte minst för industriprogrammet. Det har dock visat sig vara svårt att åstadkomma någon långsiktig utveckling för en förbättrad APU-verksamhet.

Genom försöket med ett handledarnätverk har förutsättningar skapats för en djupare insyn i APU-verksamheten än vad som annars skulle ha varit möjligt. Några intressanta detaljer har blivit synliga i de sammanhangen. En är den skillnad i vad företagen uttryckt i diskussioner i IP-rådet och den bild som handledarna förmedlat. I många fall har det funnits en tydlig skillnad mellan företagsledarnas ambitioner och utfästelser och vad APU-handledarna har uttryckt som möjligt och vad de upplevt att deras chefer har ansett vara önskvärt. Framför allt

har det visat sig i det handlingsutrymme som handledarna ansett sig ha när det gällt förberedelser av mottagandet och planering av uppgifter för eleverna. I den litteraturgenomgång som gjorts kring den arbetsplatsförlagda utbildningen har det beskrivits att genomförandet i många fall måste ske på arbetslivets villkor. Utifrån utbildningens attraktivitet finns ett problem i sammanhanget. Genom en långtgående anpassning av APU till de villkor som råder på företagen skapas inte det omvandlingstryck och utvecklingsbehov av APU-verksamheten som annars skulle kunna vara fallet. Det innebär att handledarna inte "tvingas" att planera de kursmoment och uppgifter som eleverna ska utföra på arbetsplatsen. Det leder till att eleverna, särskilt i årskurs ett, lite för ofta har satts att utföra rutinmässiga uppgifter eller olika former av städning. Eleverna har då inte upplevt APU-perioden som den viktiga introduktion till yrket som har visat sig vara viktig för att stärka den egna yrkesidentiteten och självkänslan.

På många platser har APU snarare utgjort en yrkespraktik än en utbildning. Enligt de resultat som redovisats i denna studie står dock en sådan inriktning på APU inte i motsatsställning till industriprogrammets attraktivitet. Snarare är det så att eleverna har varit nöjda med att få delta i företagets produktion. Det har gett dem en känsla av att få arbeta på riktigt. Att få utföra samma arbetsuppgifter som de anställda har också gett en större acceptans för det som varit tråkigare eller mindre intressant. Då de har fått arbeta i produktionen har eleverna förmedlat en känsla av att de blivit behandlade som de anställdas jämlingar.

### **5.3 Attraktiva arbeten en grund för ett attraktivt industriprogram**

Att de "nya" eleverna på industriprogrammet ansåg att utbildningen var attraktiv är tydligt – de hade sökt programmet utifrån en medveten föreställning om utbildningens inriktning, samtidigt som de betygsmässigt hade en rimlig möjlighet att välja mellan flera olika program. De valde också med utgångspunkt i en realistisk uppfattning om vad ett industriarbete innebar. De aspekter av ett arbete som de ansåg var viktiga har – med endast ett fåtal undantag – visat sig ha fått en hög skattning när det gällde elevernas syn på aspekternas förekomst i ett industriarbete. Även om de aspekter som behandlas i frågeformuläret om idealt arbete och industriarbete inte fullt ut överensstämmer med vad som tidigare visats ingå i ett attraktivt arbete, så ger resultaten från enkäterna tillsammans med elevernas egna utsagor i intervjuerna en god grund för bedömningen att industriarbete utgör ett attraktivt arbete för dessa elever.

Samtidigt kan bilden bli tydligare genom att i analysen ta hänsyn till elevernas önskemål och förväntningar när det gäller vilka arbetsuppgifter de såg som mest intressanta. Alla elever ansåg inte att alla de arbetsuppgifter som förekommer inom industrin var attraktiva. De hade ofta klara uppfattningar om vilken inriktning, t ex svetsning eller skärande bearbetning, som passade för dem. Detta är

sannolikt viktiga faktorer när det gäller industriprogrammets attraktivitet för elever på utbildningen och för sökande.

Med utgångspunkt i utvecklingen i Avesta kan man dock undra över riktigheten i resonemang om att industrin måste anstränga sig för att göra sig mer attraktiv, och visa upp sig som sådan, för ungdomar. De som sökte till industriprogrammet förefaller vara drivna av i första hand ett stort intresse för arbete inom verkstadsindustrin. De elever som hade tillräckliga betyg för att komma in visade också upp en motivation och en kapacitet som imponerat på såväl lärare som företagare. Samtidigt har företagen i sin tur lyckats överraska eleverna med att kunna erbjuda bättre arbetsmiljöer än vad eleverna väntat sig. Elever har också uttryckt att det skett förbättringar och att de anställda på företagen har beskrivit en sådan utveckling. Utifrån mitt perspektiv är utveckling av mer attraktiva arbeten inom industrin en viktig bidragande faktor till ett attraktivt industriprogram.

#### **5.4 Lokalt utvecklingsarbete för attraktiv industriutbildning – en utvecklingsprocess**

Syftet med min forskningsinsats under utvecklingsprocessen kring industriprogrammet har varit att skapa förståelse för hur lokalt utvecklingsarbete kan öka industriprogrammets attraktivitet, både för sökande och befintliga elever. Den utveckling som jag deltagit i och som jag studerat har skett i huvudsak med utgångspunkt i en samverkan mellan gymnasieskola och lokala verkstadsföretag. Dessa processer har varit omfattande, både i tid och i antalet aktiviteter, vilket lett till att jag tvingats begränsa mitt deltagande till de verksamheter som varit av störst intresse. Framför allt har jag fokuserat på de aktiviteter som har inkluderat både verkstadsföretagens och skolans engagemang. I de allra flesta fall har företagen varit villiga att satsa tid och personal på att bidra till utvecklingsarbetet. Företagen har varit en intresserad och samarbetsvillig partner. Det har även gällt frågor kring den arbetsplatsförlagda utbildningen. Samtidigt har företagen i en del fall haft svårt att leva upp till den positiva inställningen i handling. Detta bekräftar den bild som funnits en längre tid när det gäller särskilt de mindre företagens upplevda möjligheter till medverkan och engagemang kring APU och andra frågor rörande yrkesutbildningars utveckling.

##### *5.4.1 Roller och eldsjälar i det lokala utvecklingsarbetet*

I det material som funnits skrivet om industriprogrammets attraktivitet tidigare har, förutom den arbetsplatsförlagda utbildningen, särskilt lyfts fram betydelsen av ett starkt samarbete mellan det lokala näringslivet och skolan samt på lokala politikers insikt om att industriprogrammet bidrar till det lokala näringslivets utveckling. I Avesta har ett stort fokus funnits på relationer och samverkan mellan företag och utbildning. Under processens första år, då arbetsgruppen var som



mest aktiv, utvecklades samarbetet och företagen involverades mer och på flera plan än tidigare. En stor skillnad var att det inte enbart var företagsledarna i IP-rådet som deltog i diskussioner och aktiviteter, utan att även anställda engagerades i arbetet.

De lokala politikerna har däremot inte varit aktiva i processen. Skolans rektor har visserligen informerat politikerna under bildningsstyrelsens möten, och konsulten som genomförde förstudien som sedan ledde vidare till koordinatorsprojektet intervjuade och informerade utvalda politiker i kommunen. I och med utvecklingen kring koordinatorsfrågan och det maktskifte som skedde i kommunen förändrades dock bilden. De ”nya” politikerna involverades inte i samma utsträckning, även om de tagit ställning till koordinatorsfrågan. Det framstår därför inte som troligt att politikernas insikter och kunskaper om industriprogrammet i sig och om utbildningens bidrag till det lokala näringslivets utveckling har ökat under processen. De lokala politikernas insikter kan därför inte sägas ha haft den stora betydelse för utvecklingen av ett mer attraktivt industriprogram i det aktuella fallet som hävdats i litteraturen.

Flera av de komponenter som tidigare identifierats som möjliga sätt att undvika de fallgropar som lokala utvecklingsarbeten kan vara utsatta för, har i det fall som redovisats här varit förekommande.

I den tidigare forskningen kring lokalt utvecklingsarbete har eldsjälarnas engagemang pekats ut som ett dilemma – det är dels oundgängligt, dels riskabelt att bygga ett långsiktigt utvecklingsarbete på. Genom problematisering av begreppet har det blivit tydligt att det inte alltid är självklart att det är enkelt att identifiera vem som är eldsjäl. Detta är fallet även i den utvecklingsprocess som har beskrivits här.

Den informella rollfördelning, som tidigare har framstått som en styrka i utvecklingsarbete, varit framträdande. De insatser som krävde ett engagemang, eller åtminstone tillstånd från, kommunen, sköttes till största del av den anställda vid näringslivskontoret. Från den positionen upplevde hon möjligheter att påverka och agera i sådana frågor. Hon tog även initiativ till kontakter med närliggande kommuner. När det gällde aktiviteter där gymnasieskola och grundskolor förväntades ta initiativ spelade studievägledaren motsvarande roll. Den företagsanställda deltagaren hade utifrån sin position, med tillhörighet till ett stort företag, möjlighet att påverka i flera olika sammanhang, även om det fanns svårigheter att engagera det egna företaget i någon större omfattning. Utifrån min egen position har jag kunnat bidra med att bl a spela in aktörer från andra områden, som forskare och konsulter, genom det kontaktnät som var etablerat i *att...*-projektet. Jag hade också stora möjligheter att påverka de lokala verkstadsföretagen, utifrån det utvecklingsarbete som jag varit involverad i och som bedrivits där.

Under de tidiga faserna av utvecklingsarbetet fyllde medlemmarna i arbetsgruppen olika roller som eldsjälar på olika områden, med grund i de olika verksamheter dit deltagarna var formellt knutna. Därmed har det även funnits kon-

taktnät spridda i flera olika riktningar och på olika nivåer. Ett uppbyggande av ett sådant kontaktnät har också identifierats som en viktig komponent för ett lokalt utvecklingsarbete.

Ett hinder som tydligt har pekats ut tidigare utgörs av den kommunala byråkratin, i de fall då stöd från kommunen är en viktig stöttepelare. Även här har detta varit ett framträdande inslag. Inte minst har det blivit tydligt i och med svårigheterna med ekonomiska bidrag till koordinatorstjänsten och den långdragna process som det ledde till. Möjligen hade de svårigheter detta ledde till kunnat mildras om en politiker deltagit i arbetsgruppen.

Med utgångspunkt i tidigare forskning kan förändringskompetens, vid sidan av den informella rollfördelningen, ses som en viktig komponent för att undvika ett riskabelt beroende av någon enstaka eldsjäl. Den processkunskap som individer kan få av att delta i ett utvecklingsarbete blir därmed viktigt ur flera perspektiv – dels för att nå en bred uppslutning och ett utbrett lärande, dels för att få varaktighet i utvecklingsprocessen. I den process som har redogjorts för här blir en djupare analys av dess relation till begreppet förändringskompetens problematisk, eftersom det inte har varit en målsättning att studera om och i så fall hur en sådan utvecklas. Resonemang om förändringskompetens som en komponent i det lokala utvecklingsarbetet blir därför relativt ytliga. I korthet kan dock konstateras att en individuell förändringskompetens, dvs förmåga att se möjligheter och alternativ, att lösa problem, att vara kreativ och ifrågasättande, har spelat en roll i det lokala utvecklingsarbetet. Det är därmed även troligt att enskilda individer har utvecklat sin förändringskompetens i och med deltagandet i processen. På en kollektiv nivå, där förändringskompetens handlar om erfarenhetsutbyte, kollektiva resurser, nätverk och organiserade former för påverkan, har arbetsgruppen för utveckling av industriprogrammet varit ett forum där sådana förmågor. Däremot är det svårt att ur den process som beskrivits dra några slutsatser om spridningen av förändringskompetens när det gäller industriprogrammets attraktivitet i t ex IP-rådet och på de olika företagen. Samtidigt har jag tydligt kunnat konstatera att ett resultat av utvecklingen är ett gott självförtroende hos många av deltagarna när det gäller att hantera dessa frågor inför framtiden.

#### *5.4.2 Utvecklingsprocessens byggstenar och faser*

De grundstenar som visats vara viktiga i förändringsprocesser kan även identifieras i det utvecklingsarbete som skett kring industriprogrammet i Avesta.

Den viktigaste arenan för kommunikation mellan deltagarna i processen har varit IP-rådet. Denna mötesplats, som också har utgjort ett beslutande organ i frågor rörande bland annat utbildningen och APU-verksamheten, har inkluderat samtliga personer som har arbetat i förändringen.

Därmed har också legitimiteten, som utgör en av byggstenarna enligt den tidigare forskningen, funnits redan från början. Den arbetsgrupp som utsågs för att på lång och kort arbeta för ett ökat intresse för industriprogrammet fick därmed också goda förutsättningar för ett förtroende från övriga deltagare. En förankringsprocess genomfördes också genom möten med både aktiva deltagare i processen och med personer som fanns i periferin.

En tredje byggsten är det handlingsutrymme som är nödvändigt för initiativ och prövning av nya idéer i processen. Utifrån den arena som IP-rådet utgjorde och den legitimitet för förändring som skapats fanns det inledningsvis ett stort handlingsutrymme. Förhoppningarna om att skapa något helt nytt och fräscht inom ramen för industriutbildning fick stort utrymme. Många idéer diskuterades, varav några var radikala. Bland annat diskuterades en fingerad nedläggning av programmet, följt av en nystart med nytt namn och förbättrat innehåll, för att skapa uppmärksamhet och en känsla av att börja om med något friskt. Särskilt programmets gamla börda i form av den låga statusen hoppades man därigenom kunna skaka av sig. Efterhand krympte dock det upplevda handlingsutrymmet. Det invanda sättet att bedriva industriutbildning, tillsammans med de ramar som fanns i form av kärnämnen och regelverk kring APU-verksamheten, blev bestående. De förändringar som gjorts skedde istället inom de gamla strukturerna.

En fjärde byggsten är reflexion som ett medel för att dra lärdomar av de genomförda förändringarna. I processens skeende kommer denna byggsten lätt i skymundan. Handling och konkreta förändringar får lätt stort utrymme, medan diskussioner om goda och dåliga erfarenheter av dessa inte alls prioriteras på samma sätt. Till viss del har ändå ett sådant lärande kunnat ske. Handledarnätverket var ett försök att åstadkomma ett forum för reflexion. Det visade sig bli ett kortlivat projekt, trots att behovet ansågs vara stort av många inblandade. Arbetsgruppen har också kunnat bidra till lärandet av erfarenheter genom att återföra resultat från intervjuer och diskussioner till IP-rådet och till enskilda deltagare. Därtill har resultaten av den studie som gjordes om de genomförda aktiviteterna och vad eleverna såg som viktiga påverkansfaktorer i valet till gymnasiet använts i IP-rådets diskussioner under ett flertal tillfällen. Någon samlad strategi för att lära av erfarenheterna fanns dock inte uttryckt i vare sig IP-rådets eller arbetsgruppens planering från början.

Den byggsten som handlar om deltagarnas insikter om förutsättningarna för förändring förverkligades endast delvis. Ambitionen fanns tidigt att skapa en förståelse för ungdomars syn på industriprogrammet genom att intervjua elever som hade valt andra program. Tanken var att kunskap om vilka förändringar som kunde ge de önskade resultaten därigenom skulle skapas. Detta genomfördes aldrig. Däremot samlade arbetsgruppen in information från arbete kring industriprogram i andra kommuner och försök gjordes att lära av tidigare erfarenheter när det gällde urvalet av insatser. Diskussioner fördes också om vilka typer av förändringar som hade stöd från de inblandade.

Den sjätte byggstenen som anses vara viktig i förändringsprocesser utgörs av de personer som driver och engagerar andra i förändringsarbetet. I första hand har arbetsgruppen haft denna roll och varit drivande i att sammankalla till möten, samla in information och sköta de praktiska detaljerna kring aktiviteterna.

En viktig poäng med att betrakta utvecklingen som en process är att det ger utrymme för ett synsätt grundat på ett kontinuerligt arbete. Det gör att det socialpsykologiska perspektivets tre steg, även om beskrivningen är mer dynamisk än den tekniskt-rationella, ändå kan upplevas som alltför statisk. Det tredje steget anses vara ett tillstånd där den genomförda förändringen blir permanent. Enligt mitt synsätt kan en utvecklingsprocess för ett attraktivt industriprogram aldrig bli färdig. Det kommer alltid att finnas utrymme för och behov av fortsatt utveckling. En orsak till det är de förändringar som sker i arbetslivet och i gymnasieskolan. En annan orsak är att ungdomarnas attityder och förväntningar förändras och speglar det samhälle som de lever i.

Att indela en förändringsprocess i faser kan göras analytiskt och utifrån en idealiserad bild av hur en förändring sker. Det är dock inte alltid möjligt att på ett lätthanterligt sätt sortera in en lokal process i ett sådant analytiskt instrument. Den stora förändringsprocessen innehåller ett stort antal mindre spår, som var och en är komplex när de granskas närmare. Ofta talar man om att en förändringsprocess kan starta i någon form av hotbild eller med utgångspunkt i en identifierad möjlighet. Den hotbild som målades upp tidigt, med en nedläggning av industriprogrammet, ledde till ett stort antal aktiviteter och en omfattande process som sträckt sig över flera års tid. Ur ett perspektiv är det svårt att säga när processen startar och om den över huvud taget tar slut. Ännu idag har processen kring industriprogrammet i Avesta inte nått någon tydlig slutpunkt.

De tre faser som pekats ut som existerande i förändringsprocesser är uppluckring, ifrågasättande och stabilisering. Uppluckringsfasen gick fort i den process som redogjorts för här. I och med hotbilden och arbetsgruppens tillkomst började det rådande tillståndet snabbt att ifrågasättas. De två första faserna är därför svåra att särskilja i tid. Snarare verkar de ha utvecklats parallellt och påverkat varandra. Ju mer uppluckrad situationen blev, desto mer av den befintliga strukturen ifrågasattes. Detta skedde relativt snabbt. Stabiliseringsfasen har däremot dragit ut på tiden. En början till en ny struktur kan möjligen skönjas, men stabil har situationen inte blivit ännu. Snarare verkar det som om den förändringsprocess som skett har lett till en mer lättroblig situation än tidigare. Jag ser detta som ett framsteg – beredskapen för ytterligare förändringar och en anpassning till rådande förhållanden framstår som högre idag. En viktig del som processen har bidragit med är därför en förändringskompetens hos deltagarna.

## 5.5 Avslutande kommentarer och slutsatser

Den process som jag har redogjort för är innehållsrik. Den beskrivning som jag lämnat är inte fullständig. Det finns detaljer som utelämnats utifrån behovet av fokusering utifrån syftet. Alla deltagares perspektiv har heller inte presenterats. Istället har redogörelsen utgått från mitt eget deltagandeperspektiv. Det betyder inte att andras synsätt har varit oviktiga.

De slutsatser som presenteras behandlas under två underrubriker: specifika respektive generella slutsatser. De specifika slutsatserna kan betraktas som mer eller mindre bundna till den aktuella kontexten. Det behöver dock inte betyda att de inte är tillämpliga i andra fall. De generella slutsatserna är mer allmängiltiga.

### 5.5.1 *Specifika slutsatser*

Det lokala yrkesrådet har utgjort en viktig arena för kommunikation och samordning mellan deltagare i en utvecklingsprocess för ett mer attraktivt industriprogram.

En arbetsgrupp sammansatt av representanter för olika parter i samverkan har spelat flera viktiga roller. Bland annat har gruppen bidragit genom att deltagarna har spelat roller som eldsjälar på olika områden, samt samlat och spridit information. Ett intressant bidrag till gruppen skulle ha varit en representant från de lokala politikerna.

Att investera tid och resurser i förankring av särskilt mera långsiktiga aktiviteter är viktigt för att skapa ett engagemang för gemensamt uppsatta mål. Här har det funnits brister t ex när det gäller koordinatörstjänsten.

Att låta elever möta elever och skapa personliga mötesplatser hade en större betydelse än vad vi förstod i processen. Niondeklassarna hade lättare att identifiera sig med industrielever än med lärare och företrädare för branschen och industrielevernas berättelser och beskrivningar har haft stor inverkan.

Den arbetsplatsförlagda utbildningen förtjänar att lyftas mer i informationen till elever i valet av gymnasieutbildning. APU kan också förbättras genom att stärka handledarna i deras roller, genom utbildning, nätverk och en uppvärdering från företagets sida vad gäller handledarnas insatser. Det engagemang och den tid som krävs för att vara handledare bör prioriteras högre.

Trots att den tidigare litteraturen pekat på att det ofta uppfattats som negativt av elever som känt sig utnyttjade då de rutinmässigt har ingått i den ordinarie produktionen, och trots att det då snarare handlar om yrkespraktik än utbildning, så har eleverna i denna studie ansett det positivt att få arbeta i produktionen. Bland annat har de uppskattat att de fått göra samma saker som de anställda.

### 5.5.2 *Generella slutsatser*

I arbetet med att öka industriprogrammets attraktivitet har information om utbildningen, om branschen och om industriarbete visat sig vara av stort värde. I det

sammanhanget poängteras vikten av en ärlig bild: det är bättre att visa upp en realistisk bild av arbetsmiljöer och arbetsinnehåll, än att peka på en alltför ”modern” bild som branschen inte kan leva upp till. Kan företagen dessutom överraska med att ligga längre fram än vad eleverna förväntat sig ger detta en positiv effekt.

Det sker en akademisering av industriprogrammet. Genom att attrahera elever som har mer positiva erfarenheter från grundskolan än vad de grupper haft som traditionellt sökt sig till industriprogrammet, ökar förutsättningarna för att eleverna ska uppleva utbildningen som attraktiv. Ett sätt att åstadkomma bättre resultat i kärnämnen är infärgning av karaktärsämnena, något som diskuterats men inte genomförts i Avesta. Samtidigt bygger det på att eleverna präglas av ett intresse för det som behandlas av karaktärsämnena. Enkelt uttryckt handlar det om att förmå elever att välja industriprogrammet, snarare än att bli placerade där pga otillräckliga betyg.

Den tidigare litteraturen på området pekar på ett antal faktorer som viktiga för att öka industriprogrammets attraktivitet. Detta kan tjäna som ett stöd i en förändringsprocess. Samtidigt vill jag betona vikten av att skapa en egen kunskap. De generella slutsatserna är inte alltid tillämpliga i den angivna formen, utan de kan behöva översättas och tolkas in i en lokal kontext. Därigenom kan också deltagarna i utvecklingsarbetet skapa sig en gemensam vision.

## Sammanfattning

Åteg (2005) *Attraktiv industriutbildning på gymnasiet. Ett deltagandeperspektiv på lokalt utvecklingsarbete*. Arbetsliv i omvandling 2005:2. Arbetslivsinstitutet, Stockholm.

Studiens syfte var att skapa förståelse för hur lokalt utvecklingsarbete kan öka industriprogrammets attraktivitet för ungdomar i valet av gymnasieutbildning, och för att programmet ska vara attraktivt för elever som studerar på programmet.

Ett särskilt intresse ägnas åt samverkan mellan gymnasieskola och lokala verkstadsföretag, samt åt insatser med betoning på utveckling av den arbetsplatsförlagda utbildningen – APU.

Under ett flertal år har antalet elever på industriprogrammet i Sverige minskat kraftigt. Samtidigt ser många industriföretag en brist på utbildad arbetskraft som ett stort hinder för framtiden. Sökandetrycket, mätt i antalet förstahandssökande, har minskat med mer än tre fjärdedelar sedan slutet av 1980-talet.

År 2001 sökte två elever till industriprogrammet i Avesta. Insatser för att öka industriprogrammets attraktivitet fick ett överväldigande resultat – totalt 63 elever sökte till industriprogrammet 2002. Tjugonio elever sökte programmet i första hand.

Undersökningar har gjorts av hur ungdomar som sökt och studerar på industriprogrammet sett på sitt gymnasieval, på utbildningen, på APU samt på ett framtida industriarbete. Ett särskilt fokus har varit om eleverna gett uttryck av att vara vilseledda och inlurade på utbildningen genom insatser för ett mer attraktivt industriprogram.

Information om industriprogrammet, om branschen och om industriarbete har visat sig vara av stort värde för att öka utbildningens attraktivitet. Vikten av en ärlig bild poängteras: det är bättre att visa upp realistiska arbetsmiljöer och arbetsinnehåll, än att peka på en alltför ”modern” bild som branschen inte kan leva upp till.

Tidigare litteratur har visat att elever har känt sig utnyttjade då de ingått i den ordinarie produktionen på APU. I denna studie har eleverna istället ansett detta vara något positivt. Det har gett en känsla av att få arbeta ”på riktigt”, samtidigt som det gett större acceptans för det som varit tråkigare eller mindre intressant. Eleverna som fått arbeta i produktionen har förmedlat en känsla av att ha blivit behandlade som de anställdas jämlingar.

## Summary

Åteg (2005) *Attractive industrial education in upper secondary school. A participatory perspective on local development work*. Work life in transition 2005:2. National Institute for Working Life, Stockholm.

The purpose of the study was to create an understanding for how local development work can increase the attractiveness of the industry programme for youths in their election of upper secondary education, and for the programme to be attractive to students on the programme. Of special interest is the cooperation between the upper secondary school and the local manufacturing workshops, as well as to measures with emphasis on development of the workplace training.

During a number of years the number of students at the industry programme in Sweden has decreased heavily. At the same time, many industry companies regard a lack of trained labour as a large threat in the future. The number of first choice applicants has decreased with more than three quarters since the late 1980:s.

In the year 2001 only two students applied for the industry programme in Avesta. Measures to increase the attractiveness of the industry programme in Avesta reached an overwhelming result – a total of 63 students applied for the industry programme in 2002. 29 students applied to the programme as their first choice.

Studies has been made regarding how youths who applied and studied on the industry programme view their choice of programme, the education, the workplace training and a future industrial work. A special focus has been aimed at whether the students gave an impression of have been mislead and deceived by the measures for a more attractive industry programme.

Information about the industry programme, about the industry and about industrial work has shown to be of a great value in increasing the attractiveness of the programme. The importance of an honest image is emphasized: it is better to show a realistic work environment and work contents, than to point at a too “modern” image that the industry can not live up to.

Previous studies have showed that students has felt taken advantaged of when they have been a part of the ordinary production in their workplace training. In this study, the students have instead regarded this as something positive. It has given them a sense of being working “for real”, at the same time as it has given them an increased acceptance for the parts the work that has been more boring or less interesting.

Students that have been working in production have given an impression of being treated as equals by the workers.



## Referenser

- Arnell Gustafsson, U. (2003 (a)). *När arbetsplats och skola möts. Om den arbetsplatsförlagda utbildningen på gymnasieskolans Handelsprogram*. Arbetsliv i omvandling, 2003:5. Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Arnell Gustafsson, U. (2003 (b)). "Ungdomars inträde i arbetslivet – följder för individen och arbetsmarknaden" s 113–134 i von Otter C (red) *Ute och inne i svenskt arbetsliv. Forskare analyserar och spekulerar om trender i framtidens arbete*. Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Aronsson, G., L. Svensson, K. Leksell och A. Sjögren (1995). *Förändringskompetens: Projektledares erfarenheter från 300 Arbetslivsfondsprojekt*. Fakta från Arbetslivsinstitutet. Solna, Arbetslivsinstitutet.
- att...-informerar (2002). "Satsningar på arbetsmiljö och ledarskap i industrin kan möta ungdomars förväntningar på arbetslivet." (nr 2 januari 2002).
- Backlund, T., H. Hansson och C. Thunborg, Eds. (2001). *Lärdilemman i arbetslivet. Teoretiska och praktiska perspektiv på lärande i organisationer*. Lund, Studentlitteratur.
- Berner, B., S. Callewaert och H. Silberbrandt (1977). *Skola, ideologi och samhälle. Ett kommenterat urval franska utbildningssociologiska texter av Bourdieu/Passeron, Baudelot/Establet, Poulantzas*. ALMA serien 79. Stockholm, Wahlström & Widstrand.
- Bildningsstyrelsen (2002). Avesta Kommun, Bildningsstyrelsen. Sammanträdesprotokoll 2002-02-26.
- Björk, L., P. Docherty, J. Forslin och T. Stjernberg (1990). *Att behärska föränderligheten*. Stockholm: Arbetsmiljöfonden.
- Broady, D. (2001). "Gymnasieskolan och eliterna." *Pedagogiska magasinet* nr 2 april 2001. Lärarförbundets tidsskrift för utbildning, forskning och debatt.
- Brunin, G. (2002). *Faktor X Arbete och kapital i en lokal värld*. Stockholm: Bokförlaget Atlas.
- Dalarnas kommunförbund (2001). Registerutdrag av sökande till gymnasieprogram och gymnasieskolor i Dalarnas län.
- Ekstedt, E. (2003). "Från idéer om ekonomisk utveckling till lokalt utvecklingsarbete i Norrlands inland" s 1–20 i Ekstedt E. och L.-E. Wolvén L.-E. (red) *Relationsbyggande för ekonomisk utveckling. Från idéer om ekonomisk utveckling till lokalt utvecklingsarbete i Norrlands inland*. Arbetsliv i omvandling 2003:15, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Englund, T. (1982). "Skolans samhällsbild – elevers medborgarfostran via folkundervisningens samhällsorientering" i Wallin E. (red) *Från folkskola till grundskola*. Uppsala: Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Forsberg, A. (2001 (a)). "Lokala utvecklingsgrupper och jobbskapande" s 153–182 i Westlund H (red) *Social ekonomi i Sverige*. Stockholm, Fritzes.
- Forsberg, A. (2003). "Att brinna för lokalt utvecklingsarbete – om eldsjälaras engagemang för landsbygden" s 181–212 i Ekstedt E. och L.-E. Wolvén L.-E. (red) *Relationsbyggande för ekonomisk utveckling. Från idéer om ekonomisk utveckling till*

- lokalt utvecklingsarbete i Norrlands inland*. Arbetsliv i omvandling 2003:15, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Forsberg, A., C. Höckertin och H. Westlund (2002). *Socialt kapital i lokalt utvecklingsarbete*. Arbetsliv i omvandling 2002:08, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Gossas, M. (2000). *Glimtar av framtidens gymnasieskola*. DFR-rapport 2000:7. Falun, Dalarnas Forskningsråd.
- Gustavsen, B. och B. Hofmaier, Eds. (1997). *Nätverk som utvecklingsstrategi*. Stockholm, SNS Förlag.
- Hedlund, A., M. Åteg, C. Sconfienza, I.-M. Andersson och G. Rosén (2003). *En studie av ungdomars och anställdas syn på arbete i två kommuner i Dalarna*. Arbete och Hälsa 2003:2, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Helgesson, B. och J. Johansson (1992). *Arbete och yrkesutbildning. En studie av verkstadsindustrins behov av kvalificerad arbetskraft*. Stockholm, Skolverket, HLS Förlag.
- Hill, M. (1998). *Kompetent för "det nya arbetslivet"? Tre gymnasieklasser reflekterar över och diskuterar yrkesförberedande studier*. Göteborg studies in educational sciences 127. Göteborg, Acta universitatis Gothoburgensis.
- Holmstrand, L. (1992). "Moderna språk i folk- och grundskola" i Wallin E. (red) *Från folkskola till grundskola*. Uppsala, Uppsala universitet, Pedagogiska institutionen.
- Härdig, J. (1995). *Att utbilda till arbetare. En studie av gymnasieskolans bygg- och anläggningstekniska linje och yrkeslärare*. Pedagogiska institutionen. Göteborg, Lunds universitet.
- Karltun, J. (1996). *Förändringsprocessers egenskaper och utvärdering. Erfarenheter från träindustrin*. Linköping studies in science and technology. Thesis no. 555. LiU-Tek-Lic 1996:20. Träteknik Rapport I 9604037. Linköping., Linköpings universitet. Tekniska Högskolan. Avdelningen för Arbetsvetenskap. Institutionen för Konstruktions- och Produktionsteknik.
- Larsson, L. (2001). *Industri- och hantverksutbildning under två sekel*. Årsböcker för svensk undervisningshistoria 194. Uppsala, Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Linander, C. (2002). *En för alla, alla för en: sjuksköterskors och ingenjörers syn på ledarskap. En enkät och repertory grid studie sista terminen i utbildning och efter ett till ett och ett halvt år i arbete*. Lunds universitet.
- Nilsson, A. (1998). "Interaktion mellan gymnasial yrkesutbildning och lokalt/regionalt näringsliv. En forskningsöversikt" i Carlsson M (red) *Humankapital och regional utveckling – en kunskapsöversikt*. Stockholm, Nutek.
- Nilsson, T. (2004). *Arrangerade nätverk för kompetensutveckling – facketts roll i lokalt utvecklingsarbete*. Arbetsliv i omvandling. 2004:06, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- SCB (2003 (a)). Pressinformation från SCB 2003-05-28. Nr 2003:129., 2004-02-09. [http://www.skolverket.se/publicerat/press/press2003/filer03/scb\\_statistik\\_030528.pdf](http://www.skolverket.se/publicerat/press/press2003/filer03/scb_statistik_030528.pdf)
- SCB (2003 (b)). "Arbetskraftsbarometern '03. Utsikterna på arbetsmarknaden för 74 utbildningar" Information om utbildning och arbetsmarknad 2003:5. Örebro, SCB Tryck.
- SCB (2004). Sysselsättning och arbetslöshet 1975-2003., 2004-10-14. [www.scb.se](http://www.scb.se).

- Skolverket (1998 (a)). Pressmeddelande 1998-05-05. Antal intagningsplatser och antal förstahandssökande till gymnasieskolans program inför läsåret 1998/99, kommunal och landstingskommunal huvudman.
- Skolverket (1998 (b)). *Fem gymnasieprogram under omvandlingstryck. Utvärdering av gymnasieprogram 1997*. Huvudrapport. Uppsala, Liber Distribution.
- Skolverket (1998 (c)). *Samverkan skola – arbetsliv*. Rapport nr 153. Arbetsplatsförlagd utbildning i gymnasieskolan. Sammanfattande rapport. Stockholm, Liber Distribution.
- Skolverket (2000 (b)). *Reformeringen av gymnasieskolan – en sammanfattande analys*. Skolverkets rapport nr 187. Stockholm, Skolverket.
- Skolverket (2002). *Efter skolan*. Rapport 223. Stockholm, Skolverket.
- Skolverket (2004 (a)). Sveriges officiella statistik om "Barnomsorg, skola och vuxenutbildning i siffror". 2004-02-09. <http://www.skolverket.se/fakta/statistik/sos/index.shtml>.
- Skolverket (2004 (b)). Gymnasieskolan – organisation. Tabell 6.2 B: Behöriga sökande till år 1 läsåret 2003/04., 2004-10-01. [http://www.skolverket.se/fakta/statistik/sos/sos042/filer/Tab6\\_2AB.xls](http://www.skolverket.se/fakta/statistik/sos/sos042/filer/Tab6_2AB.xls).
- Skolverket (2004 (c)). Gymnasieskolan, 2004-10-04. <http://www.skolverket.se/pdf/faktablad/gymnasieskola.pdf>.
- Skolverket (2004 (d)). IP – industriprogrammet. Program mål., 2004-10-05. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0405&infotyp=15&skolform=21&id=10&extraId=0>.
- SOU 1997:40 *Unga och arbete*. Stockholm, Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2002:120 *Åtta vägar till ny kunskap. En ny struktur för gymnasieskolan*. Utbildningsdepartementet. Stockholm, Fritzes offentliga publikationer.
- Svensson, L., G. Brulin, P.-E. Ellström och Ö. Widegren, Eds. (2002). *Interaktiv forskning – för utveckling av teori och praktik*. Arbetsliv i omvandling 2002:7, Stockholm, Arbetslivsinstitutet.
- Sällström, B. (2002). *Studerandes uppfattningar om konstruktivistiskt lärande i yrkesförberedande utbildning*. Umeå, Pedagogiska institutionen, Umeå universitet, Nr 69.
- Utbildningsdepartementet (1994). "Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna" Lpo 94. Lpf 94.
- Utbildningsdepartementet (1996). *Ökad rekrytering till gymnasieskolans industriprogram*. Ds 1996:53. Stockholm, Fritzes.
- Utbildningsdepartementet (1999). Gymnasieförordning (1992:394), 2004-10-05. <http://rixlex.riksdagen.se/>.
- Utbildningsdepartementet (2004). "Kunskap och kvalitet – elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan" Prop. 2003/04:140.
- Wigblad, R. (1997). *Karta över vetenskapliga samband. Orientering i den samhällsvetenskapliga metoddjungeln*. Lund, Studentlitteratur.
- Åteg, M., A. Hedlund, I.-M. Andersson, G. Rosén och B. Pontén (2004). *Nyttan som utgångspunkt för interaktivt förhållningssätt*. Interaktiv forskning – utmaningar i praktiken, Stockholm, SIRA.

Åteg, M., A. Hedlund och B. Pontén (2004). *Attraktivt arbete. Från anställdas uttalanden till skapandet av en modell*. Arbetsliv i omvandling 2004:1. Stockholm, Arbetslivsinstitutet.

Bilaga 1

## **Att välja gymnasieprogram och jobb**

**Ett frågeformulär till elever i årskurs 9**

*Programmet för Forskning om utvecklingsprocesser (FoUP)*

*Arbetslivsinstitutet*

# Att välja gymnasieprogram och jobb

Hur ser skolelever på sin framtid inom arbetslivet? Vi ställer här några frågor till Dig som går i årskurs nio och som kanske haft anledning att tänka på detta i och med att Du valt gymnasieprogram. Anledningen till att vi gör undersökningen är framför allt därför att det kan bli problem inom vissa branscher i Sverige att få arbetskraft. Därför är vi intresserade av hur dagens ungdomar ser på sin framtid. Elever från Dalarna, Dalsland och Östergötland har fyllt i ett liknande formulär, och ett av syftena med studien är också att undersöka om ungdomar ser olika på sin framtid i olika delar av Sverige.

Det är inte särskilt känsliga eller personliga frågor som finns i formuläret, men Du skall ändå veta att Dina svar behandlas konfidentiellt, vilket betyder att ingen information som ges kan återknytas till någon enskild person. Du skriver inte heller något namn på Din inlämnade blankett. Ingen är tvingad att delta i undersökningen, men undersökningens resultat blir mer pålitligt ju fler som fyller i formuläret. Resultaten kommer att redovisas i statistiska tabeller.

Om Du tycker att någon fråga är felaktigt ställd eller om Du har någon annan kommentar, så skriv den på de blanka sidor som finns i formuläret. Har Du några frågor så kan Du gärna kontakta undertecknad.

Lycka till och tack för Din medverkan!

Ulla Arnell Gustafsson

Mattias Åteg

Först kommer några frågor som handlar om Ditt val av gymnasieprogram. Sätt ett kryss i den ruta som bäst stämmer överens med Dig och vad Du tycker.

**1. Tycker Du att det var svårt eller lätt att välja gymnasieprogram?**

- 1  Mycket svårt
- 2  Ganska svårt
- 3  Ganska lätt
- 4  Mycket lätt

**2. Vilket program har Du valt?**

1 Förstahandsval:.....

2 Andrahandsval:.....

3 Tredjehandsval:.....

4 Fjärdehandsval:.....

**3. Vad var viktigt för dig när Du valde ditt förstahandsalternativ?**

	Helt oviktigt 1	2	3	4	Helt nödvändigt 5
1) Det är ett program jag trodde jag skulle komma in på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Det är ett program som leder till jobb direkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Det är ett program som verkar roligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Det är ett program som min/mina kompisar valde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Det är ett program som motsvarar mina intressen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Det är ett program som mina föräldrar tycker att jag ska gå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Det är ett program som leder till det jobb jag tänker mig i framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Det är ett program jag tror jag kan klara av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Programmet finns nära så jag kan bo kvar hemma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Det är ett program som ger stora valmöjligheter för framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) <input type="checkbox"/> Annat skäl. Vad?.....					
.....					

I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker. **Tänk inte för länge!**

**4) I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete?**

	Helt oviktigt 1	Mindre viktigt 2	Viktigt 3	Mycket viktigt 4	Helt nödvändigt 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	Mindre viktigt			Mycket viktigt	
	Helt oviktigt	2	Viktigt	4	Helt nödvändigt
	1		3		5
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Nedan kommer några frågor om hur Du ser på framtiden, och några frågor om Din bakgrund.*

### 5. Tänker Du Dig att bo kvar i Dalarna i framtiden?

- 1  Jag tror att jag kommer att bo kvar i Dalarna
- 2  Jag tror att jag bor kvar några år, och sedan flyttar från Dalarna
- 3  Jag tror att jag flyttar några år, men att jag sedan kommer tillbaka
- 4  Jag vill flytta från Dalarna
- 5  Vet inte

## 6. Hur ser Du på framtiden?

Mycket pessimistiskt

1

2

3

4

5

Mycket optimistiskt

6

7

## 7. Arbetar din mamma utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 8. Arbetar din pappa utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 9. Är någon i Din släkt egen företagare?

1  Mamma

2  Pappa

3  Syskon

4  Andra släktingar

5  Nej

0  Vet ej

*Slutligen kommer några frågor om vad Du tycker om verkstads- och industriarbete*

Vad innebär ett verkstadsarbete för Dig? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker.

**Tänk inte för länge!**

## 10) I vilken grad tror Du att följande är möjligt på verkstadsgolvet?

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**11) Vilka egna erfarenheter av industriarbete har Du? Markera det eller de alternativ som stämmer för Dig. Flera kryss är möjliga.**

- 1  Någon eller båda mina föräldrar arbetar i verkstad eller industri
- 2  Personer som är viktiga för mig arbetar i verkstad eller industri
- 3  Jag har besökt verkstäder och/eller fabriker
- 0  Jag har aldrig varit i kontakt med verkstads- eller industriarbete

**Fråga 12.** Denna fråga besvaras endast av dem som *inte* valt Industriprogrammet som förstahandsalternativ:

**Varför valde du inte Industriprogrammet som förstahandsalternativ?**

.....

.....

.....

.....

**Fråga 13.** Denna fråga besvaras endast av dem som *valt* Industriprogrammet som förstahandsalternativ:

**Varför valde du Industriprogrammet som förstahandsalternativ?**

.....

.....

.....

.....

Tack för hjälpen!

Bilaga 2

## **Att välja gymnasieprogram och jobb**

**Ett frågeformulär till elever i gymnasiets andra år**

*Programmet för Forskning om utvecklingsprocesser (FoUP)*

*Arbetslivsinstitutet*

# Att välja gymnasieprogram och jobb

Hur ser gymnasieelever på sin framtid inom arbetslivet? Vi ställer här några frågor till Dig som går industriprogrammet. Anledningen till att vi gör undersökningen är framför allt därför att det kan bli problem inom vissa branscher i Sverige att få arbetskraft. Därför är vi intresserade av hur dagens ungdomar ser på sin framtid. Elever från Dalarna, Dalsland och Östergötland har fyllt i ett liknande formulär, och ett av syftena med studien är också att undersöka om ungdomar ser olika på sin framtid i olika delar av Sverige.

**Det är inte särskilt känsliga eller personliga frågor som finns i formuläret, men Du skall ändå veta att Dina svar behandlas konfidentiellt, vilket betyder att ingen information som ges kan återknytas till någon enskild person. Du skriver inte heller något namn på Din inlämnade blankett. Ingen är tvingad att delta i undersökningen, men undersökningens resultat blir mer pålitligt ju fler som fyller i formuläret. Resultaten kommer att redovisas i statistiska tabeller.**

Om Du tycker att någon fråga är felaktigt ställd eller om Du har någon annan kommentar, så skriv den på de blanka sidor som finns i formuläret. Har Du några frågor så kan Du gärna kontakta undertecknad.

Lycka till och tack för Din medverkan!

Mattias Åteg

Först kommer några frågor som handlar om Ditt val av gymnasieprogram. Sätt ett kryss i den ruta som bäst stämmer överens med Dig och vad Du tycker.

### 1. Tycker Du att Industriprogrammet är ett svårt eller lätt program?

- 1  Mycket svårt
- 2  Ganska svårt
- 3  Ganska lätt
- 4  Mycket lätt

### 3. Vad anser Du om Industriprogrammet idag?

	Stämmer inte alls				Stämmer helt
	1	2	3	4	5
1) Jag känner att jag valt rätt program	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Det är ett program som är roligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Det är ett program som motsvarar mina intressen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Det är ett program som mina föräldrar tycker att jag ska gå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Det är ett program som leder till det jobb jag tänker mig i framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Det är ett program jag tror jag kan klara av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Det är ett program som ger stora valmöjligheter för framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Andra synpunkter?.....					

.....

I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker. **Tänk inte för länge!**

**4) I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete?**

	Helt oviktigt 1	Mindre viktigt 2	Viktigt 3	Mycket viktigt 4	Helt nödvändigt 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	Mindre viktigt		Mycket viktigt		
	Helt oviktigt	Viktigt		Helt nödvändigt	
	1	2	3	4	5
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Nedan kommer några frågor om hur Du ser på framtiden, och några frågor om Din bakgrund.*

### **5. Tänker Du Dig att bo kvar i Dalarna i framtiden?**

- 1  Jag tror att jag kommer att bo kvar i Dalarna
- 2  Jag tror att jag bor kvar några år, och sedan flyttar från Dalarna
- 3  Jag tror att jag flyttar några år, men att jag sedan kommer tillbaka
- 4  Jag vill flytta från Dalarna
- 5  Vet inte

## 6. Hur ser Du på framtiden?

Mycket

pessimistiskt

1

2

3

4

5

6

Mycket

optimistiskt

7

## 7. Arbetar din mamma utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 8. Arbetar din pappa utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 9. Är någon i Din släkt egen företagare?

1  Mamma

2  Pappa

3  Syskon

4  Andra släktingar

5  Nej

0  Vet ej

*Slutligen kommer några frågor om vad Du tycker om verkstads- och industriarbete*

Vad innebär ett verkstadsarbete för Dig? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker.

**Tänk inte för länge!**

## 10) I vilken grad tror Du att följande är möjligt på verkstadsgolvet?

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Tack för din medverkan!**

## Bilaga 3

# **Att välja gymnasieprogram och jobb**

**Ett frågeformulär till elever i gymnasiets första år**

*Programmet för Forskning om utvecklingsprocesser (FoUP)*

*Arbetslivsinstitutet*

## Att välja gymnasieprogram och jobb

Hur ser gymnasieelever på sin framtid inom arbetslivet? Vi ställer här några frågor till Dig som går industriprogrammet. Anledningen till att vi gör undersökningen är framför allt därför att det kan bli problem inom vissa branscher i Sverige att få arbetskraft. Därför är vi intresserade av hur dagens ungdomar ser på sin framtid. Elever från Dalarna, Dalsland och Östergötland har fyllt i ett liknande formulär, och ett av syftena med studien är också att undersöka om ungdomar ser olika på sin framtid i olika delar av Sverige.

**Det är inte särskilt känsliga eller personliga frågor som finns i formuläret, men Du skall ändå veta att Dina svar behandlas konfidentiellt, vilket betyder att ingen information som ges kan återknytas till någon enskild person. Du skriver inte heller något namn på Din inlämnade blankett. Ingen är tvingad att delta i undersökningen, men undersökningens resultat blir mer pålitligt ju fler som fyller i formuläret. Resultaten kommer att redovisas i statistiska tabeller.**

Om Du tycker att någon fråga är felaktigt ställd eller om Du har någon annan kommentar, så skriv den på de blanka sidor som finns i formuläret. Har Du några frågor så kan Du gärna kontakta undertecknad.

Lycka till och tack för Din medverkan!

Mattias Åteg

Först kommer några frågor som handlar om Ditt val av gymnasieprogram. Sätt ett kryss i den ruta som bäst stämmer överens med Dig och vad Du tycker.

### 1. Tycker Du att det var svårt eller lätt att välja gymnasieprogram?

- 1  Mycket svårt
- 2  Ganska svårt
- 3  Ganska lätt
- 4  Mycket lätt

### 2. Vilket program har Du valt?

1 Förstahandsval:.....

2 Andrahandsval:.....

3 Tredjehandsval:.....

4 Fjärdehandsval:.....

### 3. Vad var viktigt för dig när Du valde ditt förstahandsalternativ?

	Helt oviktigt 1	2	3	4	Helt nödvändigt 5
1) Det är ett program jag trodde jag skulle komma in på	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Det är ett program som leder till jobb direkt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Det är ett program som verkar roligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Det är ett program som min/mina kompisar valde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Det är ett program som motsvarar mina intressen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Det är ett program som mina föräldrar tycker att jag ska gå	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Det är ett program som leder till det jobb jag tänker mig i framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Det är ett program jag tror jag kan klara av	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Programmet finns nära så jag kan bo kvar hemma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Det är ett program som ger stora valmöjligheter för framtiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) <input type="checkbox"/> Annat skäl. Vad?..... .....					

I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker. **Tänk inte för länge!**

**4) I vilken utsträckning är följande viktigt i Ditt ideala arbete?**

	Helt oviktigt 1	Mindre viktigt 2	Viktigt 3	Mycket viktigt 4	Helt nödvändigt 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



	Mindre viktigt			Mycket viktigt	
	Helt oviktigt		Viktigt		Helt nödvändigt
	1	2	3	4	5
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Nedan kommer några frågor om hur Du ser på framtiden, och några frågor om Din bakgrund.*

### 5. Tänker Du Dig att bo kvar i Dalarna i framtiden?

- 1  Jag tror att jag kommer att bo kvar i Dalarna
- 2  Jag tror att jag bor kvar några år, och sedan flyttar från Dalarna
- 3  Jag tror att jag flyttar några år, men att jag sedan kommer tillbaka
- 4  Jag vill flytta från Dalarna
- 5  Vet inte

## 6. Hur ser Du på framtiden?

Mycket

pessimistiskt

1

2

3

4

5

6

Mycket

optimistiskt

7

## 7. Arbetar din mamma utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 8. Arbetar din pappa utanför hemmet?

1  Ja, som .....

0  Nej

## 9. Är någon i Din släkt egen företagare?

1  Mamma

2  Pappa

3  Syskon

4  Andra släktingar

5  Nej

0  Vet ej

*Slutligen kommer några frågor om vad Du tycker om verkstads- och industriarbete*

Vad innebär ett verkstadsarbete för Dig? Ta ställning till vart och ett av nedanstående påståenden genom att kryssa för det alternativ som bäst stämmer överens med vad Du tycker.

**Tänk inte för länge!**

## 10) I vilken grad tror Du att följande är möjligt på verkstadsgolvet?

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
1) Att jag får tänka och agera självständigt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Att det finns möjlighet att avancera	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Att klara arbetet själv utan andras hjälp	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) Att jag kan vara stolt över mitt arbete	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
5) Att jag har ansvar för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Att arbetet är lugnt, tryggt och välordnat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Att arbetet är nyttigt för samhället	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) Att ha en rättvis och förstående chef	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Att jag känner mig oersättlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Att jag ständigt skall lösa nya problem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Att i arbetet få träffa många människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12) Att få arbeta i ett väl samspelt arbetslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13) Att kunna lägga ner hela sin själ i arbetet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14) Att jag slipper jobba skift eller övertid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15) Att jag har mycket att säga till om	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16) Att jag kan utföra arbetet när och var jag vill	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17) Att jag är i ledande ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18) Att jag kan visa andra att jag är duktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19) Att jag får vara med och fatta viktiga beslut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20) Att jag får utnyttja min fantasi och kreativitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21) Att jag får hög lön och andra materiella förmåner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22) Att genom mitt arbete kunna hjälpa andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23) Att ingen ska tala om för mig vad jag ska tänka och göra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24) Att arbetet bidrar till att utveckla min personlighet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25) Att jag klarar av arbetet bra så jag inte får skuld känslor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26) Att genom mitt arbete bidra till att skapa en mänskligare värld	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27) Att mitt arbete kommer till nytta för andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28) Att arbetet medför uppskattning från andra människor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29) Att min arbetsinsats verkligen kan påverka min lön	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30) Att mina kunskaper och min förmåga ständigt sätts på prov	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31) Att arbetet ger mig en känsla av att ha utfört något värdefullt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32) Att ha ett arbete där man har många trevliga arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33) Att arbetet är miljövänligt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34) Att kunna göra ett bra jobb utan att behöva ta ansvaret för andra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Inte alls 1	Något 2	3	Mycket 4	Väldigt mycket 5
35) Att få planera och genomföra mitt arbete utan andras inblandning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36) Att jag får stora möjligheter att nå en hög social ställning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37) Att den fysiska miljön är bra t ex bullerfritt och bra lokaler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38) Att man känner sig uppskattad av både chef och arbetskamrater	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39) Att jag har en trygg anställning med regelbunden inkomst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40) Att min familj och mina vänner värderar mitt arbete högt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**11) Vilka egna erfarenheter av industriarbete har Du? Markera det eller de alternativ som stämmer för Dig. Flera kryss är möjliga.**

- 1  Någon eller båda mina föräldrar arbetar i verkstad eller industri
- 2  Personer som är viktiga för mig arbetar i verkstad eller industri
- 3  Jag har besökt verkstäder och/eller fabriker
- 0  Jag har aldrig varit i kontakt med verkstads- eller industriarbete

**Tack för din medverkan!**