

Uppföljning av elevens kunskapsutveckling på APL

**Hur APL-processer kan påverka
synliggörande av kunskap**

**Follow-up of the student's
knowledge development at APL**

**How APL-process can affect the visibility
of knowledge**

Examensarbete i pedagogik med
inriktning mot yrkesutbildning
Grundläggande nivå 15
högskolepoäng
Höstterminen 2014

Thomas Evjenth

Handledare: Susanne Gustavsson
Examinator: Annelie Andersén

Förord

Denna rapport är resultatet av ett examensarbete höstterminen -14 i kursen pedagogik (PE530G) med inriktning mot yrkesutbildning.

För ett och ett halvt år sedan, hade jag inte en tanke på att skriva ett examensarbete i pedagogik. Men under min yrkeslärarutbildning har tankegångar väckts, förändrats och fallit på plats, vilket till sist gav mig mod att skriva detta arbete. Denna studie hade inte kunnat genomföras utan att de yrkeslärare som deltagit i studien bjudit på sin tid och sitt engagemang. Därför vill jag tacka alla berörda yrkeslärare på det gymnasium jag genomförde min VFU. Jag vill också tacka min handledare Susanne Gustavsson för att hon på ett konstruktivt, entusiasmerande och engagerande sätt väglett mig under mitt arbete och till alla nära och kära för att de stått ut med mig under arbetets gång och ställt upp som ”bollblank” för tankar, idéer och ordval. Att glömma bort klockan och komma sent var en ny erfarenhet för mig. Som person är jag van att ha koll på läget och komma i tid till avtalade möten, men under arbetet med studien har nära och kära fått uppleva att en ganska disträ karaktär uppenbarat sig hos mig, som glömt både det ena och det andra.

Resumé

Arbetets art: Examensarbete i pedagogik med inriktning mot yrkesutbildning, grundläggandenivå, 15 hp

Högskolan i Skövde

Titel: Uppföljning av elevens kunskapsutveckling på APL – Hur APL-processer kan påverka synliggörande av kunskap

Sidantal: 54

Författare: Thomas Evjenth

Handledare: Susanne Gustavsson

Datum: Januari 2015

Nyckelord: APL, yrkesutbildning, uppföljning, process, systematiskt och synliggörande av kunskap.

Yrkeslärare med ansvar för arbetsplatsförlagt lärande (APL) använder sig av olika metoder för att säkerställa att APL följs upp på ett strukturerat sätt. Studien åskådliggör de metoder som lärare med APL-ansvar använder i uppföljningen av APL. Den teoretiska utgångspunkten fokuserar på vilken kunskap som synliggörs genom dessa metoder. Tidigare forskning visar att en strukturerad process skapar förutsättningar för en bättre slutprodukt. Slutprodukten likställs i studien med en mer yrkeskunnig elev. Studien baseras på kvalitativa intervjuer, samtal och dokumentinsamling. Intervjuer har genomförts med åtta APL-ansvariga lärare på fyra olika yrkesprogram inom samma gymnasieskola. Dokumentinsamlingen baseras på de dokument som används i samband med uppföljning av APL. Samtal benämns i studien som vardagliga samtal som har genomförts med APL-ansvariga lärare. Det insamlade materialet sammanställdes och därefter analyserades data i förhållande till studiens frågeställningar. Resultatet visar att avsaknad av en strukturerad process medför att elevens kunskap inte synliggörs. När kunskap inte synliggörs skapas inte förutsättningar för att uppnå syftet med APL. I resultatdiskussionen diskuteras kraven på yrkeslärarens flexibilitet, om bristen på processkunskap kan hindra en strukturerad uppföljning samt hur osynlig kunskap kan bli synlig.

Resumé

Study: Bachelor Degree Project in Pedagogy with a Specialization in Vocational Education, ground level, 15 ECTS

University of Skövde

Title: Follow-up of the student's knowledge development at APL – How APL-process can affect the visibility of knowledge

Number of pages: 54

Author: Thomas Evjenth

Tutor: Susanne Gustavsson

Date: January 2015

Keywords: APL, vocational education, follow-up, process, systematically and visibility of knowledge

Vocational teachers with responsibility for workplace-based learning (APL) use different methods to ensure that APL will be followed up in a structured way. The study illustrates the methods that teachers with APL-responsibility use in the follow-up of APL. The theoretical basis focuses on the knowledge that is visible through these methods. Previous research shows that a structured process creates the conditions for a better end product. The end product is equated in the study with a more skilled student. The study is based on qualitative interviews, conversations and document collection. Interviews were conducted with eight APL-responsible teachers at four different professional programs within the same school. Document collection is based on the documents used in connection with the follow-up of APL. Conversation is referred to in this study as "everyday" conversation carried out with APL-responsible teachers. The collected material was compiled and analyzed in relation to the questions asked in the study. The result shows that the absence of a structured process causes that knowledge of the student will not get visible. When knowledge is not visible it does not create conditions for achieving the aim of APL. In the final discussion the requirements for vocational teacher's flexibility, the lack of process knowledge and how to make invisible knowledge visible are further discussed.

Innehållsförteckning

Del 1 Bakgrund	1
Inledning	1
Syfte och frågeställningar	5
Tidigare forskning och övrig litteratur	6
Teoretisk utgångspunkt	11
Del 2 Metod	13
Metodval för datainsamling och genomförande av datainsamling	13
Intervju	14
Urval.....	14
Planering	15
Genomförande.....	15
Samtal.....	16
Urval, planering och genomförande.....	16
Dokument.....	17
Urval, planering och genomförande.....	17
Analys	18
Trovärdighet och tillförlitlighet.....	20
Forskningsetik	21
Del 3 Resultat.....	22
Uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL.....	24
Uppföljning genom handledarens omdöme i APL.....	28
Uppföljning av APL genom kontroll och struktur	31
Uppföljning via checklista och omdöme.....	34
Del 4 Diskussion	41
Metoddiskussion	41
Resultatdiskussion.....	42
Förslag till vidare forskning	49
Personliga reflektioner	50
Referenser	51
Bilaga 1- Intervju frågor	

Del 1 Bakgrund

I denna studie har jag jämfört hur olika yrkesprogram inom gymnasieskolan följer upp elevers APL (arbetsplatsförlagt lärande). I bakgrunden redogörs för vad APL är och vem som ställer krav på APL samt varför APL är en viktig del av yrkesutbildningen. Därefter redogörs för studiens syfte och frågeställningar. Arbetet vänder sig i första hand till yrkeslärare och skolpersonal med APL-ansvar men kan också vara intressant för APL-handledare. Studien är även intressant för mig personligen i min APL-utvecklarutbildning och i ett framtida läraryrke.

Inledning

Både i min egen roll som handledare i mitt yrke inom larmbranschen och i min roll som handledd elev respektive student under gymnasietid och högskolestudier har mötet med ett yrke och möjligheten till delaktighet i ett yrke skänkt mig insikter i olika yrkeskulturer. Mötet och delaktigheten har fått mig att växa som människa, den har hjälpt mig hitta en yrkesidentitet men även en möjlighet att hitta en del av min personliga identitet. Jag har lärt mig hur man gör, beter sig, vad som fungerar och vad som inte fungerar. Genom möten och delaktighet bygger jag upp drömmar och visioner om hur jag vill utföra, utforma och påverka mitt framtida arbete. Kanske hinner jag också praktisera några av dessa visioner och drömmar innan min verksamhetsförlagda utbildning i utbildningen till yrkeslärare (VFU) är slut. För mig är återkoppling och uppföljning av mitt arbete en viktig del av min VFU. Ofta återkommande frågor jag ställer mig själv under min VFU är: Utför jag mitt arbete på ett bra sätt? Finns det andra sätt som är bättre? Läger jag min energi på rätt saker och moment? Ska jag koncentrera mig på andra saker? Det är förstås viktigt att min VFU kontinuerligt följs upp för att styra mig i rätt riktning i förhållande till kurs-/examensmål. Jag har på nära håll under min VFU observerat hur den uppföljning av APL som sker, till exempel kan vara både spontan och känslobaserad i stället för planerad och välgrundad. Den uppföljning jag upplever som spontan och känslobaserad sker både ur ett processhänseende exempelvis avsaknad av struktur vid APL-besök och ur ett innehållshänseende där exempelvis dokument eller struktur för trepartssamtal¹ saknas. En spontan och känslobaserad uppföljning följer inte de riktlinjerna för uppföljning av APL som Skolverket (2013c, 2014b) framhåller. Uppföljningen ska vara strukturerad och motiverad. Eleven har rätt

¹ **Trepartssamtal** innebär att handledare, elev och lärare tillsammans diskuterar praktikperioden och utvärderar denna i förhållande till kursmålen.

till en saklig och konstruktiv uppföljning för att kunna utvecklas mot sitt yrke. Mot bakgrund av denna insikt vill jag genom studien skapa kunskap om hur yrkeslärare säkerställer att APL i gymnasieskolans yrkesprogram eller yrkesutbildning följs upp på ett strukturerat sätt. Jag vill också visa vilken kunskap som därigenom slutligen synliggörs.

Vad är APL?

Enligt Skolverket (2013a) är APL det lärande som sker i utbildningen på arbetsplatser utanför skolan och som utgår ifrån det arbete som normalt utförs på arbetsplatsen. Eleven bidrar i produktionen eller i verksamhetens dagliga sysslor. Merarbetet för arbetsgivaren blir därmed mindre än vid den tidigare formen av "praktik" som kallades arbetsförlagd utbildning (APU). Denna form användes fram till införandet av gymnasiereformen 2011 (GY11²). APU var kursplanestyrd utbildning som genomfördes på en arbetsplats och innebar att arbetsgivaren tog på sig en uppgift som inte ingick i deras normala verksamhet. Vid planering av APL ser läraren på hur arbetet som eleven utför relaterar till examensmål, ämnesmål och kursernas centrala innehåll. Läraren bör även se hur APL kan förberedas, understödjas, följas upp och breddas genom skolförlagd undervisning. APL ska omfatta minst femton veckor och varje vecka med arbetsplatsförlagt lärande motsvarar i gymnasieskolan 23 timmar garanterad undervisningstid.

Var ställs kraven på APL?

Enligt 16 kap §16 i skollagen (SFS 2010:800) konstateras att ett yrkesprogram ska innehålla arbetsplatsförlagt lärande. Regeringen eller den myndighet som regeringen bestämmer får meddela föreskrifter om minsta omfattning av det arbetsplatsförlagda lärandet för att ett yrkesprogram ska få anordnas. (Skolverket 2011a).

Enligt gymnasieförordningen (SFS 2010: 2039) ska alla elever som studerar på ett gymnasialt yrkesprogram erbjudas minst femton veckors arbetsplatsförlagt lärande under sin utbildning. Huvudmannen ska se till att det finns platser för det arbetsplatsförlagda lärandet. Platserna ska uppfylla de krav som finns på utbildningen. Gymnasieförordningen fastställer vidare att det är rektorn som beslutar om hela eller delar av kurser ska förläggas till arbetsplatser och om hur fördelningen över läsåren ska göras. För elever som genomför sin APL ska en handledare utses på praktikplatsen: ”Som handledare får bara den anlitas som har nödvändiga kunskaper och erfarenheter

² Läroplaner och ämnesplaner för gymnasieskolan 2011 [GY11](#)

för uppdraget och som även i övrigt bedöms vara lämplig” (SFS 2010: 2039, kap.4 §14).

I läroplanen för gymnasieskolan 2011 (Skolverket 2011a) framhålls vikten av att skolan samarbetar med arbetslivet: ”Skolan ska eftersträva ett bra samarbete med arbetslivet, vilket är viktigt för all utbildning inom gymnasieskolan men av avgörande betydelse för yrkesutbildningens kvalitet” (Skolverket 2011a, s.8). Utan ett bra samarbete försvåras skolans möjlighet till genomförande och uppföljning av APL. Vidare skulle även företagens möjlighet att anpassa utbildningen efter den kunskap som efterfrågas utebli.

Skolan kan inte ensam förmedla alla de kunskaper som eleverna kommer att behöva. Det väsentliga är att skolan skapar de bästa samlade förutsättningarna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. I det sammanhanget ska skolan ta till vara de kunskaper och erfarenheter som finns i det omgivande samhället och som eleverna har från bl.a. arbetslivet. Den värld som eleven möter i skolan och det arbete som eleven deltar i ska förbereda för livet efter skolan. (Skolverket 2011a, s.8)

Rektorn har enligt läroplanen ett särskilt ansvar att samverka med universiteten och högskolorna samt arbetslivet utanför skolan utvecklas. Samverkan är viktig för att eleven ska få en ”kvalitativt god utbildning samt en förberedelse för yrkesverksamhet och fortsatt utbildning.” (Skolverket 2011a, s.16). Läroplanen betonar även vikten av att personalen utvecklar och utnyttjar kontakter med handledare och andra inom arbetslivet och det omgivande samhället.

Varför är APL en viktig del av en yrkesutbildning?

Eleven bör genom sin utbildning erhålla möjlighet att uppfylla Europaparlamentets och Europarådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande (Europaparlamentet 2006). För att kunna uppfylla rekommendationen behöver vi bland annat erbjuda alla ungdomar en möjlighet att i grundläggande utbildning och yrkesutbildning utveckla nyckelkompetenser. Nyckelkompetenserna behöver utvecklas till en nivå som utrustar dem för vuxenlivet och som utgör en grund för vidareutbildning och arbetslivet. APL är ett av verktygen för att nå dessa nyckelkompetenser. Europaparlamentet och Europarådet förklarar nyckelkompetens som den kompetens som alla individer behöver för personlig utveckling, aktivt medborgarskap, social integration och sysselsättning (Europaparlamentet 2006). De åtta nyckelkompetenser som Europaparlamentet och Europarådet sammanställt är kommunikation på modersmålet, kommunikation på främmande språk, matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens, digital kompetens, lära att lära, social och medborgerlig kompetens, initiativförmåga och företaganda, kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer.

Även Skolverket (2011a) anger i sina styrdokument ett antal kompetenser som APL ska bidra till att utveckla hos eleven. Skolverket anser att "det arbetsplatsförlagda lärandet ska bidra till att eleverna utvecklar yrkeskunskaper och en yrkesidentitet samt förstår yrkeskulturen och blir en del av yrkesgemenskapen på en arbetsplats. Vidare menar Skolverket att det arbetsplatsförlagda lärandet också kan ge inblick i företagandets villkor" (Skolverket 2011a, s. 21). På Viskastrandsgymnasiet i Borås har man valt att definiera syftet med APL som följer:

Det arbetsplatsförlagda lärandet ska ge eleven kontakt med arbetslivet och ge möjlighet att utföra arbetet under realistiska förhållanden, APL ska ge eleven något utöver den undervisning som skolan ger och öka lusten att lära. Avsikten med APL är att ge eleven nya kunskaper i avsikt att utvecklas till en duktig yrkesman, Att ge eleven kunskaper om det sociala samspelet i arbetslivet, Att förbereda eleven för yrkeslivet, Att positivt utveckla elevens lärande. (Viskastrandsgymnasiet 2013)³

I dialog med andra lärare och som delaktig i VFU-skolans arbete samt som deltagare i skolans APL-utvecklingsgrupp och i min utbildning till APL-utvecklare ser jag ett problem i att många skolor idag arbetar med APL på "sitt" sätt. Till och med inom samma skola verkar det saknas en samsyn på hur anskaffning och uppföljning av APL bör ske. Jag ser att arbetssättet idag är ostrukturerat och bygger på respektive yrkeslärarens tolkning av APL:s ingående delar. Möjligheten men även strävan att avsätta tillräckligt med tid för att APL ska kunna genomföras med kvalitet skiljer mellan lärare. Detta påverkar givetvis elevens möjligheter att uppfylla syftet med APL och därigenom påverkas elevens framtida etablering i yrket.

I skollagen (2010:800) fjärde kapitlet definieras begreppet systematiskt kvalitetsarbete. I enighet med kapitel fyra § fem ska inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet enligt tredje och fjärde §§ vara sådant att de mål som finns för utbildningen i denna lag och i andra föreskrifter (nationella mål) uppfylls. Kvalité i enighet med skollagen är enligt Kittelmann Flesner⁴ detsamma som att målen för utbildningen uppnås. Vidare definierar Skolverket i sin publikation *BRUK – för kvalitetsarbete i förskola och skola*, kvalitet i skolan (2001) utifrån hur väl verksamheten uppfyller nationella mål, krav och riktlinjer men även uppfyller andra mål, krav och riktlinjer som är överensstämmande med de nationella. Publikationen definierar vidare begreppet kvalitet i skolan med hur väl verksamheten karakteriseras av en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar utifrån aktuella förutsättningar.

³ Viskastrandsgymnasiets tolkning av syftet med APL publicerad på deras lär plattform Ping-Pong.

⁴ Karin Kittelmann Flesner. Föreläsning Högskolan Skövde 9 oktober "Vad är kvalitet?"

Skolinspektionen (2013) skriver i sin rapport *Fördjupad tillsyn på yrkesprogram*, att yrkesläraren har ett tungt ansvar för att få APL att fungera. Rapporten visar också att yrkeslärarens verksamhet sällan följs upp av rektor eller huvudman. Rektorer överlåter mycket av utvecklingsarbetet till yrkesläraren. Skolinspektionen (2011) visar i en tidigare kvalitetsgranskning ett samband mellan "mindre välfungerande APU och rektorer som delegerat ansvaret till lärarna, i kombination med att resultaten inte följdes upp" (Skolinspektionen 2013, s.23). Skolinspektionen anser att det är allvarligt att skolor saknar systematik i sitt sätt att följa upp effekter av utbildningen. Skolinspektionen anser att det förutom den bristande analysen av resultaten borde ske någon form av uppföljning kopplat till arbetsmarknaden. Framförallt för de elever som avslutar yrkesprogrammen i den form som GY11 innebär. Detta eftersom utbildningen enligt förordning om läroplan för gymnasieskolan är avsedd att göra eleverna anställningsbara direkt efter avslutade gymnasiestudier (SKOLFS 2011:144). Skolinspektionen anser att en uppföljning av detta också borde vara angeläget för huvudmannen. Kravet på ett systematiskt kvalitetsarbete innebär enligt Skolverket (2012a) att huvudmän, förskole- och skolenheter systematiskt och kontinuerligt ska följa upp verksamheten, analysera resultaten i förhållande till de nationella målen och utifrån det planera och utveckla utbildningen.

Detta resonemang leder till frågor kring hur olika yrkesprogram arbetar med att säkerställa att APL följs upp på ett strukturerat sätt. Jag ämnar i denna studie att kartlägga hur processen för detta arbete ser ut på några yrkesprogram samt studera vilka kunskaper som synliggörs hos eleven för läraren via dessa processer.

Syfte och frågeställningar

För att säkerställa en kvalitativ uppföljning av elevens APL i yrkesutbildning, krävs ett systematiskt arbete med en tydlig uppföljningsprocess. Studiens syfte är att identifiera och utveckla kunskap om uppföljningsprocessen av APL inom yrkesutbildning med särskilt fokus på vilken kunskap som synliggörs hos eleven för läraren under uppföljningsprocessen.

Följande frågeställningar vill studien belysa.

1. Hur kan den APL-ansvariga yrkeslärarens process för att säkerställa uppföljningen av APL beskrivas?
2. Vilka strukturer, dokument och modeller används i dessa processer?
3. Vad synliggör dessa strukturer, dokument och processer?
4. Vilka kunskaper i form av episteme, techne och fronesis synliggörs hos eleven?

Tidigare forskning och övrig litteratur

Detta avsnitt kommer att belysa forskning om processer och uppföljning. Likt skolförlagd undervisning följs elevens APL upp och bedöms av läraren. Denna uppföljning ska resultera i en rättssäker bedömning/betygssättning. Därför tas uppföljning, rättssäker bedömning och målstyrning upp som underrubriker i avsnittet för tidigare forskning och övrig litteratur. Avsnittet är uppdelat i tre delar: *uppföljning av APL- ur ett processperspektiv*, *APL - rättssäker bedömning och målstyrning*

Uppföljning av APL- ur ett processperspektiv

Följande krav ställs i skollagens 4 kapitel paragraferna 4-7: "Varje huvudman inom skolväsendet ska systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. Inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet ska vara sådant att de nationella mål som finns för utbildningen uppfylls. Om det vid uppföljning, genom klagomål eller på annat sätt, kommer fram att det finns brister i verksamheten ska huvudmannen se till att nödvändiga åtgärder vidtas" (SFS 2010:800). I föreliggande studie beskrivs detta systematiska kvalitetsarbete som en process.

En *process* är något som upprepas över tid. Inom industrin upprepas tillverkningsprocessen om och om igen. Inom sjukvården upprepas vård- och behandlingsprocessen på i stort sett samma sätt för samma diagnos gång på gång. Allt som upprepas är intressant att göra bättre till nästa gång. Ordet *process* har sitt ursprung i latinets *processus* och betyder i det närmaste framåtskrida. Det är alltså något som ständigt pågår (Ljungberg & Larsson 2012, s.59). En *process* är enligt Ljungberg och Larsson en serie sammanhängande aktiviteter som kan producera/förädla en vara, tjänst för att tillgodose kundens behov. De menar vidare att en *process* har minst en leverantör som levererar indata och minst en kund som är mottagare av utdata. Författarna skriver att det "är ett repetitivt använt nätverk av i ordning länkade aktiviteter som använder information och resurser för att ombilda "objekt in" till "objekt ut", från identifiering till tillfredsställelse av kundens behov" (Ljungberg & Larsson 2012, s.59). Bergman och Klefsjö (2007) menar att en sådan definition dock kan ge en mekanisk syn, där *processer* uppfattas som maskiner eller löpande band. Vidare menar författarna att det i

varje verksamhet finns åtskilliga aktiviteter som upprepas och detta förfarande definieras som en *process*. *Processer* menar Bergman och Klefsjö handlar till stor del om koordination mellan människor, det vill säga om överenskommelser mellan människor som samarbetar och om dessa människors kompetens. *Processer* handlar enligt Bergman och Klefsjö mer om lagarbete än om löpande band. Ovan beskrivning av en *process* motiverar mitt val att jämföra APL som en *process*.

Bergman och Klefsjö (2007) påpekar vidare att inom skolväsendet uppfattas *process* som något unikt, exempelvis en relation mellan en lärare och en elev som utvecklas över tid. Denna tolkning kan medföra att begreppet *process* inte ses som något repetitivt inom pedagogiken. Författarna menar vidare att i det pedagogiska sammanhanget är det ofta det unika som framhålls, medan innebörden av begreppet *process* i det pedagogiska sammanhangets betydelse snarast tar fasta på det repetitiva elementet. Detta kan enligt Bergman och Klefsjö (2007) vara ett skäl till att *process*-begreppet, i den mening det används här, ibland har svårt att få genomslag i skolans värld. I studien liknas APL vid en *process*, denna består av flera *delprocesser*. Jag har i rapportens resultatdel för avsikt att synliggöra de *delprocesser* som används för uppföljning av APL.

Ljungberg och Larsson (2012) liknar en *process* vid en väg. Vägen har en början och ett slut och kan användas gång på gång. Vilken typ av *process* det gäller spelar ingen roll principen är densamma. APL är en form av *process*. Väldigt förenklat kan *processen* beskrivas som elev i behov av branschspecifik kunskap in till APL och elev med mer branschspecifik kunskap ut från APL. Författarna skriver att längs vägen finns ofta hinder i form av exempelvis ansvarsområden och/eller organisationer med olika arbetsförfaranden. Dessa ansvarsområden och organisationer kan liknas vid egna små samhällen som är självstyrande och tänker mer på att förbättra sitt eget ansvarsområde eller sin egen organisation och bidrar därför inte nödvändigtvis till en bra slutprodukt. Studien utförs på ett yrkesgymnasium där APL-processen delas mellan flera organisationer i detta fall mellan flera yrkesprogram som i sin tur är uppdelade i flera inriktningar.

För att utvärdera effektiviteten hos en *process* och därigenom möjliggöra en förbättring, krävs en processanalys. Denna processanalys syftar till att förbättra elevens förutsättningar för att erhålla kunskap. Hur processanalysen utformas är enligt Ljungberg och Larsson (2012) unikt för varje situation. Detta oavsett om det gäller utbildning och lärande eller tillverkning och produktion. För att ge en bra bild av en *process* och dess möjligheter och problem bör analysen enligt Ljungberg och Larsson (2012, s.130) bland annat innehålla följande delar: processspecifikation som är en sammanställd beskrivning av *processens* syfte, objekt in (elev före APL), objekt ut (elev efter APL), vilka aktörer och kunder som exempelvis elev, lärare och arbetsmarknad. Vidare krävs en kartläggning av *processen*, en beskrivning av utseende och innehåll,

mätvärden för *processens* viktigaste egenskaper och prestationer samt identifierade krav och förväntningar från kunder och andra involverade. Genom att använda processanalys som modell, underlättas möjligheten att synliggöra de olika stegen i en *process* och vad som sker i de olika delprocesserna. Se bild 1 sid. 22.

Produkten för studiens *process* är en elev/människa. Syftet med *processen* blir således att erhålla en bättre slutprodukt i form av en mer yrkeskunnig elev/människa. Kartläggning av *processen*: Hur? Hur görs planering inför APL? Hur sker uppföljning? Används ett systematiskt tillvägagångssätt? Vilka dokument används? På vilka andra sätt säkerställs kunskap och måluppfyllelse? Mätvärden för *processens* viktigaste egenskaper och prestationer: Hur ofta sker uppföljning? När sker uppföljning? Vilken form av kunskap synliggörs av dokument, besök och loggböcker? Identifierade krav och förväntningar från kunder och andra involverade: Vilken kunskap önskas? Mätvärden för en *process* menar Bergman och Klefsjö (2007) används för att påvisa en progress som i detta fall är elevens yrkeskunskap.

APL - rättssäker bedömning

I de övergripande mål och riktlinjer som nämns i läroplanen för gymnasieskolan ska läraren "fortlöpande ge varje elev information om framgångar och utvecklingsbehov i studierna" (Skolverket 2011a, s. 15). Oavsett om eleven befinner sig i skolan eller på en APL-plats ska läraren ge eleven återkoppling av elevens kunskapsutveckling. APL ska i likhet med skolförlagd undervisning följas upp och summeras med en rättssäker bedömning.

Uppföljning och återkoppling av elevens prestationer har avhandlats av flera forskare, däribland John Hattie (2009). Uppföljning och återkoppling från läraren menar Hattie är en av de påverkansfaktorer som ger de starkaste effekterna på elevernas resultat beträffande skolprestationer. Tre frågor bör vara vägledande när det gäller återkoppling mellan lärare och elev enligt Hattie: Vart är jag på väg? Hur går det för mig? Vad är nästa steg? Hattie påtalar att det är viktigt att både lärare och elever ställer sig dessa frågor. Enligt Orlenius (2010) ska läraren alltid sätta eleven och elevens lärande i centrum och läraren ska vägleda i val och prioriteringar. Tsagalidis (2008) har genomfört en studie där hon söker förståelse för vad som ligger till grund för bedömning i karaktärsämnen på en yrkesutbildning inom Hotell och restaurangprogrammet. I denna studie "Därför fick jag bara godkänt" framkommer att ökad kommunikation av kunskap om bedömningsobjekt mellan lärare och elever medför större möjligheter för en gemensam samsyn av bedömningen. Förenklat uttryckt: lärare och elev är överens om vad som ska bedömas och hur det ska bedömas. Studien visar på nyttoaspekten med en samsyn och kommunikation av vad definitionen kvalitét innebär vid bedömning i karaktärsämnen på ett Hotell- och restaurangprogram.

Målstyrning

I all målstyrd undervisning, skolförlagd och förlagd till APL, är uppföljning och utvärdering lika centrala som målen. Tillsammans bildar planering, genomförande, uppföljning och utvärdering en helhet som kan beskrivas som en process där en av målens funktioner är att vara utgångspunkt för uppföljning och utvärdering av i vilken grad slutmålen uppnåts. I målstyrd undervisning använder Jönsson (2012) begreppet lärande bedömning. Med begreppet menar författaren att det måste finnas ett mål dit eleven ska ta sig och lärande bedömning används för att ta reda på var eleven befinner sig i förhållande till målet och denna information används sedan för att hjälpa eleven nå målet.

Lindström (2013) förklarar och visualiserar lärande bedömning utifrån sin egen tolkning genom att likna elevens utveckling som en resa längs en väg. Utgångspunkten är eleven som står i början av resan. Läraren börjar enligt Lindström att förklara meningen med resan (slutmålet, vart ska jag/vad ska jag lära mig). Därefter görs en summativ bedömning av elevens "nuläge" (var är jag/vad kan jag). Utifrån resultatet bestäms realistiska mätbara delmål utifrån kursplanen (vart ska jag/vad ska jag lära mig). Under resans gång används enligt Lindström formativ bedömning (formativ och summativ bedömning förklaras i kommande stycken) som ges skriftligt eller muntligt för att visa vad nästa steg är. När elev eller lärare anser att ett delmål alternativt slutmålet uppnåts, görs enligt Lindström en summativ bedömning för att se om man nått dit man vill. Detta innebär att elevens yrkeskunskap synliggörs för både elev och lärare. Jönsson (2012) menar att summativ information kan användas formativt men då måste omdömen kunna kopplas till enskilda uppgifter som eleven utfört. För att arbeta målstyrt behövs enligt Jönsson (2012) och Lindström (2013) både summativa och formativa arbetssätt. Då alla elever är unika innebär det att varje elev behöver olika antal delmål på vägen mot slutmålet, vissa behöver ha tre delmål medan andra kanske behöver tolv. Det medför att lärarens undervisning måste möta varje elev på elevens egen nivå.

Summativ bedömning summerar en persons samlade kunskaper vid ett specifikt tillfälle. Det kan ske genom ett skriftligt prov eller genom bedömning av ett praktiskt arbetsmoment. Jönsson (2012) menar att frågorna i de skriftliga proven kan göras mer eller mindre öppna där det inbjuds till diskussion. Ju öppnare frågorna är desto mer kan återkoppling ske formativt. Summativ bedömning under APL är en komplex uppgift. För att utföra en summativ bedömning behöver lärare, elev och handledare redan i planeringsstadiet tydligt kommunicera vilka kurser eller delar av kurser som ska läggas på APL. Kurser/kursens kunskapskrav är utgångspunkt för bedömning. Av ämnesplaner och kurser framgår vilka mål eleven ska uppnå, vad som ska bedömas och hur kvaliteten av utförda arbetsuppgifter ska värderas.

För att skapa en likvärdig bedömningsgrund behöver läraren, handledaren och eleven ha en gemensam förståelse för de kvalitetsbegrepp som anges i ämnesplanen. Relationen mellan mål och kunskapskrav måste vara tydlig. Först då kan olika elevers prestationer bedömas likvärdigt (Skolverket 2014a).

Desto mer elev och handledare inbjuds till diskussion under exempelvis ett trepartssamtal, desto mer av den summativa bedömningen kan användas i formativt syfte.

Formativ bedömning är bedömning för fortsatt lärande. "Formativ bedömning avser att stimulera elevens lärandeprocess" (Gustavsson 2012, s.155.) formativ bedömning ska underlätta för elevens lärande, genom att tydligt visa vad som är nästa steg mot målet och hur man kan ta sig dit. Eleven ska ges möjlighet att använda och förstå den information/feedback som ges till att fortsätta mot de mål som satts för ämnet/utbildningen. Formativ bedömning är ett sätt att synliggöra kunskap för både lärare och elev likväl under APL som skolförlagd undervisning. Formativ bedömning kan ses som ett verktyg för en strukturerad uppföljning av APL.

Skolverket (2010) skriver att skriftliga omdömen inte ska innehålla beskrivningar eller värderingar av elevernas personliga beteende eller attityder. Även Gustavsson, Måhl och Sundblad (2012) skriver om ovidkommande och/eller bristfälliga underlag. Författarna menar vidare att dessa underlag påverkar möjligheten att säkerställa en rättssäker bedömning. Läraren skall enligt läroplanen sätta betygen och i den bedömningen ta hänsyn till all tillgänglig information. Alltså skall det som lärs in tillsammans med handledaren under APL betygsättas av läraren, något som kräver kunskapsöverföring, ömsesidig kunskap och förståelse för vad det är som skall bedömas och betygsättas. Tsagalidis (2005) har gjort en studie över hur läraren kommunicerar med handledaren på APU-platsen om elevers utveckling och betyg. I sin studie menar Tsagalidis att elever ofta bedöms utifrån produkten som eleven skapar men att även processen som leder till produkten ska bedömas. Liknande resonemang för Lindström (2011) i sin studie, *Produkt och processvärdering i skapande verksamhet* från 1998 där han konstaterar att "bedömning av förmågor och förhållningssätt innebär en förskjutning av fokus från produkter (kunskap och färdigheter) till processer (lärande kunskapsbildning) (Lindström 2011, s.19). Lindströms studie handlar om produkt och processvärdering i skapande verksamhet som är en av fem delstudier i Skolverkets projekt "*Utvärdering av skolan 1998 med avseende på läroplanens mål*" (Lindström 1999). Hans frågeställning i studien är: vad är skapande förmåga? Lindström belyser svårigheten att vid bedömning av skapande verksamhet ta hänsyn till arbetsprocessen fram till slutprodukten.

Det är enligt Skolverket "viktigt att läraren följer eleven kontinuerligt under APL-perioden för att se till att eleven arbetar mot målen. För att göra det ska läraren planera

bedömningen och återkopplingen tillsammans med handledaren" (2014a). För en rättsäker bedömning och betygssättning behövs således en kontinuerlig uppföljning av elevens kunskapsutveckling. Betyg är enligt Skolverket (2014a) en helhetsbedömning av elevens kunskapsnivå vid kursens slut.

Sammanfattning

Ett strukturerat arbetsförfarande skapar förutsättningar för att i all form av undervisning arbeta målstyrt. Genom att arbeta målstyrt ges förutsättningar för synliggörande av kunskap. Den röda tråden enligt den forskning som behandlas i studien understödjer vikten av kontinuerlig och strukturerad kommunikation mellan lärare och elev. För att skapa förutsättningar för en rättsäker bedömning är det viktigt att läraren gör en kontinuerlig uppföljning av elevens kunskapsutveckling.

Teoretisk utgångspunkt

Valet av teoretiskt analysverktyg har gjorts utifrån den tolkning Gustavsson (2000) gör av Aristoteles tre begrepp av kunskap: *episteme*, *techne* och *fronesis*. Detta för att påvisa vilken form av kunskap som synliggörs eller som är möjligt att synliggöra genom de olika arbetsprocesser och dokument som används vid uppföljning av APL.

Kunskap

Vanligtvis tänker nog de flesta människor att kunskap är något vi inhämtar genom utbildning. Gustavsson (2000) menar att vi också inhämtar kunskap i det vardagliga livet genom aktiviteter såsom arbete och i det vi gör och säger. Gustavsson menar att kunskap kan inhämtas på flera olika sätt exempelvis via media, uppslagsböcker, praktiskt arbete och samtal. Författaren menar vidare att kunskap är en djup mänsklig angelägenhet som människan införskaffar genom hela livet. Den grekiska filosofen Platon definierade kunskap som sann rättfärdigad tro och hans lärjunge och efterföljare Aristoteles vidgade synen på kunskap (Gustavsson 2002). Aristoteles delade in kunskap i tre former: *episteme* (vetenskaplig), *techne* (produktiv) samt *fronesis* (etisk kunskap). Gustavsson (2000) menar att dessa former av kunskap överlappar och påverkar varandra och kan inte tydligt avskiljas från varandra.

Episteme definierar Aristoteles enligt Gustavsson (2000) som kunskapen om hur världen är uppbyggd och fungerar, en form av teoretisk-vetenskaplig kunskap. Allmänt definieras den enligt Gustavsson med ordet "att veta". Denna kunskap är den kunskap som länge ansetts som den enda "riktiga" kunskapen. I studien tolkas denna kunskap som den grundläggande kunskapen om varför man går upp på morgonen och går till ett arbete, varför man måste passa tider, varför man måste samarbeta, planera och strukturera och därmed bidra till att samhället fungerar. Denna kunskap kan också vara

mer yrkesspecifik. Exempelvis kunskap om vilka lagar och regler som reglerar installation av ett inbrottslarm eller vad verktyg heter och vad de används till. Via APL ges eleven förutsättningar för att erhålla denna kunskap eftersom eleven då får en kontakt med det verkliga yrkeslivet.

Techne definieras av Aristoteles som kunskapen om hur man tillverkar och producerar. Gustavsson (2000) kallar denna kunskap för praktisk-produktiv kunskap. Allmänt definieras den enligt Gustavsson med "att kunna". Denna kunskap är den praktiska kunskapen att ha en färdighet och förmåga att utöva något praktiskt. Denna kunskap är ofta historiskt förknippad med vad vi kan utföra med vår kropp som verktyg. I studien tolkas denna kunskap som färdigheter och förmåga att praktiskt utföra en arbetsuppgift. Inom yrkesutbildning är handlag ett centralt begrepp. Under APL kan detta exempelvis liknas vid kunskapen om hur hårt en skruv kan dras åt utan att den går av. Ibland benämns *techne* enligt Gustavsson (2000) som "tyst kunskap". Tyst kunskap är ett begrepp som avser den kunskap som finns men som inte kan formuleras i ord. Definitionen av tyst kunskap är omdiskuterad. Gustavsson menar att två olika synsätt kan urskiljas, dels ett som delar upp kunskap i två delar, i kunskap som är osägbar och kunskap som är möjlig att formulera. En annan ståndpunkt är att tyst kunskap skall ses som en dimension av all kunskap (Gustavsson 2000). Det råder delade meningar inom forskarvärlden om "tyst kunskap" kan likställas med *techne* eller *fronesis* eller flytande däremellan.

Fronesis definieras av Aristoteles enligt Gustavsson (2000) som kunskapen om hur man blir en etisk och demokratisk medborgare. Denna kunskap beskrivs med orden "praktisk klokhet" och "det goda omdömet". Denna form av kunskap är enligt Gustavsson knuten till det etiska och politiska livet. Författaren beskriver *fronesis* som kunskapen/klokheden människan erhållit genom tidigare handlingar och erfarenheter och som gör människan bättre rustad för det fortsatta livet. Nilsson (2009) beskriver att *fronesis* behövs exempelvis när vi hamnar i ett dilemma och *fronesis* ger oss då omdömet hur vi ska agera. I studien tolkas denna kunskap som kunskapen om hur man samarbetar och förmåga att samarbeta/omdömesgillt handlande. Alltså hur eleven ska bete sig mänskligt och demokratiskt och vilka värderingar som gäller på en APL-plats och samhället i övrigt.

Då tyst kunskap inte är ett centralt begrepp i min studie, har jag valt att inte gå djupare i tolkningen av denna kunskap. Jag kommer i min studie i stället använda mig av begreppen episteme, *techne* och *fronesis*.

Tsagalidis (2011) delar upp yrkeskunnande i tre delar: yrkeskultur, yrkespraxis samt yrkeskunskap. Yrkeskultur och yrkespraxis omfattar beteendemönster och vanor inom ett yrke. Yrkeskultur och yrkespraxis är två kunskaper som Tsagalidis anser att eleven

primärt ges förutsättningar för att erhålla på en APL-plats. Yrkeskunskap menar Tsagalidis kan utvecklas hos eleven både inom skolförlagd undervisning och via APL. Aristoteles delade in kunskap i tre kunskapsformer som kan liknas vid Tsagalidis (2011) uppdelning av yrkeskunskap. Jag gör följande liknelse: yrkeskultur kan liknas vid fronesis, yrkespraxis kan liknas vid episteme och yrkeskunskap kan liknas vid techne. På samma sätt som Gustavsson (2000) menar att techne, fronesis samt episteme överlappar och påverkar varandra och inte tydligt kan skiljas från varandra finns förmodligen samma förhållande mellan yrkeskultur, yrkespraxis samt yrkeskunskap.

Del 2 Metod

I detta kapitel beskrivs studiens vetenskapliga angreppssätt. Därefter följer en beskrivning av metoder för datainsamling samt motiv för val av metod. Vidare beskrivs genomförande av insamling och analys av data. Avslutningsvis redovisas studiens trovärdighet samt dess forskningsetiska förhållningssätt.

Vetenskapligt synsätt

Jag har i mitt arbete utgått från vilka processer och arbetsmetoder några yrkesprogram använder sig av. I de data som beskriver dessa processer och arbetsmetoder har jag sedan jämfört och sökt skillnader och likheter, samt använt teorin som stöd för min analys. Därmed har studien en induktiv strategi enligt den tolkningen av vetenskapliga strategier Eriksson och Wiedersheim-Paul (2011) gör. Som data har sammanställningar av intervjuer, samtal och dokument använts, där tolkning av det material som framkommer har en central roll, och där känslor och personliga värderingar får inverka. Med den tolkning Thurén (2007) gör av vetenskapligt synsätt, kan studien därför sägas ha ett hermeneutiskt synsätt. Backman (2008) menar att den kvalitativa ansatsen är övervägande induktiv vilket också stärker mitt val av en induktiv strategi.

Metodval för datainsamling och genomförande av datainsamling

Bjørndahl (2005) beskriver skillnaden mellan de två vetenskapliga metoderna: kvantitativ- och kvalitativ metod. Utgångspunkten är den typ av information som efterfrågas och som kan liknas vid hårddata eller mjukdata. Backman (2008) beskriver mjukdata som "ord" (kvalitativ information) och hårddata som "siffror" (kvantitativ information). Den här studien är kvalitativ då den bland annat bygger på intervjuer, med frågor som på djupet undersöker hur, vad och varför saker och ting sker eller betyder

och utifrån dessa tolkas sedan dess sammanhang. Den information som framkommer består av ord vilket Backman (2008) jämför med mjukdata. Den här studien är hermeneutisk i den meningen att den är tolkande (först förklara och sen förstå via tolkning) men den gör inte anspråk på att ha en mer djupgående hermeneutisk analys.

För insamling av data valdes tre olika metoder. Metoderna var intervju, samtal och dokumentinsamling. Genom att genomföra en metodtrianglering, det vill säga en kombination av dokumentinsamling, kvalitativa intervjuer och samtal erhöles en bredare insikt i programmets APL-process. Målet med att använda intervju som data menar Kvale och Brinkman (2009) är att erhålla "beskrivningar av intervjupersonens livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen" (Kvale & Brinkman 2009, s.19). Samtal finns i olika former till exempel i vardagslivet, i litteraturen och i yrkeslivet. Kvale och Brinkman (2009) skriver att vardagens samtal innehåller samspråk, kallprat och diskussioner. Vardagens samtal benämner jag inte som intervju utan är det utbyte av information som i mitt fall erhålls i samtal vid fikabordet eller vid diskussioner under gemensamt arbete. Jag upplevde att samtalen berikade studien med fler personliga erfarenheter och kompletterar därmed intervjun. Större delen av insamlad data härrör från kvalitativa intervjuer och mindre del från samtal och dokumentinsamling.

Intervju

Urval

Urvalet för intervjuerna bestod av fyra olika yrkesprogram med sammanlagt åtta APL-ansvariga lärare, sju manliga och en kvinnlig, inom samma gymnasieskola. Gymnasieskolan är ett yrkesgymnasium i en mellanstor stad i Västsverige, där min VFU genomfördes. De yrkesprogram som valdes för studien var:

Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon (en lärare) och inriktning Transport (en lärare)

Bygg- och anläggningsprogrammet (en lärare)

El- och energiprogrammet inriktning Elteknik (två lärare), Automation (en lärare) och Energiteknik (en lärare)

Industri tekniska programmet (en lärare)

Valet av yrkesprogram grundade sig i att de representerade var sin yrkeskategori på gymnasieskolan och av att de fanns i min direkta närhet vilket underlättade för min studie. Urvalet av program kan därför ses som ett bekvämlighetsval. Bekvämlighetsurval är enligt Patel och Davidsson (2006) inte ett slumpmässigt val utan ett medvetet val som påverkas av olika faktorer.

Valet av lärare var av taktisk karaktär. Genom att välja lärare som har erfarenhet kring APL-processen var min förhoppning att erhålla ett brett underlag för datainsamlingen. Samtliga intervjuade lärare har arbetat fem år eller längre som yrkeslärare på skolan och har också en längre yrkeserfarenhet genom sitt tidigare yrkesliv. Orsaken till att två lärare från EI- och energiprogrammet inriktning Elteknik intervjuades var att denna inriktning hade två klasser med var sin lärare med APL-ansvar.

Planering

Först tillfrågades och informerades programmets rektor om studien. Därefter tillfrågades och informerades de lärare som var tilltänkta att delta. Intervjuerna bokades och planerades in under en tvåveckors-period. Inplaneringen av intervjuerna utfördes i god tid före genomförandet. Intervjufrågorna delades upp i inledande frågor, indirekta frågor och uppföljningsfrågor (bilaga1). Kvale och Brinkman skriver att "en bra intervjufråga bör bidra tematiskt till kunskapsproduktionen och dynamiskt till att skapa en god intervjuinteraktion" (2009, s.146). Författarna skriver vidare att tematiska frågor i en intervju ger svar på "vad" och dynamiska frågor ger svar på "hur". Dynamiska frågor menar författarna bör få intervjupersonen att tala beskrivande och hålla samtalet flytande. Intervjufrågorna till denna studie har mestadels inlets som dynamiska frågor med avsikt att erhålla en större mängd kvalitativ information. Om respondenten inte förstått den inledande frågeställningen eller inte svarat uttömmande har frågorna därefter övergått till mer tematiska indirekta frågor och uppföljningsfrågor. Valet av ämnesområden och frågor har gjorts med utgångspunkt i studiens frågeställningar och syfte.

Genomförande

Antalet intervjupersoner beror på undersökningens syfte. Är syftet att utforska och beskriva kan enligt Kvale och Brinkman (2009) intervjuer genomföras fram till dess man når en mättnadspunkt där fler intervjuer inte ger ny relevant data. Studien inleddes med fyra intervjuer för att sedan utökas med ytterligare fyra. Därefter upplevde jag att det inte framkom ytterligare relevant data med avseende på studiens syfte. Intervjuer har ägt rum med totalt åtta APL-ansvariga lärare på fyra program och totalt sju olika inriktningar.

Intervjuerna utfördes i en ostörd miljö och dokumenterades med hjälp av stödanteckningar och ljudinspelning på mobiltelefon. Varje intervju varierade mellan femton och tjugofem minuter. Kvale och Brinkman (2009) skriver om olika sätt att registrera en intervju för dokumentering och efterföljande analys. Författarna menar att största fördelen med ljudinspelning vid intervju är den frihet att koncentrera sig på innehållet som erhålls. Jag upplevde det dock som en naturlig del av intervjun att föra stödanteckningar. Dessa stödanteckningar renskrevs och sammanställdes direkt efter

varje intervju. Ljudinspelningen användes som stöd vid renskrivningen av anteckningarna och som ett dokument att gå tillbaka till för att analysera och säkerställa data. Följaktligen blev stödanteckningarna grunden för dataunderlaget från intervjuerna. Genom att använda stödanteckningar som grund för datainsamling genomfördes enbart en partiell transkribering av intervjumaterialet där data som svarade till studiens syfte transkriberades. Möjligheten finns att någon information förbisets då fullständig transkribering inte utförts. Jag vill dock betona att genomlysning av materialet genomförts ett flertal gånger vid sammanställningen av intervjuerna.

Som intervjuens inledande frågor valdes frågeställningar som gav en kort beskrivning av lärarens arbetsplats. Efterföljande frågor var indirekta frågor och uppföljningsfrågor för att ge en helhetsbild av programmets APL-process. Dessa efterföljande frågor inleddes mestadels dynamiskt för att besvara frågan "hur". Bjørndahl (2005) benämner dispositionen av denna intervju som en standardiserad intervju med öppna frågor och svar. Denna metod för datainsamling utformades med en relativt låg grad av struktur. Inledningsvis intervjuades fyra yrkeslärare med APL-ansvar på fyra olika yrkesprogram. Därefter utfördes en intervjusammanställning där vissa mönster, strukturer kunde skönjas i insamlad data. Men för att erhålla en möjlighet att tydligare särskilja dessa mönster valdes att ytterligare komplettera med fyra intervjuer. Dessa intervjuer genomfördes under efterföljande vecka.

Samtal

Vardagens samtal sträcker sig enligt Kvale och Brinkman (2009) från "samspråk och kallprat vid utbyte av nyheter, gräl eller formella förhandlingar och till djupa personliga ordskiften" (Kvale & Brinkman 2009, s.17). Vardagliga samtal är en utmärkt källa för information.

Urval, planering och genomförande

Samtalen var ostrukturerade och mer spontana än vad en intervju skulle ha varit. Samtal genomfördes under stunder med rast och uppehåll vid det gemensamma fikabordet. Uppskattningsvis har ett trettiotal kortare eller längre samtal genomförts. Ingen planering har skett inför samtalen inte heller har något specifikt urval gjorts inför samtal. Det har fallit sig naturligt att de personer som deltagit i samtal kring APL, var personer med ett APL-ansvar och de flesta av samtalen genomfördes med yrkeslärarna som deltog i intervjuerna. En röd tråd i samtalen var funderingar kring utmaningen, komplexiteten och förväntan kring APL. Under tiden som VFU-student har jag erhållit insikt i vikten av att alltid ha papper och penna till hands för att kunna dokumentera data. APL diskuterades frekvent kring det gemensamma kaffebordet. Under dessa samtal hade jag möjlighet att delta både aktivt och passivt. Oavsett form av deltagande

fördes stödanteckningar i direkt anslutning till samtalen. Dessa anteckningar renskrevs för hand och dokumenterades i ett kollegieblock.

Dokument

Att använda dokument som källa för data skiljer sig inte mycket från användningen av intervjuer eller samtal. Datainsamlingen styrs av tankar och preliminära hypoteser, även sökandet är systematiskt (Merriam 1994).

Urval, planering och genomförande

Dokument över exempelvis planering, uppföljning, bedömning och betygssättning var av största intresse då dessa bidrar till svaren på studiens syfte och frågeställningar. För att få tillgång till dokument informerades läraren inför intervjun om önskemålet att få ta del av de dokument som används kring APL-processen. Alla tillgängliga dokument som ansågs vara av betydelse för att få en inblick i programmets APL-process samlades in. Viljan att dela med sig av egna dokument kring APL men också antalet dokument som nyttjades för APL-processen varierade mellan yrkeslärarna. Detta resulterade i att mängden dokument trots att ingen begränsning satts blev överskådlig med avseende på antal. Läraren hade möjlighet att vid det aktuella tillfället för intervjun eller i efterhand överlämna dessa dokument i pappersform eller i digital form. Efter varje intervju förvarades insamlade dokument tillsammans med stödanteckningar från den aktuella intervjun. Det antal dokument per programriktning som inkom var följande:

- El- och energiprogrammet/Automation, Industritekniska programmet/Grafisk teknik och design samt El- och energiprogrammet/Elteknik/Energiteknik: **2 dokument/programriktning totalt 6 dokument**
- Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon: **5 dokument**
- Fordons- och transportprogrammet inriktning Transport: **7 dokument**
- Bygg- och anläggningsprogrammet: **15 dokument**

Fördelning enligt tabell 1 nedan:

	Programinriktning			
	El- och energiprogrammet/ Automation/ Elteknik/Energiteknik, Industri tekniska programmet/Grafisk teknik och design	Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon	Fordons- och transportprogrammet inriktning Transport	Bygg- och anläggningsprogrammet
Dokument	Skriftligt omdöme av eleven, dokument med kontaktuppgifter elev, arbetsplats och skola	Skriftligt omdöme av eleven 3 st, checklista för gymnasiearbete under APL och dokument med kontaktuppgifter	Skriftligt omdöme av eleven, checklistor 4 st, behörighetslista och dokument med kontaktuppgifter	Dokument för skoluppgifter, Överrensommelse, Kontaktlista, Bankuppgifter, Vad som reglerar APL, Sjukfrånvaro, Rapportmall, Arbetskort 4 st, Behörighetslista, Avtal för verktygslån, Ansvarsfördelning av elevens arbete på APL och Skriftligt omdöme av eleven.

Tabell 1

Analys

Analysens syfte är enligt Backman (2008) att bringa ordning och ge en överskådlighet och systematik bland insamlad data. Analys används för att identifiera, upptäcka, jämföra, klassificera och kartlägga mönster samt för att förklara orsaker och se samband utifrån en helhet. Backman (2008) menar vidare att analysen gör data ändamålsenlig och tolkningsbar för att kunna relateras till frågeställningen. Merriam (1994) skildrar att en innehållsanalys innebär en systematisk beskrivning och tolkning av innehållet i skriftlig eller muntlig data. I en kvalitativ process sker en tolkning av data samtidigt med en kategorisering.

I min studie analyseras följande frågeställningar:

1. Hur kan den APL-ansvariga yrkeslärares process för att säkerställa uppföljningen av APL beskrivas?
2. Vilka strukturer, dokument och modeller används i dessa processer?
3. Vad synliggör dessa strukturer, dokument och processer?
4. Vilka kunskaper i form av episteme, techne och fronesis synliggörs hos eleven?

Analysen genomfördes i två steg. Steg ett avser fråga ett och två där resultat från intervju, dokument och samtal användes som underlag för att identifiera likheter och olikheter i programmens processer kring förberedelser, uppföljning och utvärdering av APL. Underlaget indelades därefter i kategorier utifrån de likheter och olikheter som framkom i insamlad data. När denna kategorisering utförts övergick analysen till steg två. I steg två fokuserades fråga tre och fyra, för att därigenom slutligen kunna visa vilken kunskap som blir synlig. Upplägget av analysen gjorde det därmed möjligt att först identifiera mönster i form av likheter och olikheter för vidare kategorisering och därefter vad som synliggörs i dessa respektive kategorier.

Intervjuanalys

Efter varje intervju sammanställdes samtliga stödanteckningar och under denna process användes ljudinspelningen som stöd för sammanställningen. Först sammanställdes varje intervju i ett dokument var för sig. Därefter fördes dessa intervjuunderlag in i ett Excel-dokument. Målet med denna summerande sammanställning i ett Excel-dokument var att få en överblick samt synliggöra data för att sedan kunna skapa kategorier utifrån likheter och olikheter. De kategorier som kom till ur denna process har fått ligga till grund för strukturen av studiens resultatdel.

Dokumentanalys

Berg (2003) skriver att dokumentanalys ska förklara vad ett dokument innehåller men också tolka de innebörder som inte finns i uttrycklig skrift. Vidare skriver Berg att dokumentanalys som metod lämpar sig väl för att jämföra dokument, oavsett hierarkisk nivå. Det vill säga att oavsett om det är dokument av enklare betydelse och enklare språk eller dokument med komplicerat innehåll och mer akademiskt språk går det att jämföra genom dokumentanalys. Utifrån studiens insamlade dokument var målet att kunna jämföra vad de olika dokumenten efterfrågade och vilken kunskap hos eleven som blev synlig. Genom att först söka efter vad som bedömdes via dokumenten gavs därmed en möjlighet att definiera vilken kunskap som dokumenten kunde synliggöra för läraren. Detta innebar att dokumentanalysen inte hade någon påverkan på den kategorisering som följde efter sammanställning av intervjuerna.

Samtalsanalys

Efter varje samtal antecknades all data som kunde vara intressant för studien. Detta spontant infångade dataunderlag användes för att pröva kategoriseringen. Med begreppet pröva menas här att ifrågasätta och reflektera över tidigare definierad kategorisering utifrån vad som framkommit genom samtal. Detta genom att samtalen förmedlar en större kvalitativ förståelse för den värld som yrkesläraren ifråga upplever i form av egna åsikter, synpunkter och känslor.

Trovärdighet och tillförlitlighet

Data som samlats in genom dokumentinsamling, intervjuer och samtal har använts för att utforska studiens frågeställningar. I en kvalitativ studie där metodvalet bygger på intervjuer ses objektiviteten som en grund att utgå ifrån. Kvale och Brinkman (2009) skriver att objektivitet innebär att inte låta fördomar påverka tolkningar eller resultat. Jag förutsatte att data som inkom genom intervjuer och samtal återspeglar den verklighet som intervjupersonerna upplevde.

För att ytterligare öka tillförlitligheten på studiens dataunderlag och därigenom studiens tillförlitlighet genomfördes en metodtriangulering. Med metodtriangulering menas enligt Kvale (2009) en kombination av tre strategier för insamling av data. Dessa strategier var intervju, samtal och dokumentinsamling. Bjørndahl (2005) skriver om olika metoders brister och styrkor vid datainsamling. Valet att använda informella samtal, dokumentinsamling och vad Bjørndahl (2005) benämner standardiserad intervju med öppna frågor och svar utformade med en relativt låg grad av struktur som datainsamlingsmetod, kan enligt Bjørndahl innebära en risk för övertolkning eller påverkan. Trovärdigheten i tillvägagångssättet styrs således av kunskap om och förmåga till att hantera denna risk. Ur ett kvalitativt perspektiv utgjorde både samtal och intervju en möjlighet att studera hur människor uppfattade och tolkade en företeelse eller ett fenomen. Bjørndahl (2005) skriver att fördelen med en kvalitativ undersökningsprofil är att det "i stor utsträckning möjliggör en helhetssyn på sociala processer och sammanhang när det gäller ett fåtal undersökningsenheter" (s.108).

APL är en laddad fråga. Vid intervjuerna framkom att samtliga lärare upplevde en saknad av en gemensam arbetsstrategi vad gäller APL. Detta kan resultera i en osäkerhet över det egna arbetsförfarandet kring APL speciellt upplevde jag detta hos de lärare som blivit mer insatta i APL genom Skolverkets APL-utvecklarutbildning för yrkeslärare⁵. Respondenten riskerar som Bjørndahl (2005) beskriver att vid osäkerhet svara som man borde i stället för att svara som det är. För att undvika eller minska risken för detta fenomen försökte jag vid intervjutillfällena närma mig läraren genom ett prestigelöst förhållningssätt och genom att förklara att jag önskade svar utifrån det dagsaktuella arbetsförfarandet kring APL och inte utifrån det eftersträvaransvärda arbetsförfarandet kring APL. Att informanterna och jag som intervjuare mer eller mindre lärt känna varandra under min VFU kan vara positivt under intervjusituationen då det kan leda till en avspänd och behaglig atmosfär. Denna tidigare bekantskap kan leda till att informanterna påverkas i en viss riktning och därigenom svarar annorlunda

⁵ Som en del i att stödja skolans utveckling av det arbetsplatsförlagda lärandet erbjuder Skolverket med hjälp av högskolor och universitet en APL -utvecklarutbildning för yrkeslärare och övrig personal med APL ansvar

än de skulle gjort till en för dem okänd person. Genom min roll som VFU-student upplevde jag en annan möjlighet att närma mig lärarens verksamhet än om jag varit en anställd med en fast plats i gemenskapen. Jag upplevde att några av lärarna såg mig som mindre "farlig" i konkurrenshänseende då jag som icke anställd stod utanför hierarkin på skolan. Jag upplevde därigenom att de öppnade upp sig och vågade berätta inte bara bra utan även mindre bra arbetsförfaranden och förutsättningar kring deras APL-process.

Det kan finnas en viss risk menar Merriam (1994) i att använda sig av dokument som informationskälla. Merriam menar att dokument sällan har tagits fram i forskningssyfte vilket kan leda till att de för forskaren är bristfälliga eller oförståeliga. Vidare anser Merriam att det kan vara svårt att fastställa dokumentets äkthet. Till metodens fördel menar Merriam (1994) att dokument är en praktisk informationskälla då de utgör en färdig och sammanställd källa för information. Merriam menar vidare att om forskaren genom dokument kan hitta information som eftersöks samtidigt som det är praktiskt för han eller hon, finns det ingen anledning att använda sig av andra typer av datainsamling. Men för att ytterligare öka studiens tillförlitlighet har som tidigare nämnts metodtriangulering ändå använts. I studien kan risken att inte förstå eller bristfällighet i konstruktionen av dokumenten anses som försumbar då dokumenten framställts i syftet att säkerställa olika processer kring APL. Möjligheten att fastställa äktheten i dokumenten uppfattas inte som ett problem. Däremot kan det finnas en risk, om än försumbar att jag missat eller inte fått tillgång till samtliga dokument.

Forskningsetik

Enligt Vetenskapsrådet (u.å.) kan det grundläggande kravet på individskydd åskådliggöras i fyra generella krav på forskningen. Dessa generella krav är följande: Informationskravet, där de berörda skall informeras om syftet med den aktuella forskningsuppgiften. Detta uppfylldes genom att samtliga lärare samt rektor på den skola där studien utförts informerades muntligt om studien och om studiens syfte. Samtyckeskravet, där deltagarna har rätt att själva bestämma över sitt deltagande. Samtliga berörda informerades om möjligheten att avstå deltagande i studien. Konfidentialitets kravet, alla uppgifter skall behandlas konfidentiellt och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem. Genom att anonymisera samtliga deltagare och förvara insamlat material i säkerhetsskåp anses detta krav uppfyllt. Nyttjandekravet, alla insamlade uppgifter om enskilda personer får enbart användas i forskningssyfte. Insamlad data har enbart hanterats av mig personligen i syfte att genomföra denna studie.

Kvale och Brinkman (2009) skriver att informerat samtycke betyder att den som intervjuar informerar undersökningspersonerna om syftet med undersökningen.

Författarna skriver vidare att informerat samtycke betyder att personerna deltar frivilligt och har rätt att dra sig ur när som helst. Vardagens samtal benämns inte som intervju i studien utan är det utbyte av information som erhöles vid samtal kring fikabordet eller vid diskussioner under gemensamt arbete. Att erhålla informerat samtycke vid dessa informella samtal hade gjort dessa samtal ogenomförbara. För att finna balans mellan individskyddskravet och forskningskravet då informerat samtycke saknats vid de vardagliga samtalen var betydelsen av konfidentialitet stor. Konfidentialitet i denna betydelse innebär att data som använts inte kan härledas till någon deltagare. Samtliga namn är därför fiktiva.

Del 3 Resultat

Under denna rubrik redogörs inledningsvis för processer som används för att säkerställa en strukturerad uppföljning av APL vid de program och inriktningar som ingår i studien. Data från intervjuer har legat till grund för indelningen i fyra olika kategorier. Jag valde att definiera och visa resultatet i respektive kategori i fyra delsteg för att skapa en tydlig bild av APL-processerna enligt bild 1 (s.23). Mitt fokus är på uppföljning av APL. Men för att erhålla en samlad bild av APL-processens uppföljning krävs en bild av hela APL-processen. Jag har därför valt att redogöra för samtliga delsteg i resultatkapitlet. Därefter sker en sammanfattning och jämförelse mellan de olika kategorierna samt en redogörelse för vilken kunskap som kan synliggöras i de olika kategoriernas processer.

Varje APL-period på skolans yrkesprogram varar i sex veckor med tre dagar per vecka förlagt på arbetsplatsen. Under de två övriga dagarna läser eleverna gymnasiegemensamma ämnen förlagt till skolan.

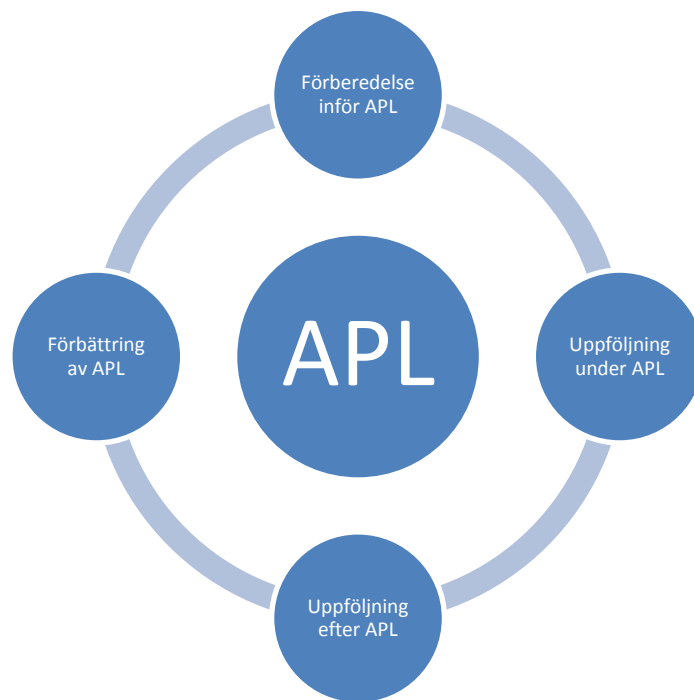


BILD 1. KARTLÄGGNING AV APL-PROCESSEN

I min studie har jag intervjuat åtta lärare på fyra olika program och sammanlagt sju olika programinriktningar. Genom analys av resultatet från intervju, dokument och samtal identifierades likheter och olikheter i programmets processer kring förberedelser, uppföljning och utvärdering av APL. Underlaget indelades därefter i kategorier utifrån de likheter och olikheter som framkom i insamlad data. Dessa ligger till grund för fyra kategorier enligt följande:

- Uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL: *El- och energiprogrammet/Automation samt Industritekniska programmet/ Grafisk teknik och design. Lärare benämns som EEA samt IP*
- Uppföljning genom handledarens omdöme i APL: *El- och energiprogrammet/Elteknik/Energiteknik samt Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon. Lärare benämns som EEE1, 2 och 3 samt FT*
- Uppföljning av APL genom kontroll och struktur: *Bygg- och anläggningsprogrammet. Lärare benämns som BA*

- Uppföljning via checklista och omdöme: *Fordons- och transportprogrammet/Transport. Lärare benämns som FTT*

Uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL

El- och energiprogrammet/Automation samt Industritekniska programmet/ Grafisk teknik och design

På El- och energiprogrammet med inriktning Automation (EEA) och Industritekniska programmet/Grafisk teknik och design (IP) är både programgemensamma och programspecifika kurser skolförlagda. Det innebär att eleven utför samtliga kursmoment inom skolans väggar. Syftet med förfarandet är att säkerställa elevens möjlighet att genomföra samtliga kursmoment inom ramen för utbildningen. APL ligger således utöver kurserna på utbildningen. Detta innebär att eleven läser samtliga sina 2500 poäng på skolan i stället för att ett visst antal av dessa poäng inräknas i APL. APL kännetecknas av att det är på den plats där eleven kan prova sina kunskaper, komma in i en yrkesroll samt erhålla en arbetslivserfarenhet. Kraven på att vissa arbetsuppgifter ska finnas i APL eller med andra ord på den APL-plats där eleven befinner sig finns inte.

En anledning är enligt båda lärarnas uppfattning att det är omöjligt att ställa krav och önskemål på APL-platsen med avseende på vilka kurser eller delar av kurser som ska tillgodoseas där. "Skulle jag ställa krav och önskemål, skulle jag bli besvärlig för handledaren och därmed riskera att tappa en APL-plats" (EEA). Eleven följer följaktligen den ordinarie verksamheten på företaget. Ytterligare orsak till att lägga APL utöver kurserna på utbildningen menar lärare IP är svårigheten att säkerställa en rättssäker bedömning och betygsättning på APL-platsen. Detta då det saknas utbildade handledare.

Förberedelse inför APL

Det finns en rutin att innan APL ta en telefonkontakt med den arbetsplats där eleven ska genomföra sin APL. APL-platserna har ofta använts under flera år. Lärare EEA säger: "de vet vad som förväntas av dem". Vid telefonsamtalet lämnas elevens kontaktuppgifter till APL-platsen. Vidare sker en överenskommelse över APL-periodens förläggning. Ingen kartläggning av APL-platsen sker i förväg utan en överblick av arbetsplatsen sker vid varje APL-besök hos eleven. Dock försöker läraren om möjligt besöka nya APL-platser innan eleven påbörjar sin APL. "Nya företag vill jag besöka för att se så det går att ha en elev på plats. Det kan ju vara farliga platser där en elev inte ska vara" (EEA). Innan eleven påbörjar sin APL får eleven APL-platsens kontaktuppgifter samt övrig praktisk information såsom arbetstider, närhet till

kollektivtrafik och möjligheter att köpa lunch. Eleverna får också en kort allmän genomgång av läraren över vilka förväntningar på eleverna som kan finnas på APL-platsen gällandes tidspassning och uppförande.

Uppföljning under APL

Läraren strävar efter att genomföra två besök per elev och APL-period, men det beror på hur geografiskt utspridda eleverna är. Vid besöken försöker läraren genomföra enskilda samtal med både elev och handledare samt ett trepartssamtal. Lärare IP berättar: "besöken ger möjlighet att se arbetsmiljö och uppleva stämningen på arbetsplatsen för att få en översikt av APL-platsens lämplighet att ta emot elever". Lärare EEA: "Jag kan snabbt se arbetsmiljön och känna stämningen för att avgöra om det är en bra APL-plats". Läraren ges också möjlighet att se eleven i arbete och därmed få en överblick av elevens arbetsprestationer. Besöken är även viktiga för lärarens egen kunskapsutveckling, då dessa ger en möjlighet till insikt i krav och önskemål som följer branschens utveckling. Därigenom menar läraren att det går att anpassa och förändra utbildningen för att bättre uppfylla branschspecifika önskemål.

Lärare IP berättar vid samtal: "branschråd⁶ och besök kompletterar varandra när det gäller möjligheten att förstå branschens krav och önskemål". Lärare EEA enligt samtal: "Jag försöker alltid få möjlighet att observera något, en produkt eller maskin som eleven tillverkar eller arbetar med". Vid denna observation försöker läraren få ytterligare information över hur väl nivån på den egna undervisningen är anpassad för APL-platsens arbetsuppgifter. Lärare EEA försöker även få en överblick av elevens förmågor att använda material och utrustning. Därigenom synliggörs elevens handlag och kunskap om "rätt" material och verktyg. Vid enskilda samtal med eleven vill lärarna erhålla information om hur eleven mår och hur eleven trivs på sin APL. Lärarna vill också få information om elevens upplevelse av sina egna förkunskaper. De enskilda samtalen med handledaren syftar enligt läraren till att erhålla information om elevens förkunskaper och hur väl APL-platsen trivs med eleven. Dessa frågor synliggör hur väl elevens inträde i (yrkes) gemenskapen fungerar. Den svarar också på hur väl skolan och läraren anpassar sin undervisning till arbetsmarknaden. Samtalen dokumenteras inte. Läraren menar att under trepartssamtalet diskuteras mer allmänt elevens trivsel,

⁶ **Branschråd, yrkesråd och lokalt programråd.** Detta är olika uttryck för kontinuerligt återkommande sammankomster där huvudmän, skolrepresentanter och representanter från branschen möts. Tillsammans ska de föra en dialog hur skola och arbetsliv kan närma sig varandra. Riktig benämning enligt läroplan är lokalt programråd.

tidspassning, kunskapsstyrkor/brister, arbetsförmåga och samarbetsförmåga. Genom trepartssamtalen synliggörs elevens förmåga att samarbeta och passa tider. Samtalen dokumenteras inte. Eleven förväntas skriva loggbok⁷ varje dag under APL. I loggboken skriver eleven fritt om händelser och skeenden på APL-platsen. Dock sker på grund av lärarens tidsbrist ingen kontinuerlig uppföljning av elevens loggbok under APL. Loggboken ger således ingen information för läraren under pågående APL.

Uppföljning efter APL

Efter avslutad APL-period sker en återkoppling med handledaren via telefon. Vid återkopplingen lämnar handledaren ett samlat omdöme gällande tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Omdömet som ges synliggör elevens position på vägen mot en yrkesroll. Lärare EEA berättar följande: "omdömet kan användas som en del i betygssättningen av en elev som väger mellan två betygssteg". Vid intervju berättar lärare EEA: "elever som har varit på en APL-plats där många arbetsuppgifter kräver kunskap i exempelvis mekatronik (sammanslagning av mekanik och elektronik) visar sig också duktiga i kursen mekatronik, därigenom påverkas betygssättningen indirekt av APL". I loggboken får läraren oftast läsa vad eleven utfört i form av arbetsuppgifter. "Genom loggboken kan jag se om eleven får delta i arbete på APL-platsen och då kan jag avgöra om det är en bra APL-plats" (EEA, intervju). Vid samtal berättar lärare EEA att ingen övrig återkoppling av loggboken sker. Loggboken sparas för att ge eleven möjlighet till reflektion över sin APL vilket innebär att eleven i efterhand kan följa sin kunskapsutveckling. Lärarna menar vidare att beroende på hur uttömmande eleven skriver sin loggbok synliggör den mer eller mindre elevens egen kunskapsutveckling. Den skriftliga dokumentation som nyttjas vid uppföljning för bedömning och betygssättning är sammanfattningsvis: Ett skriftligt omdöme över eleven samt elevens loggbok.

Förbättringsarbete av APL

För att få en uppfattning om APL-platsens och handledarens lämplighet, använder lärarna till stor del elevens återkoppling av APL-plats och handledare. Lärare EEA berättar: "Är det många elever som tycker APL-platsen är dålig gör jag en egen utvärdering innan jag försöker undvika att använda mig av den".

⁷ **Loggbok** är ett ord som används frekvent i rapporten. En loggbok är ett dokument (elektroniskt eller i pappersform) där eleven under sin APL kontinuerligt skriver om händelser och tankar kopplade till APL.

De APL-platser som vid lärarens besök inte visar sig uppfylla arbetsmiljökrav eller skolans värderingar väljs bort. Vid samtal med lärare EEA: "Det kan dock vara svårt att få inblick i arbetsplatsens värderingar. Det är först när en elev själv upplever och reagerar på att kränkande behandling förekommer som informationen når fram som man kan agera". Kontinuerligt arbete sker för att programmet ska erhålla fler företag att välja på inför APL. Återkommande dialog sker med branschråd för att utveckla utbildningen.

Summering

Det finns en rutin kring förberedelse, uppföljning och förbättringsarbete av APL. Utgångspunkten för arbetsprocessen vid uppföljning efter APL ligger inte i att säkerställa genomförda kursmål utan fokuserar vilket läraren också berättar på Skolverkets allmänna mål med avseende på APL att "det arbetsplatsförlagda lärandet ska bidra till att eleverna utvecklar yrkeskunskaper och en yrkesidentitet samt förstår yrkeskulturen och blir en del av yrkesgemenskapen på en arbetsplats. Det arbetsplatsförlagda lärandet kan också ge inblick i företagandets villkor" (Skolverket 2011). Vid uppföljning av APL används loggboken som en källa för information om APL-platsen med avseende på arbetsuppgifter, arbetsmiljö och handledare. Mängden och innehållets värde påverkas av elevens förmåga och strävan att skriva loggbok. Loggboken synliggör delvis elevens kunskapsutveckling men styrs av elevens förmåga att uttrycka sig i skrift. Läraren följer genom två besök elevens utveckling mot allmänna mål med avseende på APL. Lärare EEA berättar vid samtal att genom trepartssamtal sker en dialog över elevens förkunskaper och därmed erhålls indirekt information om den skolförlagda utbildningens styrkor och brister. Det skriftliga omdömet visar på elevens förmåga till tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Det vill säga elevens position på sin väg mot en yrkesroll synliggörs.

Egen reflektion

Processen består mest av icke dokumenterade rutiner, men processen följer lärarnas syfte eftersom lärarna valt att lägga APL utöver de skolförlagda kurserna. Lärarna har kontroll på de krav som ställs på APL, det är bland annat detta som är orsak till ovan valda arbetsförfarande. Lärarna har en förståelse för de brister och svagheter som följer den arbetsprocess som valts för programmets APL. Lärarna menar att den låga andelen utbildade handledare medför svårigheter att säkerställa en rättssäker bedömning av eleven under APL. Därmed tar lärarna ett större ansvar för bedömningen som helhet. Detta medför således att uppföljning och utvärdering via APL är sekundärt och att det primära underlaget för bedömning och betygssättning erhålls i den skolförlagda undervisningen. Eleven tar i första hand ansvar för sitt lärande genom att vara på sin

APL. Genom sin närvaro tillägnar eleven sig kunskaper vilka leder till bättre studieresultat. Som lärare EEA tidigare nämnt, utvecklar elever olika kunskaper beroende på APL-plats. Exemplet läraren angav var att elever som varit på en APL-plats där många arbetsuppgifter kräver kunskap i mekatronik visar sig sedan också duktiga i den skolförlagda kursen mekatronik. Detta innebär att elevernas betyg kan påverkas beroende av APL-plats. Elever ges således olika förutsättningar för att nå goda betyg. Ur de intervjuade lärarnas synvinkel har de för att tillmötesgå andra intressenter och kravställare gått långt då inga kurser eller delar av kurser förlagts till APL. Eleven följer den ordinarie verksamheten på företaget. Genom loggbok och besök säkerställs de allmänna målen för APL i form av kunskaper som inte går att införskaffa i skolan. Loggboken synliggör kunskapsutveckling och en väg mot en yrkesidentitet men det är inte säkert eleven uppfattar vad den synliggör då ingen återkoppling sker.

Uppföljning genom handledarens omdöme i APL

El- och energiprogrammet/Elteknik/Energiteknik samt Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon

På programmet ansvarar klassläraren/mentorn för anskaffning av APL-platser. Tillgången av platser är relativt god. En APL-bank med möjliga platser har byggts upp under flera år. Lärare EEE 1, 2 och 3 samt FT berättar att inga kurser eller delar av kurser planläggs för APL. Att ingen planläggning sker beror dels på att lärarna inte anser sig ha möjlighet att ställa krav företagets verksamhet och dels på att det ofta är på enmans- och fåmansföretag eleven genomför sin APL. Lärare EEE1 säger följande: Jag kan ju inte ställa några krav på en företagare som inte vet var han ska vara nästa vecka". På dessa enmans- och fåmansföretag är ledtiden för arbete enligt läraren mycket kort, vilket innebär att de inte vet vilka arbetsuppgifter de utför från en vecka till en annan. Under samtal berättar lärare EEE2: "Skolverket lever i en teoretisk värld som inte kan realiseras praktiskt". Eleven följer således verksamheten på varje företag. APL kännetecknas därmed av att det är på den plats där eleven kan prova sina kunskaper, komma in i en yrkesroll samt erhålla en arbetslivserfarenhet. APL-processen kännetecknas därmed av synliggörande av elevens väg mot en yrkesroll.

Förberedelse inför APL

Det finns en rutin att innan APL ta en telefonkontakt med APL-platsen. Vid telefonkontakten görs en muntlig överenskommelse när APL ska ske. Eleven har möjlighet att lämna önskemål om APL-plats, men det är ansvarig lärare som avgör vilken elev som ska till vilken APL-plats. Lärare EEE3 säger följande: "Det kommer snabbt fram vilka APL-platser som är roliga". Utdelning av APL-plats kan ske genom

lottning om flera elever önskar samma APL-plats. Detta förutsatt att inte APL-platsen uttryckligen önskar samma elev som vid föregående APL-period. I övrigt sker ingen uppdelning av elever inför APL. Eleven tilldelas APL-plats och får sedan själv ta telefonkontakt med företaget för att lämna kontaktuppgifter och ta reda på vilka praktiska förberedelser som krävs. Ingen kartläggning av APL-platsen sker i förväg då det saknas tid till detta. Skriftligt brev med skolans kontaktuppgifter, försäkringsuppgifter samt ett bedömningsunderlag sänds ut en vecka innan APL-start.

Uppföljning under APL

Vid arbetsplatsbesök får läraren möjlighet att se eleven i en arbetssituation och har då möjlighet att se elevens deltagande, initiativförmåga och handlag med verktyg. Läraren har också en möjlighet att se val av klädsel och arbetsmiljö för att på så sätt få en inblick i APL-platsens arbetsmiljö. Det som kan synliggöras genom APL-besöket är elevens handlag och förmåga att planera sitt arbete i form av elevens val av klädsel och verktyg. Lärare FT säger följande: Kommer eleven i loafers och kortbyxor, så kanske man får berätta lite mer om arbetsmiljörisker". Lärarna erfar att de APL-besök som genomförs, blir korta och på stående fot. Ofta sker dessa besök under pågående arbete i högljudd och bullrig miljö. Vid besöket dryftas kortfattat elevens trivsel, tidspassning och om eleven lär sig "något". "Jag frågar alltid hur eleven trivs, hur det funkar med tider och om han/hon lär sig något?" (EEE1). Handledaren berättar hur eleven fungerar som arbetskamrat och hur handledaren trivs med eleven. Om eleven fungerar väl på APL-platsen sker ingen dokumentation av besöket. Strävan finns att genomföra ett besök per elev och APL-period. Samtalen dokumenteras inte. Eleven förväntas skriva loggbok varje dag under APL. Loggboken redovisas till läraren varje vecka. Enligt lärare EEE1,2 och FT sker återkoppling av loggbok några gånger under varje APL-period (inte veckovis). I loggboken skriver eleven fritt vad som händer och sker utan några krav på form, organisation eller struktur. Detta är anledningen till den stora skillnad i möjligheten att använda loggbok som en informationskälla då den kan variera från korta punktformade dagsnoteringar till väldokumenterade redogörelser med beskrivande text och bilder. Enligt lärarna kan loggboken inte användas till någon form av bedömning eller betygssättning utan enbart för elevens egen reflektion av APL. Loggboken menar lärarna, kan synliggöra elevens kunskapsutveckling beroende på elevens förmåga att skriva loggbok. "kortaste loggboken jag läst, var eleven som dragit kabel nästan hela tiden. Det stod bara dragit kabel varje dag. Det går ju inte att betygssätta på" (EEE1).

Uppföljning efter APL

APL-platsen ska ge ett skriftligt omdöme genom att markera en graderad skala från aldrig till alltid och bristande till god gällande tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för

programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Genom omdömet synliggörs elevens deltagande och engagemang i form av tidspassning och initiativförmåga i arbetet samt förmågor som planering och handlag som krävs för att utföra arbetsuppgifter. Det skriftliga omdömet synliggör därmed elevens väg mot att bli en yrkesman/yrkeskvinna. De tre lärarna EEE1, 2 och 3 upplever dock en frustration i att detta dokument trots påminnelse mycket sällan återkommer till skolan. Efter genomförd APL utför lärarna kontroll att loggbok skrivits. Utifrån sin loggbok får eleven därefter hålla en kort muntlig redogörelse för sin APL period inför klassen. Lärare EEE2 och FT berättar att när eleven använder "vi" istället för "jag" vid beskrivning av APL så är eleven en bit på väg mot en yrkesidentitet. Vidare berättar lärare EEE2 att några elever varje år hamnar på en APL-plats som för tillfället arbetar med en större installation vilket medför ett enformigt arbete då enbart kabeldragning sker. Dessa loggböcker brukar bli mycket enformiga. Den skriftliga dokumentation som nyttjas vid uppföljning för bedömning och betygssättning är sammanfattningsvis: Ett skriftligt omdöme om eleven samt elevens loggbok.

Förbättringsarbete av APL

Om flera elever efter varandra inte trivs på en APL-plats, sållas platsen bort om det inte finns en möjlighet att byta handledare. "Att en elev inte trivs behöver inte betyda att APL-platsen är dålig. Men när flera elever efter varandra inte trivs, måste man ta bort företaget eller om det går byta handledare" (EEE1, intervju). Lärarna använder minnesanteckningar över tidigare elevers uppfattning av handledarens och/eller APL-platsens bemötande samt elevens möjlighet att delta i arbetet under APL. Vid några tillfällen har handledarens värderingar och kommunikationsförmåga varit avgörande för att ta bort en APL-plats. Ständigt arbete fortgår för att erhålla fler APL-platser. Programmet har ett aktivt samarbete med branschråd/programråd två gånger om året där en dialog mellan skola och företag förs för att säkerställa kunskapsutveckling inom branschen.

Summering

Det finns en rutin kring förberedelse, uppföljning och förbättringsarbete av APL. Det görs ingen planering för vilka kurser eller delar av kurser som ska genomföras under APL utan eleven följer verksamheten på APL-platsen. Vid uppföljning av APL menar lärarna att loggboken kan användas som en källa för elevens egen reflektion av APL. Mängden och innehållets värde påverkas av elevens förmåga och strävan att skriva loggbok. Loggboken synliggör beroende på skrivförmåga elevens väg mot en yrkesroll. Lärarna menar vidare att loggbok kan, beroende på omfattning, ge läraren och eleven en indikation och reflektion över var eleven står på vägen mot en yrkesroll.

Vid APL-besöken är lärarnas målsättning att följa upp hur eleven trivs och hur väl eleven följer och är delaktig i verksamhetens rutiner och krav. Genom besöken får lärarna möjlighet att se elevens deltagande, initiativförmåga och handlag med verktyg. Det skriftliga omdömet i de fall de inkommer, visar på elevens förmåga till tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Omdömet synliggör därmed elevens väg mot att bli en yrkesman/yrkeskvinna.

Egen reflektion

Processen består mest av icke dokumenterade rutiner. Lärarna menar att Skolverket lever i en teoretisk värld som inte kan realiseras praktiskt. Läraren följer upp att loggbok skrivs. Loggboken kan beroende på form, organisation och struktur synliggöra kunskapsutveckling och en väg mot en yrkesidentitet. Men det är inte säkert eleven uppfattar vad loggboken synliggör då sporadisk återkoppling sker. Teoretiskt kan man genom loggboken i efterhand plocka ut vissa kursmoment som utförts och betygsätta dessa efteråt.

Uppföljning av APL genom kontroll och struktur

Bygg- och anläggningsprogrammet

Byggbranschen har en stark branschorganisation som har kommit långt vad gäller utveckling av APL-processen. På programmet ansvarar programansvarig lärare för tilldelning av APL-platser. Varje klassföreståndare ansvarar för APL-besök i sin klass. För att skolan ska vara en branschrekommenderad skola enligt BYN (Byggindustrins yrkesnämnd) krävs att vissa kriterier uppfylls. Som exempel kräver BYN att besök var tredje vecka ska ske på elevens APL-plats. APL-processen kännetecknas av kontroll och struktur.

Förberedelse inför APL

Kartläggning av APL-plats sker tillsammans med handledaren på alla nya APL-platser. Programansvarig lärare tar en första telefonkontakt med handledaren för att se om APL kan genomföras. Inför APL sker en överlämning av elev veckan innan APL-start. Detta innebär ett platsbesök hos APL-platsen med tilltänkt elev och ansvarig lärare. Möte sker med handledare och platschef, där en planering över vilka delar av kursen eller kurser som kan vara möjliga att genomföra under APL-perioden. Planeringen innefattar elevens förkunskaper, försäkringar, arbetsmiljö och skyddsutrustning. Genomgång sker av elevpärm med arbetskort (form av checklista över arbetsmoment) och

kontaktuppgifter samt övrig information såsom elevens behörighetslista över vilka verktyg eleven har utbildning att hantera och broschyr över minderårigas arbetsmiljö. Efter genomgång överlämnas pärmen till handledaren. Handledaren ska tillse att eleven har tillgång till pärmen. Efter genomförd introduktion signerar handledaren en checklista över det som berörts under introduktionen. Eleven får i skolan en genomgång av vad som förväntas i form av loggboksskrivande. Lärare BA berättar följande: "Om inte eleven lägger upp fem kort i loggboken, jagar jag dem tills de ordnat det". Skolan står också för skyddsutrustning som krävs för aktuell APL-plats. Skyddsutrustningen måste provas ut och beställas i god tid inför elevens första APL-period.

Uppföljning under APL

Vid varje besök får läraren möjlighet att se eleven utföra ett eller flera arbetsmoment och har då möjlighet att se elevens handlag. Läraren har också en möjlighet att se elevens skyddsklädsel och arbetsmiljö för att på så sätt få en inblick i APL-platsens arbetsmiljö och en uppfattning om elevens förståelse för vikten av att arbeta säkert. Det som kan synliggöras genom APL-besöket är bland annat elevens handlag och förmåga att arbeta på ett effektivt och säkert sätt. Vid enskilda samtal med eleven vill läraren erhålla information om hur eleven mår och hur han trivs på sin APL. De enskilda samtalen med handledaren syftar enligt läraren till att erhålla information om hur väl APL-platsen trivs med eleven och hur väl eleven smält in i (yrkes)gemenskapen. Dessa frågor svarar på hur elevens inträde i (yrkes) gemenskapen fungerar. Samtalen dokumenteras inte. I trepartssamtalet deltar elev, handledare och lärare. Under trepartssamtalet går man tillsammans igenom arbetskortet. Handledare får signera arbetskortet för att visa på att momenten verkligen genomförts. Därefter går de tillsammans igenom arbetskortet och gör en bedömning. "Under trepartssamtalen har eleven till exempel möjlighet att relatera sin arbetsinsats och jämföra med både handledare och lärares omdöme av arbetsinsatsen" (BA). Vid trepartssamtalet synliggörs elevens kunskapsutveckling genom lärare, handledare och elevens självinsikt och förmåga till självbedömning. Trepartssamtalet ger en möjlighet till formativ bedömning vilket ger eleven en möjlighet att se sitt lärande och sin utveckling. Trepartssamtalen dokumenteras översiktligt av läraren.

Under APL skriver eleven daglig loggbok. Loggboken ska varje vecka innehålla minst fem detaljfoton och tydliga beskrivningar över hur ett valfritt arbete utförts. Arbetet kan vara utfört av eleven själv eller utfört tillsammans med en handledare. Arbetet ska kunna härledas till ett moment i den kurs som lagts på APL-perioden. Loggboken återkopplas veckovis genom att läraren kommenterar och ställer frågor om de arbeten som eleven redogjort för i loggboken. Genom loggboken synliggörs elevens kunskapsutveckling och elevens handlag. Eleven fyller löpande i sitt arbetskort över moment som genomförs. Besök av lärare sker var tredje vecka.

Uppföljning efter APL

Handledaren ger ett skriftligt omdöme genom att markera en graderad skala från aldrig till alltid och bristande till god gällande tidspassning, förmåga att hantera utrustning, riskbedömning, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter och förmåga att ta emot instruktioner. Det skriftliga omdömet synliggör elevens position på vägen mot sin yrkesroll. Elev lämnar efter genomförd APL-period ett skriftligt omdöme över sin upplevelse av arbetsplats och handledare. Ansvarig lärare bildar sig en uppfattning över kvalitet på genomförda arbetsmoment genom besöken och elevens foton vid loggboksskrivande. Arbetskortet synliggör kursmålen för eleven under APL. Sammanfattningsvis innehåller den skriftliga dokumentation som nyttjas för uppföljning följande: närvarolista, arbetskort, omdöme och loggbok.

Förbättringsarbete av APL

Återkommande kontakt med BYN sker kontinuerligt. Kontakt med det lokala programrådet sker två gånger per år. Vid dessa råd sker en dialog mellan skola företag för att kunna utforma utbildningen på ett för arbetsmarknaden gynnsamt sätt.

Summering

Det finns en dokumenterad rutin kring förberedelse, uppföljning och förbättringsarbete av APL. Planering för vilka kurser eller delar av kurser som ska genomföras under APL är tydlig. Eleven följer verksamheten på APL-platsen men till skillnad från föregående program/kategorier görs här en uppföljning mot de för APL-perioden avsedda kursmål. Vid uppföljning av APL menar läraren att loggboken och besöken med trepartssamtal ger ett bra underlag för bedömning, formativ återkoppling och möjlighet till målstyrning. Därmed ges förutsättningar för en rättssäker bedömning. Även här synliggör loggboken elevens väg mot en yrkesidentitet. Men då programmet har en tydlig kravbild på hur loggboken skall utformas så ges läraren mer detaljerad och välgrundad information inför uppföljning och bedömning. Vid de APL-besök som genomförs följer läraren en struktur för vad och hur uppföljning ska ske. Det skriftliga omdömet visar på elevens förmåga till tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Omdömet synliggör därmed elevens väg mot att bli en yrkesman/yrkeskvinna.

Uppföljning via checklista och omdöme

Fordons- och transportprogrammet/Transport

Även inom transport finns en stark branschorganisation TYA (Transportfackens Yrkes- & Arbetsmiljönämnd) som sätter riktlinjer för hur APL ska genomföras. Programansvarig lärare sköter tilldelning av APL-platser. Läraren menar att det inte sker någon tydlig kartläggning av nya APL-platser. APL-processen kännetecknas av en tydlig kravbild från branschorganisationen. Läraren anser att APL-besök försvåras då utbildningen sker under färd mellan olika geografiska platser.

Förberedelse inför APL

APL-platsen kontaktas av programansvarig lärare via telefon eller mail. Eleven erhåller information om vilken/vilka APL-platser som är aktuella samt vilka arbetstider och var han/hon ska möta upp. Informationen ges ungefär två veckor innan start. Elev får inför APL-starten en genomgång av elevpärm innehållande bland annat checklista för introduktion/kartläggning av arbetsplats och personlig skyddsutrustning. Denna genomgång ska sedan skötas av handledare som efter genomförd genomgång/kartläggning tillsammans med elev signerar checklistan för att på så vis kunna styrka att genomgång/kartläggning utförts. Pärm innehåller även ett dokument innehållandes kontaktuppgifter till både elev, APL-plats, handledare, och skola. Vidare innehåller pärm dokument för elevomdöme, närvarolista, försäkringsuppgifter samt checklista över arbetsmoment som kan vara aktuella att genomföra under APL-perioden. Checklistan anpassas efter det som eleven för tillfället läser i skolan. Eleven följer verksamheten som sker på företagen och det sker en uppföljning mot de för APL-perioden avsedda kursmål. Det finns ett antal gemensamma kursmoment som alltid är återkommande och som måste ske på APL, då utrustning inte finns på skolan. Dessa kursmoment kan innebära att eleven får byta APL-plats för att få tillfälle att utföra arbetsmomentet.

Uppföljning under APL

Eleven förväntas sköta checklistor genom att markera vad som genomförts i form av arbetsuppgifter. Inga APL-besök sker, då eleven oftast är ute på vägarna. ”Jag har inte möjlighet att besöka mina elever då de hela tiden färdas runt. Jag provade frukost- och lunchmöten men det var inte populärt bland handledarna” (FTT). Eleven ansvarar för att handledare kontinuerligt signerar genomförda moment i checklistorna. Programansvarig lärare stämmer av checklistor så att eleven får med det som är omöjligt att genomföra på skolan. Detta medför ett stort tidskrävande arbetsmoment menar läraren då det ofta förekommer att eleven inte haft möjlighet att utföra vissa kursmoment. Därmed måste eleven byta APL-plats för att få möjlighet att utföra kursmomentet. Om eleven eller

handledaren har synpunkter, önskemål eller problem med något under APL sker en dialog mellan lärare och APL-plats. Annars sker ingen planerad återkoppling under APL.

Uppföljning efter APL

Uppföljning innebär att checklistan kontrolleras mot de för APL-perioden aktuella arbetsmoment. Checklistan synliggör vilka moment eleven genomfört under APL. Checklistan synliggör även målen för eleven under APL. Återkoppling till APL-platsen sker enbart om något inte fungerat mellan APL-plats och elev. Exempelvis om eleven upplevt någon form av kränkning eller liknande. Skriftligt omdöme ges av handledare gällande, förmåga att planera sitt arbete, samarbetsförmåga, förmåga att hantera utrustning, förmåga att ta emot instruktioner, förmåga att kommunicera med medarbetare och kunder samt handledarens tillfredsställelse av elevens sammanlagda arbetsinsats. Det skriftliga omdömet synliggör elevens position på sin väg mot en yrkesroll. Den skriftliga dokumentation som nyttjas för uppföljning är sammanfattningsvis: närvarolista, checklista och skriftligt omdöme.

Förbättringsarbete av APL

Lokala programråd finns, men det sker ingen uppslutning från branschen vid de möten som hålls två gånger per år. Dock är kontakten med TYA bra. Via kontakten erhålls de önskemål som branschen har på elevers yrkeskunskap. Kontakten förmedlar även information om nya regler och lagar som framkommit i branschen.

Summering

Det finns en rutin kring förberedelse, uppföljning och förbättringsarbete kring APL. En kartläggning (dock inte av APL-ansvarig lärare) sker av varje APL-plats. Planering sker för vilka kurser eller delar av kurser som ska genomföras under APL. Eleven följer verksamheten på APL-platsen och likt föregående program/kategori görs här en uppföljning mot de för APL-perioden avsedda kursmål. Det skriftliga omdömet visar på elevens förmåga till tidspassning, arbetsvilja, samarbetsförmåga, planeringsförmåga inför arbetsuppgifter, förmåga att hantera för programmet avsedda verktyg och förmåga att ta emot instruktioner. Omdömet synliggör därmed elevens väg mot att bli en yrkesman/yrkeskvinna.

Sammanfattning och slutsatser

Studiens syfte är att identifiera och utveckla kunskap om uppföljningsprocessen av APL inom yrkesutbildning med särskilt fokus på vilken kunskap som synliggörs hos eleven för läraren under uppföljningsprocessen.

Tabell två nedan visar en jämförande sammanställning av kategoriseringen:

	Kategorier			
	Uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL	Uppföljning genom handledarens omdöme i APL	Uppföljning av APL genom kontroll och struktur	Uppföljning via checklista och omdöme
Syfte	Repetition av yrkeskunskap, lära sig yrkeskultur och yrkespraxis	Utveckla yrkeskunskap och lära sig yrkeskultur och yrkespraxis	Utveckla yrkeskunskap och lära sig yrkeskultur och yrkespraxis	Utveckla yrkeskunskap och lära sig yrkeskultur och yrkespraxis
Uppföljning	Via två besök och trepartssamtal	Via eventuella besök	Via besök var tredje vecka, trepartssamtal, loggbok och arbetskort/checklista	Via checklista
Karaktäriseras av	Utöver planerade kurser	Kort framförhållning inom branschen	Kontroll och struktur, stark branschorganisation	Tydlig kravbild från branschorganisation, distans och vissa moment kan bara utföras på APL
Övrigt	Loggbok återkopplas sporadiskt	Loggbok återkopplas sporadiskt	Loggbok återkopplas veckovis	Loggbok används ej
Utmärkande dokument	Skriftligt omdöme	—	Tydliga arbetskort/checklistor som används kontinuerligt	Tydliga checklistor och skriftligt omdöme
Förberedelse inför APL	Tillsättning och kontakt görs av läraren	Tillsättning görs av läraren och kontakt tas av elev	Tillsättning görs av läraren och gemensam kontakt och överlämning sker	Tillsättning och kontakt görs av läraren

Tabell 2

Avsnittet är uppdelat i två delar. Del ett är en jämförande sammanfattning av resultatet av kategorierna. Därefter följer en redogörelse för vilka kunskaper i form av *episteme*, *techne* och *fronesis* som synliggörs i respektive kategori. Nedan slutsatser utifrån resultatkapitlet kan utläsas.

Genom uppföljning av APL synliggörs kunskap. I kategorin *uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL* synliggörs elevens kunskap för läraren genom lärarens besök på APL-platsen och de gemensamma trepartssamtal som då utförs. Även i kategorin *uppföljning genom kontroll och struktur* synliggörs elevens kunskap via planerade besök och trepartssamtal. Trepartssamtalen inom denna kategori använder dessutom arbetskort/checklistor som utgångspunkt för samtalen vilket skapar förutsättningar för synliggörande av kunskap. Därutöver skapas även förutsättningar för synliggörande av kunskap hos eleven för läraren genom en strukturerad loggbok med foton. Strukturen (foton och text) för denna loggbok visar även hur något utförts inte enbart att något genomförts det vill säga att den ger läraren möjlighet att inte bara se slutprodukten utan även processen dit. Den kan då användas som ett ytterligare stöd och komplement till besök och trepartssamtal. Kategorin *uppföljning genom handledarens omdöme i APL* strävar efter ett APL-besök per period. Men eftersom branschen enligt lärarna har en kort framförhållning måste de besök som kan genomföras, klaras av snabbt och ofta på stående fot. Det är svårt att genomföra ett strukturerat trepartssamtal. Synliggörande av kunskap för läraren är beroende av det omdöme som handledaren ger. Kategorin *uppföljning via checklista och omdöme* kan enligt läraren inte genomföra några APL-besök. Kategorin använder checklistor under APL och handledaren ger efter APL ett skriftligt omdöme rörande elevens sammanlagda arbetsinsats. Kunskap synliggörs under APL, men inte för läraren. Handledaren är den som får ta ett stort ansvar då kunskap förmedlas via ett skriftligt omdöme. Kategorin är därför beroende av handledarens återkoppling.

Kategorierna *uppföljning genom kontroll och struktur* och *uppföljning via checklista och omdöme* har båda en stark branschorganisation när det gäller krav och önskemål på branschen för hur APL ska genomföras och stöttas. I kategorierna *uppföljning genom handledarens omdöme i APL* och *uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL* har inte branschorganisationerna kommit lika långt och ger därmed inte liknande stöd för yrkeslärarna i arbetet kring APL-processen.

Mellan kategorierna finns skillnader i möjligheterna att utföra kurser eller delar av kurser inom skolförlagd undervisning. Tydligast är detta för kategorin *uppföljning via checklista och omdöme* som har vissa kursmoment som måste genomföras ute på APL. Det kan innebära att eleven får genomföra sin APL på mer än en APL-plats. Kategorin *uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL* är den kategori som både kan och aktivt genomför samtliga kurser inom skolförlagd undervisning. De övriga två

kategorierna kan vid behov genomföra samtliga kurser inom skolförlagd undervisning. Elever ska under sin yrkesutbildning ges förutsättningar för att utveckla yrkeskunskap, yrkeskultur samt yrkespraxis. Tsagalidis (2011) anser att yrkeskultur och yrkespraxis är två kunskaper som eleven primärt ges förutsättningar för att erhålla på en APL-plats. Yrkeskunskap menar Tsagalidis kan utvecklas hos eleven både inom skolförlagd undervisning och via APL. I samtliga kategorier ges eleven förutsättningar för att utveckla yrkeskultur och yrkespraxis. I kategorin automation har lärarna gjort ett aktivt val att skapa förutsättningar för eleven att utveckla yrkeskunskap i samtliga karaktärsämneskurser inom den skolförlagda undervisningen.

Den kunskap som kan synliggöras under APL utifrån de definitioner av kunskap som Gustavsson (2000) beskriver är kunskaperna episteme, techne och fronesis. I det här arbetet har jag tolkat dessa kunskaper som följer:

En stor del av kunskapen episteme kan kopplas mot den kunskap som Skolverket menar att de allmänna målen med APL skall bidra till. Dessa allmänna mål är som tidigare nämnts "att det arbetsplatsförlagda lärandet ska bidra till att eleverna utvecklar yrkeskunskaper och en yrkesidentitet samt förstår yrkeskulturen och blir en del av yrkesgemenskapen på en arbetsplats. Det arbetsplatsförlagda lärandet kan också ge inblick i företagandets villkor" (Skolverket 2011). Jag finner att studiens intervjuade lärare förstår vikten av denna kunskap och att denna kunskap delvis uppfylls på samtliga program. Detta då samtliga lärare säkerställer att eleven kommer ut på APL. Lärarna har insikt i att denna kunskap inte kan förmedlas vid skolförlagd utbildning utan måste inhämtas på en arbetsplats. Synliggörandet av denna kunskap för eleven är däremot väldigt beroende av APL-platsen/handledarens förmåga att bekräfta och interagera med eleven.

Synliggörandegraden av kunskapen techne skiljer sig mellan programmen i de fyra olika kategorierna eftersom olika processer används. Fronesis är en mycket viktig kunskap för elevens väg mot en yrkesroll och god samhällsmedborgare. Denna kunskap bedöms subjektivt och går inte att bedöma på något annat vis. Samtliga program efterfrågar denna kunskap via skriftligt omdöme och eventuella besök. Genom dessa omdömen och besök synliggörs denna kunskap. Jag har tidigare tolkat kunskapsformerna techne, fronesis och episteme enligt följande: yrkeskultur kan liknas vid fronesis, yrkespraxis kan liknas vid episteme och yrkeskunskap kan liknas vid techne. På samma sätt som Gustavsson (2000) menar att techne, fronesis samt episteme överlappar och påverkar varandra och inte tydligt kan skiljas från varandra finns förmodligen samma förhållande mellan yrkeskultur, yrkespraxis samt yrkeskunskap.

Nedan redovisas en sammanfattning för vilka av kunskaperna episteme, techne och fronesis som synliggörs för läraren i den process som sker efter APL.

Uppföljning av den skolförlagda utbildningen via APL

El- och energiprogrammet/Automation samt Industritekniska programmet/ Grafisk teknik och design

Vid denna form av arbetsprocess möjliggörs synliggörande av kunskapen och kunskapsutveckling av *episteme och fronesis* för läraren genom metoder som besök, enskilda samtal, trepartssamtal och skriftligt omdöme. Vidare synliggör metoderna även kunskapen *techne*. På dessa program förväntas redan eleven ha kunskapen *techne* då APL lagts utöver programmets kurser. Därför blir den kunskap som synliggörs en bekräftelse för läraren om eleven har erhållit relevanta färdigheter och förmågor från den skolförlagda undervisningen. Man väljer att följa upp kunskapsutveckling via trepartssamtal. Däremot sker ingen uppföljning av kunskapsutveckling via loggbok eller checklistor. Denna process ger läraren en god insyn i kunskapen *techne*, medan *episteme* och *fronesis* till största delen bedöms utifrån besöken på APL-platsen. Konsekvensen av denna process är att den visar på att lärarens besök på APL-platsen är grundläggande för att leda fram till en säker bedömning.

Uppföljning genom handledarens omdöme i APL

El- och energiprogrammet/Elteknik/Energiteknik samt Fordons- och transportprogrammet inriktning Fordon

Arbetsprocessen kan beroende på om besök på APL-platsen sker synliggöra kunskap och kunskapsutveckling av *episteme, techne och fronesis* genom de observationer och samtal. Även det skriftliga omdömet kan om det inkommer synliggöra *episteme, fronesis* och i viss mån *techne*. Loggboken kan ge möjlighet till synliggörande av kunskapsutveckling. Det som synliggörs är beroende av elevens förmåga att uttrycka sig skriftligt och lärarens möjlighet att ge återkoppling. Sporadisk uppföljning av loggbok sker. Läraren upplever svårigheter att genomföra samtal och trepartssamtal. Detta då det kräver framförhållning vilket läraren upplever att APL-platserna har svårt att bemöta. Denna process ger inte läraren möjligheter till en säker bedömning av elevens kunskap. Processen ger inte läraren stöd för bedömning av eleven och elevens kunskapsutveckling under APL.

Uppföljning genom kontroll och struktur

Bygg- och anläggningsprogrammet

Genom programmets arbetsprocess kring APL möjliggör användandet av arbetskort synliggörandet av framförallt kunskapen *techne*, loggbok kan synliggöra alla tre former av kunskap men framförallt är det kunskapen *techne* som synliggörs genom att det ställs

krav på både text och foto. Genom lärarens besök och trepartssamtal synliggörs elevens kunskap och kunskapsutveckling av *episteme, techne och fronesis*. Det skriftliga omdömet synliggör *episteme och fronesis*. Processen ger läraren underlag för säker bedömning av eleven och elevens kunskapsutveckling. Denna process sker i samsyn med en stark branschorganisation vilket förmodligen ökar elevens anställningsbarhet.

Uppföljning via checklista och omdöme

Fordons- och transportprogrammet/Transport

Programmet har en utmaning i att eleverna är på resande fot och det medför begränsade möjligheter för besök på en APL-plats. Checklistan synliggör kunskapen *techne*. Det skriftliga omdömet synliggör kunskap som *episteme och fronesis*. Genom programmets arbetsprocess kan dessa kunskaper och utveckling av dessa kunskaper synliggöras. Checklistan ger som den används på programmet idag möjlighet att visa vad som genomförts men synliggör inte på samma vis hur det genomförts. Eftersom möjlighet att observera och samtala kring elevens arbetsinsats saknas. Denna process präglas av det faktum att branschen "är i ständig rörelse". Processen är därför utformad för att kunna utföras på distans och ger läraren en insyn i kunskapen *techne*. Däremot saknas stöd för bedömning av *episteme* och *fronesis*, vilket leder till att en säker bedömning av kunskap försvåras.

Del 4 Diskussion

Metoddiskussion

Att använda sig av intervju som metod för datainsamling kräver planering och tid. Inte bara för den som intervjuar utan också för den som blir intervjuad. Framförallt var bristen på tid en stor påverkansfaktor vid mitt val av deltagare till studien. Patel och Davidsson (2006) ser just den tidskrävande processen som krävs kring en kvalitativ studie som en nackdel för metoden. Men jag anser att fördelarna med en kvalitativ studie överväger nackdelarna. Framförallt har metoden gett mig större möjlighet att närma mig intervjupersonernas livsvärld.

De yrkeslärare som deltog visste vem jag var och att jag studerar till yrkeslärare. Flera av yrkeslärarna har själva läst in sin lärarbehörighet och ansåg det vara angeläget att hjälpa till med min studie. Inte enbart för att de ville hjälpa mig, utan för att de ansåg studien intressant. Jag kan se både för och nackdelar med att känna sina intervjupersoner. En fördel upplevde jag var att de kände sig trygga i intervjusituationen. En nackdel var att de kunde ha svårt att hålla sig till ämnet. Vilket ledde till att en del av min koncentration gick till att behålla fokus på frågorna.

I studiens planeringsfas var min tanke att jämföra hur yrkesprogram på fyra olika skolor arbetade. Detta för att få en så bred informationskanal som möjligt. Tidsaspekt och bristande kontaktnät medförde att jag begränsade studien till en och samma skola. För att ändå få en bredd på dataunderlaget för studien valde jag program från var sin yrkeskategori. Min tanke med detta var att få en så varierad yrkesbakgrund som möjligt på de lärare som skulle ingå i studien. Därmed var min förhoppning att erhålla ett mer varierat arbetsförfarande kring hur de möter upp kraven på APL. Fördelen med begränsningen till en gymnasieskola var möjligheten att använda samtal som en metod för datainsamling. Jag upplever att spontana samtal som metod för datainsamling erbjuder en möjlighet till spontana och ärliga svar och därmed en större möjlighet att se ”bakom” orden. Därmed upplevde jag denna metod som ett bra komplement för insamling av data till min studie. Vid varje samtal var det svårt att erhålla informerat samtycke. I ett försök att ändå uppfylla samtyckeskravet för forskningsetik valde jag att informera samtliga lärare om min studie i samband med ett gemensamt morgonmöte. De som inte ville delta uppmanades att aktivt säga ifrån. Vilket ingen gjort under studiens genomförande. En begränsning i samtal som metod anser jag är den mänskliga egenskapen personlighet. Olika personligheter fungerar olika bra tillsammans och det medför att samtal genomförs olika frekvent med olika personer. Därigenom har varje

person inte samma förutsättningar för att uttrycka sina tankar och åsikter. Där har intervju som metod en fördel, då det är lätt att säkerställa att alla kommer till tals. En studies tillförlitlighet handlar om hur väl resultaten av en undersökning är repeterbara (Kvale 2009). Om studien skulle göras om av någon annan eller för den skulle av mig själv, så skulle förmodligen det data som inkommer genom samtal både variera i innehåll och mängd i förhållande till min studie. Samtal som metod kan därför ses som ett möjligt hinder då någon annan vill repetera studien med liknande resultat.

Jag valde att utföra en begränsad transkribering av intervjuerna. De delar av intervjuerna som transkriberades svarade mot studiens syfte. Genom mitt val sparade jag tid men förfarandet kan medföra en mindre risk i att underlagets kvalitet påverkades. För att begränsa denna påverkansfaktor valde jag triangulering som tillvägagångssätt för min datainsamling. Vid dokumentinsamling som metod finns alltid en viss risk att samtliga existerande dokument inte redovisas av olika skäl. I mitt fall upplevde jag två möjliga orsaker till detta. Dels så ses dokumenten för APL-processen som personliga för de intervjuade lärarna vilket innebär att de inte vill bjuda på det arbete de lagt ned på dessa dokument. Dels upplever enstaka intervjuade lärare att deras dokument kan vara av bristfällig kvalitet. Studiens generaliserbarhet gentemot andra program och framförallt då program utan teknisk inriktning kan jag inte annat än reflektera över. Jag kan inte se något som skulle påverkat studiens resultat med avseende på valda program.

Resultatdiskussion

I min resultatdiskussion återkopplar jag studiens resultat till studiens tidigare forskning och övrig litteratur men också utifrån egna erfarenheter under VFU. Tre frågor har uppkommit under arbetet med studien.

Kan bristen på processkunskap hindra en strukturerad uppföljning?

Att ha kontroll är svårt utan stöd av en strukturerad process. En process kan inte byggas på odokumenterade rutiner och goda ambitioner. Bergman och Klefsjö (2007) skriver att processen bör finnas definierad och dokumenterad. Processen måste gå att lära ut, repeteras med samma resultat och måste kunna förbättras. Om man jämför de olika programmens processer för APL kan man se mönster i en avsaknad av systematiskt arbete i både planering, genomförande och uppföljning. Med avsaknad menas här att det saknas en tydlig struktur som stödjer en väldokumenterad genomförd APL. Jag anser att en väldefinierad process i sig inte är en garanti för att kunskapsutveckling hos eleven säkras men den ökar sannolikheten. Vidare menar jag att om det finns en känd struktur inom vilka ramar läraren kan verka, så ökar också sannolikheten att eleven genomför sin utbildning med kvalitet.

Om samma process ska genomföras gång på gång, så finns det en fördel att inte behöva "uppfinna hjulet" varje gång. Inom exempelvis tillverkningsindustrin diskuteras återkommande begreppet process. Inom skolvärlden upplever jag det inte lika återkommande. Bergman och Klefsjö (2007) uttrycker en möjlig orsak till varför så är fallet. De går så långt att de påstår att inom pedagogik, alltså inom verksamhet som direkt kopplas till utbildning ses dialog mellan lärare och elev som något unikt snarare än något repetitivt och därmed klassas inte dialog som process. Verkligheten är förmodligen inte så "svart eller vit" utan beror snarare på att man inom tillverkningsindustrin traditionellt använt begreppet process från tidig industrialisering. Detta kan medföra att man inom skolväsendet inte heller ser APL som en process och därmed tappar fördelen med stödet som ges av en väldefinierad process. Ljungberg och Larsson (2012) menar att en process är en serie sammanhängande aktiviteter, Bergman och Klefsjö (2007) går ett steg längre och menar att en process inte ska ses som maskiner eller löpande band. Författarna menar att det snarare handlar om koordination mellan människor, det vill säga om överenskommelser mellan människor som samarbetar och om dessa människors kompetens. Processer menar Bergman och Klefsjö handlar mer om lagarbete än om löpande band. Mot denna bakgrund borde det vara rimligt att påstå att APL kan liknas vid en process. Därmed kan processkunskap vara en viktig kompetens i arbete med APL.

Med en strukturerad process följer kontroll, repeterbarhet samt synliggörande av kunskap förutsatt att processen är definierad för detta. En process måste givetvis uppfylla de grundkriterier som Ljungberg och Larsson (2012) definierar som en process. Som tidigare nämnts garanterar inte en strukturerad och väldokumenterad process att slutresultatet leder till framgång. En process måste stå i ständig utveckling men det är lättare att förändra en redan fungerande process än att börja från grunden (Ljungberg och Larsson 2012). Vidare menar författarna att om organisationen inte arbetar systematiskt med förbättringsarbete av sin process finns en risk att processen blir föråldrad och inte leder till de slutmål processen var definierad för. I skollagens 4 kapitel paragraferna 4-7 ställs följande krav:

Varje huvudman inom skolväsendet ska systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen. Inriktningen på det systematiska kvalitetsarbetet ska vara att de nationella mål som finns för utbildningen uppfylls. Om det vid uppföljning, genom klagomål eller på annat sätt, kommer fram att det finns brister i verksamheten ska huvudmannen se till att nödvändiga åtgärder vidtas. (Skollagen 2010:800 kap. 4 §§ 4-7)

Jag ser det mycket svårt att bedriva systematiskt kvalitetsarbete utan strukturerade och dokumenterade arbetsprocesser. En strukturerad process kan liknas vid att köra på en väg med tydliga skyltar och räckten istället för att köra på en väg utan skyltar och utan

karta. Med liknelsen vill jag säga att läraren kan med en strukturerad process fokusera mer på arbete med eleven än arbete kring eleven.

Det är viktigt att det finns dokumenterade rutiner som tydliggör hur informationsutbytet mellan arbetsplatsen och skolan kan ske. Skolverket (2013c) skriver att rektorn bör se till att det finns rutiner för bedömning av det arbetsplatsförlagda lärandet. Dessa rutiner skapar en förutsättning för en rättssäker bedömning. Enligt Skolverket definieras kvalitet i utbildningen med avseende på APL av ett systematiskt kvalitetsarbete där utvärderings- och utvecklingsinsatserna genomförs strukturerat och systematiskt. Vidare ska skolan ha utvärderingssystem som utvecklas i takt med verksamheten. Skolverket menar att resultatet av utvärderingen ska användas till att utveckla utbildningen och förbättra verksamheten. Skolan och det lokala programrådet ska ha kommit överens om utvärderingsprinciperna. Elever och vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta tillsammans med skolans personal i utvärdering och skolutveckling. (Skolverket 2013b). I Skolverkets allmänna råd för bedömning och betygssättning (Skolverket 2012b, s.20) tas syftet med lärardokumentation upp. Skolverket anser att det är viktigt att dokumentera elevernas kunskaper på ett sakligt och tydligt sätt t.ex. genom minnesanteckningar och exempel på elevers prestationer. Detta menar Skolverket för att stödja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling, men även för att kunna motivera sin betygssättning.

Genom min studie har jag upplevt att flera av de intervjuade lärarna genomför APL via odokumenterade rutiner samtidigt som de inte inser vilket stöd en väldokumenterad arbetsprocess skulle innebära. Bygg- och anläggningsprogrammet har kommit längst i arbetet med att definiera APL-processen. Via min studie upplever jag det som om kraven från branschorganisationen har legat till grund för definieringen av denna arbetsprocess. Branschorganisationen ställer helt enkelt krav på att lärarna ska ha kontroll på APL-processen.

Under min VFU har jag lagt märke till att lärare använder den tid som eleverna är på APL till egen planeringstid och utveckling av yrkesutbildning. Ibland även för egen kompetensutveckling. I min studie har det framkommit att bristen på uppföljning främst beror på tidsbrist hos lärarna. Om detta är tecken på verklig tidsbrist eller resultatet av bristande planering av APL-processen har varit svårt att se igenom. Lärarna upplever en tidsbrist och det är ett faktum. Genom att studera utifrån och in hur flera av de intervjuade lärarna använder sin tid, upplever jag att man ser varje situation som unik och som därmed kräver en unik lösning. Detta medför att man lägger tid på hitta en ny lösning varje gång. Under mitt arbete med denna studie har jag på min VFU-skola tydligt märkt en förändring i synsättet kring behovet av en gemensam och strukturerad process för genomförande av APL. Parallellt med mitt arbete med denna studie

påbörjade tre yrkeslärare som ingick i studien, Skolverkets APL-utvecklarutbildning. Denna utbildning gav dem insikt i fördelarna av en strukturerad arbetsprocess.

Lärarna bedömer att genom att synliggöra APL-processen bidrar detta till en samsyn och förståelse kring hur APL ska genomföras. Vidare medför en gemensam APL-process en tydlighet gentemot rektor och huvudman vad gäller tidsåtgång. Både vad gäller visualisering av den tid som krävs för APL-processen men även en förhoppning om att spara tid genom en effektivare och mer kontrollerad arbetsprocess. Men en process kräver tid för kontinuerligt underhåll och förbättring. Tid är det som yrkeslärarna i denna studie, säger sig sakna.

Kan osynlig kunskap synliggöras?

I rapportens avsnitt om tidigare forskning och övrig litteratur lyfter jag fram vad som är viktigt när man skall följa en elevs kunskapsutveckling. Denna förväntan är den samma oavsett på vilken fysisk plats undervisning och kunskapsutveckling sker. Mycket av detta upplevs helt naturligt, till och med självklart vid klassrumsundervisning. Varför skiljer det sig då så mycket när platsen är en annan? Min studie visar att de intervjuade lärare och APL-ansvariga vet vad förväntan är och vad syftet med APL är. Trots detta så genomförs APL till stor del utan struktur

Rättssäker bedömning vilket kräver kontinuerlig uppföljning och utvärdering av elevens kunskapsutveckling. I min studie ser jag att tre av fyra kategorier till största delen saknar underlag för en objektiv bedömning. I de flesta fall grundar sig bedömningen på om handledaren upplever eleven som intresserad och engagerad vilket går emot kraven vid bedömning (Skolverket 2010). Omdömen tenderar därför att bli subjektiva och baserade på känsla, upplevelse och "just då" information. Där det finns checklistor påvisar dessa att eleven utfört/närvarat vid olika arbetsmoment. Information och fakta på hur väl eleven genomfört arbetsmomenten saknas då dialog med handledare och elev uteblir. Denna problematik berör både Tsagalidis (2005) och Lindström (2011) där de belyser svårigheten men också vikten av att bedöma arbetsprocessen och inte bara slutprodukten eller i sämsta fall enbart att eleven har genomfört en arbetsuppgift. Detta i kombination med att eleverna stundtals är ute på en APL-plats gör situationen väldigt utmanande. Att under dessa förutsättningar uppfylla kravet på rättssäkerhet kring bedömning måste anses som en stor utmaning för varje yrkeslärare. Att dessutom en hel del kunskap som ska bedömas inom yrkesutbildning är yrkeskunskap som inte kan uttryckas verbalt utan endast överförs genom handling gör förutsättning för bedömning än mer komplex.

Tre frågor bör vara vägledande när det gäller återkoppling enligt Hattie (2009): Vart är jag på väg? Hur går det för mig? Vad är nästa steg? Hattie påtalar att det är viktigt att

både lärare och elever ställer sig dessa frågor. Eftersom läraren under APL omöjligt kan gå bredvid eleven och observera, stötta och bedöma fordras ett annat arbetssätt för APL än vid skolförlagd undervisning. Med osynlig kunskap avses i denna frågeställning den kunskap, vilken som av *episteme, techne, fronesis*, eleven erhåller utan lärarens vetskap. Den ska i denna studie inte likställas vid tyst kunskap utan ska ses som den kunskap som inte synliggörs beroende på arbetssätt för uppföljning/återkoppling under och efter APL.

Handledaren kan bidra med återkoppling men saknar de pedagogiska verktyg som läraren har. Betygssättning är en juridisk uppgift och ett myndighetsutövande som finns reglerad i skollag, förordningar och läroplaner. Denna uppgift ligger på läraren vilket försvåras under APL av det faktum att läraren inte är på plats. I de fyra olika kategorier som redogörs för i studiens resultat kan man se att kunskap blir synlig på olika sätt. Exempelvis kan kunskap synliggöras genom loggbok och fotografier eller under trepartssamtal där checklista kan ligga som grund för samtalet.

I min studie upplever jag att det finns en hel del osynlig kunskap som går förlorad i och med att man måste kunna se och bedöma det eleven gör och gärna i det ögonblicket eleven utför momentet. En orsak till detta är bristen på återkoppling och uppföljning vid APL. Här kan jag se att de olika kategorierna skiljer sig i sitt sätt att arbeta med återkoppling/uppföljning. Inom El- och energiprogrammet/Elteknik/Energiteknik samt Fordons- och transportprogrammet inriktning fordon sker inte synliggörande av kunskap i den omfattning som skulle kunna ske. Delvis beroende lärarens planering av hur APL genomförs. Frågeställningar som Hattie (2009) menar att både lärare och elev ska ställa sig efterfrågas inte under APL-processen. El- och energiprogrammet/Automation samt Industritekniska programmet/ Grafisk teknik och design har valt en annan väg men likväl måste kunskap synliggöras. Fordons- och transportprogrammet/Transport har svårt att synliggöra kunskap i dialog med läraren då möjlighet för besök i stort sett saknas. Bygg- och anläggningsprogrammet har genom sin APL-process en större sannolikhet att kunskap synliggörs. Genom trepartssamtal och uppföljning ges förutsättningar för bedömning av vägen mot målet.

I slutändan skall läraren sätta ett rättssäkert betyg som visar på vilken kunskap eleven erhållit. Vägen dit via APL bör följas av bland annat kontinuerlig återkoppling/formativ bedömning och målstyrning. I tre av de fyra kategorierna används idag loggbok under APL. Däremot används loggboken på olika sätt som tidigare nämnts. Om man har ett processteg som heter loggbok innehåller detta steg definitioner för hur och när och varför en loggbok ska användas. Genom tydligare krav på utformning och uppföljning av loggbok under APL skapas förutsättningar för att synliggöra osynlig kunskap. Loggboken skulle kunna fylla den funktion som inte möjliggörs när läraren inte är fysiskt på plats. Jag upplever att loggboken än mer skulle kunna användas som en källa

för synliggörande av kunskap och något att nyttja som stöd vid målstyrning mellan elev och lärare. Jag upplever inte enbart fördelar med att se loggbok som en central del av APL. Risken finns att loggbok endast upplevs som en monolog från elev till lärare. Det måste finnas en dialog kring det som eleven utför och skriver om i loggboken. Loggbokens innehåll är också till stor del beroende av elevens förmåga att uttrycka sig i skrift, vilket i sin tur ytterligare påvisar vikten av en aktiv och kontinuerlig muntlig dialog mellan lärare och elev.

Återkoppling/uppföljning från läraren menar Hattie (2009) är en av de påverkansfaktorer som ger de starkaste effekterna på elevernas resultat beträffande skolprestationer. Återkoppling/uppföljning via dialog är även en viktig faktor för synliggörande av kunskap. Däremot kan jag ifrågasätta om loggbok, arbetskort och checklistor ensamt kan synliggöra ett handlag. Jag håller med Tsagalidis (2005) om att det inte bara är slutprodukten som ska bedömas utan även processen dit. Därför är kontinuerlig uppföljning via trepartssamtal av stor betydelse för synliggörandet av kunskap. Via min VFU-praktik upplever jag att det är under arbetsprocessen fram till slutprodukten som handlaget bli synligt. Under APL är arbetsprocessen fram till slutprodukten svår att överblicka för läraren. Därför förväntas detta av APL-handledaren. Enligt Skolverket bygger en stor del av bedömningen på handledarens iakttagelser av eleven. Handledaren ute på arbetsplatsen ger underlag för betyg, medan det är läraren som ansvarar för betyget.

I min studie kan jag inte se att lärare använder handledaren fullt ut. En begränsning som jag tidigare nämnt är att läraren inte vill ställa krav på APL-platsens verksamhet. Ytterligare en orsak som framkommer i studien är att handledare saknar utbildning och därmed saknar insikt i handledarens uppdrag. Vilket medför att lärarna inte heller vill delegera ansvar till handledaren. El- och energiprogrammet/Automation samt Industritekniska programmet/ Grafisk teknik och design är den kategori som tydligast visar detta genom att förlägga APL utöver kurserna på utbildningen. Orsaken till att lägga APL utöver kurserna på utbildningen är svårigheten att säkerställa en rättssäker bedömning och betygsättning på APL-platsen, då det saknas utbildade handledare.

För att synliggöra elevens totala kunskap behöver yrkesläraren utnyttja de hjälpmedel som finns att tillgå fullt ut. Läraren kan omöjligt se och höra allt under APL. Men med rätt utnyttjande av hjälpmedel som jag stött på under min studie: en väldefinierad loggbok, planerade och väl genomförda trepartssamtal samt en aktiv dialog med eleven men inte minst en väldefinierad process underlättas synliggörandet av kunskap. Under mitt arbete med studien har jag inte stött på användandet av kunskapsmatriser, självutvärderingar, utvecklingssamtal och kunskapsprofiler som hjälpmedel för synliggörande och bedömning av kunskap, trots att dessa ses som naturliga verktyg i

skolförlagda undervisning. Jag har i min studie inte valt att analysera varför dessa inte används.

Ställs det orimliga krav på yrkeslärarrollen vid uppföljning av APL?

Yrkesutbildningar är komplexa utbildningar i sitt innehåll, APL-praktik förlagd utanför skolan samt att de till viss del styrs av olika branschens intressen medför svårigheter för yrkesläraren. Under min VFU upplever jag att en yrkeslärare förväntas inneha kompetenser som hör till två yrken. Detta eftersom yrkesläraren skall vara en duktig lärare och en duktig yrkesutövare i det yrke i vilket de undervisar. Med andra ord behöver yrkesläraren ha både en läraridentitet och en yrkesidentitet som utvecklas parallellt. Redan här ser jag ett dilemma, då detta i praktiken innebär att yrkesläraren behöver två arbeten. Givetvis skiljer behovet av uppdatering inom yrkesbranschen mellan olika yrkesinriktningar. En faktor kan vara branschens förändringshastighet. Under min VFU har jag mött lärare som valt att genom deltidsarbete ha en fot kvar i yrkesbranschen för att på så sätt säkra kompetensutveckling. Detta för att kunna stå för sin yrkeskunskap både mot elever och både sina tidigare yrkeskollegor. Programråd kan ge förutsättningar för läraren att vidareutveckla undervisningen. Samtidigt kan programrådet medföra en känsla av nakenhet om läraren inte känner sig uppdaterad inom yrkesområdet.

Under samtal med lärare EEA framkommer en upplevd svårighet i divergensen mellan kursmål och det marknaden efterfrågar. Att ständigt hitta en balans mellan kursmål och den kunskap som marknaden efterfrågar menar läraren leder till en känsla av otillräcklighet. Yrkesläraren måste kunna balansera det lokala programrådets önskemål med krav på en likvärdig nationell utbildning. Yrkesläraren hamnar därmed i ett dilemma. Anledningen är att yrkesläraren försöker tillmötesgå det lokala programrådet för att därigenom förbättra förutsättningar för framtida APL-platser och elevers anställningsbarhet. Under min VFU upplever jag även att skolor ser det som en konkurrensfördel att erbjuda elever olika certifikatutbildningar i yrkesutbildningen. Certifikatutbildning innebär att eleven erhåller exempelvis truck-, våtrum- eller liftcertifikat. Dessa certifieringar faller i stort på yrkesläraren att möjliggöra inom befintligt ramverk för undervisning. Yrkesläraren får oftast inte själv genomföra dessa certifikatutbildningar. Detta medför att yrkesläraren tvingas hitta vägar för att frigöra tid och resurser från ordinarie verksamhet.

Samma krav och förväntan som ställs på den traditionella lärarrollen ställs även på yrkeslärarrollen. Några av dessa krav och förväntningar som jag upplever som mer utmanande tas upp i kapitel ett. För yrkesläraren skall dessa dessutom uppfyllas i en annan miljö än skolförlagd undervisning. Yrkesläraren skall exempelvis kunna sätta rättssäkra betyg och ge målstyrning åt en elev trots att läraren inte kontinuerligt finns på

samma fysiska plats. Till skillnad från gymnasiegemensamma ämnen finns ytterligare en komplexitet kring yrkesämnena. Tsagalidis (2011) menar att yrkeskunskap kan delas in i tre kunskapsformer. Dessa benämner Tsagalidis som yrkeskultur, yrkespraxis samt yrkeskunskap. Yrkeskultur och yrkespraxis menar Tsagalidis är kunskapsformer som eleven primärt kan erhålla genom APL. Yrkeskunskap däremot menar Tsagalidis kan utvecklas hos eleven både genom skolförlagd undervisning och via APL. Då även yrkespraxis och yrkeskultur är under ständig förändring ställer detta krav på att en yrkeslärare måste hålla sig uppdaterad inom yrket. Det ställer även krav på att yrkesläraren måste förstå att eleven tar del av dessa kunskapsformer under APL.

Yrkesläraren har ett tungt ansvar för att få APL att fungera och mycket av utvecklingsarbetet kring APL överläts till yrkesläraren. Yrkeslärarens verksamhet följs sällan upp av rektor eller huvudman trots att huvudansvaret vilar på dem (Skolinspektionen 2013).

Sammanfattningsvis ställs det stora krav och förväntningar på yrkeslärarrollen utöver de krav som traditionellt ställs på en lärare. Detta medför att läraren måste hitta sätt att uppfylla dessa krav och förväntningar eftersom en viktig del av undervisningen sker ute på en APL-plats. Min studie visar på olika arbetssätt kring uppföljning samt synliggörande av kunskap under APL. Den enkla slutsatsen skulle kunna vara att flera av yrkeslärarna i denna studie inte följer upp APL i tillräcklig omfattning. Men vid närmare analys framkommer en mer komplex bild av de krav och förväntningar som ställs på yrkeslärarrollen. I min studie har jag fokuserat på hur uppföljning av APL sker och inte så mycket på vilka förutsättningar yrkesläraren har för att lyckas med en bra uppföljning. Tydligt är att yrkeslärarrollen är komplex och det krävs ett strukturerat arbetsförfarande för att tillmötesgå de krav och förväntningar som ställs på en yrkeslärare.

Förslag till vidare forskning

Min studie har belyst ett område som tidigare inte är vida vetenskapligt beskrivet. Studien har belyst tillvägagångssättet för hur APL organiseras/struktureras samt vilken kunskap som därigenom synliggörs genom olika metoder. Jag skulle vilja veta mer om hur olika skolor aktivt arbetar med utveckling av systematiskt kvalitetsarbete kopplat mot APL över tid. Detta för att kartlägga hur väl och hur snabbt förbättringsarbete slår igenom i kvalitetsprocessen. Exempelvis en förändring av kriterierna för loggbokens struktur. Det hade också varit intressant att genomföra studien avgränsat till ett program på flera gymnasieskolor. Detta för att jämföra program med samma eller liknande förutsättningar för APL.

I min studie kan jag se att yrkeslärare drar sig för att ställa krav på handledare och APL-plats. En arbetsgivare kan få statsbidrag för att ta emot en lärling. Har arbetsgivaren dessutom en handledare som gått en handledarutbildning som är godkänd av Skolverket kan ytterligare en extra ersättning utbetalas. En arbetsgivare som tar emot en APL-elev får inte statsbidrag eller annan ersättning. Jag skulle vilja veta mer om en ersättning även för arbetsgivare som tar emot APL-elever skulle leda till att yrkeslärare lättare kan ställa krav på att specifika kursmål genomförs under APL. Skulle detta kunna undanröja det faktum att yrkeslärare drar sig för att ställa krav på APL-platsens planering med avseende på APL?

Personliga reflektioner

Under min utbildning till yrkeslärare har jag bland annat fått lära mig vikten av en individuell studieplan, kontinuerlig dialog, målstyrning och kravet att följa en läroplan. Detta ses som givna inslag i skolförlagd undervisning. Jag upplevde med förvåning hur synen på APL skiljer sig från skolförlagd undervisning. Den präglas mer av ord som: ”i mån av tid”, ”oklart otydligt”, ”det får gå så gott det går”, ”kravbild saknas”. Det saknas i flera fall uppföljning och till och med förståelse för uppföljning av genomförd APL. ”Eleven följer verksamheten på företaget” vilket följaktligen i en del fall innebär att eleven släpps ”vind för våg”. Men jag inser efter min studie att kraven på en yrkeslärare är mycket komplexa och ställer yrkesläraren inför stora utmaningar.

Referenser

Backman, J (2008). *Rapporter och uppsatser*. 2., uppdaterade [och utök.]. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Berg, G (2003). *Att förstå skolan: en teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Berg, M. & Hertin, M.(2013). *Arbetsplatslärande – Handbok för lärare*. Lidingö: ArbetSam. Tillgänglig på:

http://www.google.se/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.paraplyprojektet.se%2Ffiles%2F1354%2FArbetSam%2C_Handbok_fo%25CC%2588r_la%25CC%2588rare.pdf&ei=zUZVLCUHeXOygP12IHIDQ&usg=AFQjCNHmsx-3RfQSEetnoXRJInclokZpig [2014-09-18]

Bergman, B. & Klefsjö, B. (2007). *Kvalitet från behov till användning*. (4. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Bjørndahl, C. R. P. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.

Eriksson, L, T. & Wiedersheim-Paul, F. (2011). *Att utreda, forska och rapportera*. 9. uppl. Malmö: Liber.

Europaparlamentet (2006). Europaparlamentets och rådets rekommendation (EG) nr 2006/962/EG, L 394, 30.12.2006. *Om nyckelkompetenser för livslångt lärande*.

Tillgänglig på: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/ALL/?uri=CELEX:32006H0962> [2014-11-14]

Gustavsson, A., Måhl, P. & Sundblad, B. (2012). *Betygssättning: en handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Gustavsson, B (2000). *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Gustavsson, B (2002). *Vad är kunskap?: en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap*. Stockholm: Statens skolverk. Tillgänglig på:

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1840> [2014-12-19]

Gustavsson, S (2012). Trepartssamtalet i APL. I I. Henning Loeb & H. Korp. (red). *Lärare och lärande i yrkesprogram och introduktionsprogram*. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, J (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Jönsson, A (2011). *Lärande bedömning*. 2. uppl. Malmö: Gleerup

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lindström, J. (2013). Målstyrning. En blogg om skola, skolutveckling och samhällsfrågor[blogg], 7 september 2013. Tillgänglig på:

<http://johan1111.wordpress.com/tag/malstyrning/> [2014-11-09]

Lindström, L (1999). *Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål (US98). Portföljvärdering av elevers skapande i bild*. Stockholm: Skolverket.

Lindström, L, Lindberg, V & Pettersson, A (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. 2., uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Ljungberg, A. & Larsson, E. (2012). *Processbaserad verksamhetsutveckling: [varför - vad - hur?]*. (2., kraftigt omarbetad och utökad uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin (2014). Vetenskap. Tillgänglig på:

<http://www.ne.se/login.libraryproxy.his.se/sve/vetenskap> [2014-10-03]

Nilsson, C. (2009). Fronesis och den mänskliga tillvaron En läsning av Bok VI i Aristoteles Nikomachiska etik. I Bornemark, J. & Svenaeus, F. (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns högskola, ss.39-54. Tillgänglig på:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-3283> [2014-12-29]

Orlenius, K. (2010). *Värdegrunden - finns den?* (2:a uppl.). Stockholm: Liber.

Patel, R. & Davidsson, B. (2006). *Forskningsmetodikens grunder- Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. Skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:2039. Gymnasieförordningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SKOLFS 2011:144. Förordning om läroplan för gymnasieskolan 2011. Stockholm: Skolverket.

Skolinspektionen (2011). *Arbetsförlagd utbildning i praktiken*. Tillgänglig på: <http://www.skolinspektionen.se/documents/kvalitetsgranskning/kemi4-5/kvalgr-yrkesforb-slutrapport.pdf> [2014-09-16]

Skolinspektionen (2013). *Fördjupad tillsyn på yrkesprogram*. Tillgänglig på: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/fordjupad-tillsyn-yrkesprogram-apl/fordjupat-tema-tillsyn-apl.pdf> [2014-09-18]

Skolinspektionen (2013). *Gymnasial lärlingsutbildning – En kvalitetsgranskning av gymnasial lärlingsutbildning*. Tillgänglig på: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/larling-gy/kvalgr-larling-gy-slutrapport.pdf> [2014-09-18]

Skolverket (2001). *BRUK – för kvalitetsarbete i förskola och skola*. Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=898> [2014-10-09]

Skolverket (2010). *Stora brister i skriftliga omdömen*. Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2010/stora-brister-i-skriftliga-omdomen-1.97494> [2014-11-14]

Skolverket (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/programstruktur-och-examensmal/el-och-energiprogrammet> [2014-09-11]

Skolverket (2011b). *Kunskapsbedömning i skolan - praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Tillgänglig på: <http://www.lidingo.se/download/18.6f0a837b1399eebdba579/Kunskapsbed%C3%B6mning+i+skolan+text+fr%C3%A5n+skolverket.pdf> [2014-11-03]

Skolverket (2012a). *Allmänna råd med kommentarer om Systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet*. Tillgänglig på: http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2901 [2014-09-25]

Skolverket (2012b). *Råd om bedömning och betygssättning i gymnasieskolan*. Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2841> [2014-11-11]

Skolverket (2013a). *Kartläggning av lärande på arbetsplats*. Tillgänglig på:
http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.paraplyprojektet.se%2Ffiles%2F1354%2FArbetSam%2C_Handbok_fo%25CC%2588r_la%25CC%2588rare.pdf&ei=zUZVLCUHeXOygP12IHIDQ&usg=AFQjCNHmsx-3RfQSEetnoXRJInc1okZpig [2014-09-12]

Skolverket (2013b). *Utvärdering och kvalitetssäkring av APL*.
Tillgänglig på: <http://www.skolverket.se/fran-skola-till-arbetsliv/apl/utvardering>
[2014-09-25]

Skolverket (2013c). *Uppföljning av elevens kunskapsutveckling på APL*. Tillgänglig på:
<http://www.skolverket.se/fran-skola-till-arbetsliv/apl/planering/uppfoljning-1.207097>
[2014-11-07]

Skolverket (2014a). *Uppföljning och bedömning av elev på APL*. Tillgänglig på:
<http://www.skolverket.se/fran-skola-till-arbetsliv/apl/uppfoljning-och-bedomning>
[2014-12-19]

Skolverket (2014b). *Lathund arbetsplatsförlagt lärande, apl*. Tillgänglig på:
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.225791!/Menu/article/attachment/Lathund%20Arbetsplatsf%C3%B6rlagt%20%C3%A4rande%20201410.pdf [2014-11-21]

Thurén, T (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber AB.

Tsagalidis, H (2005). Yrkeskunnandets kinesiska ask. I *Pedagogisk bedömning: Om att dokumentera och bedöma och utveckla kunskap* (2005). Red. Lindström, L & Lindberg, V & Pettersson, A. Stockholm: HLS förlag.

Tsagalidis, H (2008). *Därför fick jag bara Godkänt-: bedömning i karaktärsämnen på HR-programmet*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2008. Stockholm.

Tsagalidis, H (2011). Yrkeskunnandets kinesiska ask. I Lindström, L, Lindberg, V & Pettersson, A. (red.) (2011). *Pedagogisk bedömning: att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. 2., uppdaterade uppl. Stockholm: Stockholms universitets förlag, ss. s. 127-152.

Bilagor

Bilaga 1 Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor som syftar till att ge en helhetsbild

- Vilken yrkesinriktning representerar du?
- Hur många elever går på yrkesinriktningen?
- Hur många elever har du APL-ansvar för?

Frågor kring arbetsprocesser

- Hur arbetar ni med branschråd/yrkesråd?
 1. Arbetar ni aktivt med branschråd/yrkesråd?
 2. Om ja, beskriv på vilket sätt detta sker.
- Hur ser er process för APL tilldelning ut?
 1. Vem/vilka ansvarar för tilldelning av APL-platser?
 2. Följer ni en standardiserad process (rutin hur man gör) för APL tilldelning?
 3. Kartlägger ni potentiella APL platser?
- Hur förbereds företaget inför APL?
 1. Vad får företaget veta om eleven?
 2. Vad får företaget veta om elevens utbildning?
- Hur förbereds eleven inför APL?
 1. Vad får eleven veta om företaget?
- Hur sker överenskommelsen över vilka moment av kursens centrala innehåll som ska uppfyllas under APL?
- Hur följs eleven upp under pågående APL?
 1. Checklista, besök, trepartssamtal. Dokumentation?
- Hur vet ni att de planerade momenten har genomförts?
 1. Vad är största utmaningen med att säkerställa att eleven genomför alla planerade arbetsmoment under APL?

2. Vem ansvarar att de genomförs?

- Hur säkerställs kvaliteten på genomförda arbetsmoment under APL?
 1. Vem ansvarar för detta?

- Hur hanteras icke uppfyllda arbetsmoment under APL?
 1. Finns möjlighet att utföra samtliga praktiska moment på skolan?
 2. Om inte, vad begränsar detta?

- Hur ser en slutlig uppföljning ut efter genomförd APL? (dokumentation?)

- Sker återkoppling till företaget/handledaren efter genomförd APL?

- Hur sker bedömning och betygsättning av APL?

- Arbetar skolan med förbättringsarbete kopplat till uppföljning av APL?

- Vilken form av dokumentation och vad innehåller dokumentationen som handledaren/företaget utför?