



**LUNDS**  
UNIVERSITET

## STATSVETENSKAPLIGA INSTITUTIONEN

Handledare: Håkan Magnusson

Författare: Christopher Silverberg och Fredrik Boström

Kurs: B-opsats om 10 poäng

Datum: 2007-01-08

# Självsmål i skolan?

En undersökning av målstyrningen på en skånsk  
högpresterande gymnasieskola

**Christopher Silverberg**

**Fredrik Boström**

# Abstract

Denna studies fokus är styrningen i form av implementering och återkontroll av de auktoritativt beslutade kunskapsmålen som styr den svenska skolan. Studiens syfte är att utifrån en etablerad kunskapsnorm utreda i vilken grad gymnasieskolan efterlever den avsedda målstyrningen – det vill säga att utreda denna styrnings verkan. Detta görs utifrån ett diagnostiskt test som mäter måluppfyllelsen och användandet av betygskriterierna i historieundervisningen. Analysen sker bland annat i ljuset av den i studien presenterade statsvetenskapliga teorin om närbyråkraten och Lennart Lundquists implementeringsteorem kan – vill – förstår.

Studiens resultat visar på svaga kunskaper i gymnasiekursen historia A, vilket i kombination med vidlyftig betygssättning, ger slutsatsen att implementeringen av kursmålen och betygskriterierna misslyckats. Orsaker till och lösningar på denna problematik diskuteras i det avslutande kapitlet.

*Nyckelord:* målstyrning, implementering, återkontroll, skolan, kunskapsmål, betygskriterier, diagnostiskt test

# Innehållsförteckning

<b>ABSTRACT .....</b>	<b>2</b>
<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>4</b>
1.1 BAKGRUND OCH SYFTE .....	4
1.2 DEFINITIONER .....	6
1.3 AVGRÄNSNINGAR .....	6
1.4 PROBLEMSTÄLLNING .....	8
1.5 METOD OCH MATERIAL .....	8
1.6 FORSKNINGSLÄGE.....	10
<b>2 TEORETISK BAKGRUND.....</b>	<b>12</b>
2.1 OLIKA SORTERS STYRNING.....	12
2.2 MÅLSTYRNING.....	13
2.3 IMPLEMENTERING .....	15
2.4 ÅTERKONTROLL.....	17
<b>3 NORMEN FÖR KURSMÅLENS IMPLEMENTERING .....</b>	<b>19</b>
3.1 DEN MÅLSTYRDA KOMMUNALA GYMNASIESKOLAN.....	19
3.2 HUR MÅLSTYRNINGEN ÄR TÄNKT ATT FUNGERA I SKOLAN .....	20
3.3 EXEMPEL PÅ MÅLSTYRNING I GYMNASIESKOLAN.....	24
3.4 EXEMPEL PÅ KONKRETA KUNSKAPSKRAV .....	27
<b>4 KURSMÅLENS IMPLEMENTERING .....</b>	<b>28</b>
4.1 INTRODUKTION – HUR TESTET GICK TILL.....	28
4.2 TESTETS UPPLÄGG – DESS FRÅGOR, SVAR OCH RESULTAT.....	28
4.3 TESTETS SLUTSATSER .....	30
<b>5 SLUTSATSER OCH DISKUSSION .....</b>	<b>31</b>
5.1 SLUTSATSER.....	31
5.2 DISKUSSION KRING MÖJLIGA FÖRKLARINGAR OCH ÅTGÄRDER .....	32
<b>BIBLIOGRAFI.....</b>	<b>37</b>
TRYCKTA KÄLLOR .....	37
DIGITALA KÄLLOR.....	38
DOKUMENT FRÅN SKOLVERKET .....	39
OFFICIELLA STYRDOKUMENT .....	39
<b>APPENDIX: DIAGNOSTISKT TEST .....</b>	<b>40</b>

# 1 Inledning

## 1.1 Bakgrund och syfte

Varför är det av allmänt intresse att undersöka hur och hur väl målstyrningen av den svenska gymnasieskolan fungerar? Om vi studerar den för den svenska skolan och dess tjänstemän normerande lagen (Skollagen 1985:1100), finns skolans två huvudsakliga uppdrag beskrivna och påbjudna:

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhälls-medlemmar. Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar (Skollagen 1985:1100, 1 kap 2 §).

Vad betyder detta? Det svenska skolsystemet har enligt den citerade lagtexten i uppdrag att både bedriva demokratisk fostran till medborgerlig dygd hos eleverna och att ge eleverna relevanta kunskaper och färdigheter för konkret och aktivt deltagande i samhälls- och i yrkeslivet. Om vi studerar *Läroplanen för de frivilliga skolformerna* (hädanefter förkortat Lpf 94) förstår vi att med konkret och aktivt deltagande i samhällslivet avses exempelvis att skolan skall ge eleverna en orientering i hur det politiska systemet fungerar, vilka politiska partier och åsiktsriktningar som finns och vad dessa står för. Med deltagande i yrkeslivet menas att eleverna skall ges nödvändiga kunskaper och färdigheter för att fungera socialt på en arbetsplats och för att kunna utföra sina framtida arbetsuppgifter (Lpf 94, 1.2, 1.3 et passim).

I läroplanen kan vidare läsas att: ”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på” (Lpf 94, 1.1). I samma avsnitt kan vi läsa att skolan därmed innehar en viktig funktion och ett betydelsefullt uppdrag och skall inte endast undervisa, utan även forma (socialisera) eleverna i en viss anda (Lpf 94, 1.1, 2.1 samt 2.2).

Vi anser i likhet med statsmakten och de dokument (lagar och förordningar) som styr skolan att det är angeläget att bibringa eleverna grundläggande kunskaper och kunskapsverktyg (exempelvis kritiskt tänkande, analytisk förmåga, fakta- och förståelsekunskaper). Dessa kunskaper krävs för att eleverna skall kunna inta en demokratisk, tolerant och ansvarstagande attityd samt för att varje elev skall kunna ta aktiv del av samhällslivet, bli en god medborgare och bli en fruktsam del av förvärvslivet genom kunskaper som möjliggör produktivt arbete. För att ytterligare förtydliga väljer vi att tala med den erkände amerikanske statsvetaren Robert A. Dahl:

*Enlightened understanding.* Within reasonable limits as to time, each member must have equal and effective opportunities for learning about the relevant alternative policies and their likely consequences (Dahl, 1998, s.37).

Dahl menar att ett bland flera kriterier för en demokrati är att alla medborgare skall ha likvärdiga möjligheter (i den utsträckning det är möjligt) att informera sig om politiska

alternativ och dessas olika konsekvenser. Tankar i ungefär samma banor framförs av Lennart Lundquist i boken *Demokratins väktare: Ämbetsmännen och vårt offentliga etos*, där han talar om att samhället byggs bland annat på medborgarnas kunskaper och att dessa därför måste ges "självstyrande förmåga" (Lundquist, 1998, s.77). Således är det viktigt att medborgarna redan i tidig ålder i egenskap av elever i skolan ges goda kunskaper (och därmed goda förutsättningar) för att de senare i sina vuxna liv utanför skolan skall kunna verka i det demokratiska samhället som kunniga och insatta medborgare som på ett humanistiskt sätt kan föra vårt kultur- och samhälls arv vidare. Detta har inskräpts i flera statliga utredningar (Lindensjö, 1977, s.11 et passim).

Av detta följer rimligen att det är av stor vikt att utvärdera och kontrollera om de uppsatta kunskapsmålen för gymnasieskolans undervisning verkligen följs och får genomslag i elevernas utbildningssituation, eller om den lokala förvaltningen (lärarkåren) överutnyttjar sin autonomi på ett sådant sätt att de frångår de fastslagna målen och godtyckligt strukturerar och utvärderar undervisningen (formulerar egna mål och betygskriterier). Detta är inte endast av vikt för själva kunskapsläget hos eleverna i allmänhet och för att garantera medborgarnas demokratiska kompetens i synnerhet, utan för att demokratin skall fungera överhuvudtaget. För att även tala med den svenske statsvetaren Anders Sannerstedt, verksam vid Lunds universitet, som skrivit kapitlet "Implementering – hur politiska beslut genomförs i praktiken" i boken *Politik som organisation*, med Bo Rothstein som redaktör:

Det bör vara så att politikerna styr och förvaltningen [gymnasieskolan] verkställer. Detta normativa ställningstagande kan lätt förankras i demokratisk teori: demokrati innebär att medborgarna, eller deras valda företrädare, under fri åsiktsbildning fattar de grundläggande politiska besluten, varvid majoritetsregeln gäller. Demokratien förutsätter vidare att förvaltningen [gymnasieskolan] respekterar och följer de folkvaldas beslut (Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.16f).

Det är således av intresse att inte bara undersöka och diskutera de enskilda politiska besluten utan även att studera hur dessa beslut omsätts i praktiken av de olika förvaltningarna. Detta leder fram till ett flertal syften för föreliggande uppsats: Inledningsvis åsyftas att kortfattat beskriva olika teoretiska typer av förvaltningsstyrning, hur de avses fungera och vad dessa innebär i form av förtjänster respektive brister. Detta följs av ett kapitel om hur styrningen (implementering och återkontroll) av gymnasieskolan bör fungera enligt de normer (styrdokument) som fastställts av statsmakten. Detta andra syfte är alltså att utreda hur gymnasieskolans undervisning är avsedd att styras.

När nu normen är etablerad går vi raskt vidare till studiens *huvudsyfte*, vilket är att utreda i vilken grad gymnasieskolan efterlever den avsedda styrningen – det vill säga att utreda denna styrnings verkan – detta genom att på en skånsk högrepresterande skola testa elevernas kunskaper inom ett avgränsat och konkret kunskapsområde inom kursen historia A. Dessutom avses att utreda hur återkontrollen av implementeringen fungerar. Här har vi alltså gått igenom tre av elementen i en rationell förvaltning – (politiskt) beslut (normen), implementering (genomförande) och återkontroll (se vidare definitionsavsnittet 1.2 samt den teoretiska bakgrunden i kapitel 2). Därefter förs en avslutande diskussion i ljuset av den inledande teoripresentationen, den av statsmakten fastslagna normen samt det empiriska underlaget, om hur man skulle kunna åtgärda en eventuellt bristande samstämmighet mellan avsedd och verklig implementering respektive återkontroll av undervisningen i den svenska gymnasieskolan.

Vi vill här nämna att följande studie till stora delar bygger på examensarbetet *Stalin var inte snäll: Gymnasieelevers kunskaper om sovjetkommunismen* som lades fram av undertecknade inom gymnasieläraryrket vid Malmö högskola våren 2006. I detta examensarbete framstod en negativ bild av gymnasieelevernas kunskaper i förhållande till de fastslagna målen. Föreliggande studie skall ses som en vidareutveckling av ett av flera teman från den tidigare studien – nämligen implementerings- och återkontrollproblematiken inom den målstyrda svenska gymnasieskolan.

## 1.2 Definitioner

När vi nu etablerat syftet med studien är det lämpligt att titta närmare på vad vi menar med ett antal centrala begrepp, vilka vi nu skall definiera.

*Styrningskedja:* Med styrningskedjan avses här den handlingskedja som bildas av att de ansvariga politikerna (eller delegerad myndighet) tar normerande beslut, vilka sedan skall implementeras (genomföras) av förvaltningen, i vårt fall gymnasieskolan, vilka sedan skall kontrolleras av politikerna (eventuellt via delegerad myndighet, i vårt fall skolverket) för att ge politikerna en uppfattning om hur väl förvaltningen fungerar och om politikernas intentioner verkligen genomförs. *Ett synonymt begrepp till styrningskedjan, som används som variation i studien, är begreppet styrning.*

*Beslutsfattare:* Med beslutsfattare avses här politiker (riksdag och regering) som beslutar om de mål och riktlinjer som förvaltningarna har att följa samt de myndigheter (till exempel skolverket) som fått politikernas delegation att ta normativa beslut (till exempel skolverkets beslut om kursmål och betygskriterier).

*Styrdokument:* Med styrdokument menas här de dokument med beslut om mål och riktlinjer som beslutsfattarna antagit som normerande för gymnasieskolan. *Synonyma begrepp som används som variation i studien är norm, beslut, lagar och förordningar.* Dessa utgörs av skollagen, gymnasieförordningen, läroplanen, nationella kursplaner och betygskriterier.

*Implementering:* Med implementering menas här förvaltningens (i vårt fall gymnasieskolans och gymnasielärarnas) genomförande av målen och riktlinjerna i de styrdokument eller beslut som tagits av beslutsfattarna.

*Återkontroll:* Med återkontroll avses granskning av att förvaltningen verkligen genomför fattade beslut och att detta sker på rätt (lagenligt) sätt samt att genomförandet är effektivt så att beslutfattarnas intentioner uppfylls.

## 1.3 Avgränsningar

Innan studiens problemställning diskuteras, bör något kort nämnas om vilka avgränsningar som genomförts. Föreliggande studie har för det första avgränsats till att gälla styrningen av den svenska *gymnasieskolan*. Avgränsningen till att gälla enbart gymnasieskolan motiveras av att när eleverna avslutat sina gymnasiestudier har de uppnått myndighetsålder och får därmed avlägga sin röst i de allmänna valen, och för att

detta skall fungera förutsätts eleverna ha förvärvat vissa kunskaper samt en god medborgerlig fostran i enlighet med skolans uppsatta mål och värdegrund. Dessutom har eleverna efter avslutade gymnasiestudier ofta erhållit behörighet till högre studier, varför det är av vikt att studera ifall eleverna verkligen uppnått de kunskapsmål, vilka enligt intentionerna bakom dessa, erfordras för studier vid universitet och högskola.

För det andra är en högpresterande skånsk gymnasieskola utvald som empiriskt studieobjekt i enlighet med den så kallade *least likely case*-metoden, vilken kort presenteras och motiveras i metodavsnittet nedan. Denna utvalda skola har av forskningsetiska skäl anonymiserats då undersökningens mål inte är att recensera enskilda lärare eller skolor utan istället att utvärdera systemet i allmänhet.<sup>1</sup>

Därutöver har studien för det tredje avgränsats till kursen *historia A*, vilket motiveras av att den läses av alla elever på de naturvetenskapliga respektive samhällsvetenskapliga programmen. Därutöver är denna kurs en av de viktigaste (tillsammans med kurserna i samhällskunskap) för den demokratiska fostran – då eleverna genom sina inhämtade historiekunskaper och uppnådda historiemedvetande förmår koppla händelser och fenomen i förfluten tid med sina respektive nutida, aktuella motsvarigheter och eventuella personliga erfarenheter samt att eleverna härigenom förmår dra lärdomar av och se konsekvenserna av olika handlingsalternativ (se vidare till exempel Karlsson och Zander, 2004, passim samt Queckfeldt, 2005, passim).<sup>2</sup>

För det fjärde har undersökningen av tvenne skäl begränsats till ämnesområdet *sovjetkommunismen* inom kursen historia A. Varför? Den första anledningen är att studiens metodologi inkluderar ett diagnostiskt test i syfte att mäta implementeringens konformitet med de fastslagna målen och betygskriterierna. Då det är orimligt att testa kunskaperna från en hel gymnasiekurs i historia inom ramarna för ett frivilligt diagnostiskt test, måste ämnesområdet som används för stickprovet begränsas – detta för att det inte skall bli mycket ytligt undersökt, vilket istället kraftigt hade begränsat undersökningens värde (Skolverket, 1997, s.54f). Detta utesluter inte att ett par lite mera allmänna frågor (till exempel om centrala historiska begrepp och händelser tagits med) både som kontrollfrågor och som viktiga kringfrågor till de mera fokuserade testfrågorna. Den andra anledningen är att sovjetkommunismen både som historiskt fenomen och som olika nutida skepnader (exempelvis Nordkorea) utgör en bland flera fiender till det västerländska demokratiska och humanistiska samhället. Det är därför av vikt att kontrollera huruvida eleverna har erhållit demokratisk fostran av lärarna i enlighet med läroplan och kursplan.<sup>3</sup>

Slutligen, för det femte, har studien fokuserats till att främst undersöka de två senare delarna av styrningskedjan, *återkontrollen* och i synnerhet *implementeringen*. Den första tredjedelen av styrningskedjan, beslutsfattandet, är given av politiken och utgör därmed av demokratiska skäl den auktoritativa normen, även om också denna norm skärskådas i kapitel 5.

---

<sup>1</sup> Vid önskan om granskning av det insamlade materialet tas i första hand kontakt med statsvetenskapliga institutionen vid Lunds universitet, i andra hand med författarna.

<sup>2</sup> För en längre diskussion kring vikten av gymnasiekursen historia A ur ett samhälls- och kunskapsperspektiv, se Silverberg och Boström, 2006, s.42-52.

<sup>3</sup> Omfattande resonemang kring detta kan vidare läsas i studien *Stalin var inte snäll: Gymnasieelevers kunskaper om sovjetkommunismen* av Silverberg och Boström, 2006, s.42-52.

## 1.4 Problemställning

Denna studie som alltså rör styrningen av den svenska gymnasieskolan reser en central frågeställning, eller om man så vill ett huvudproblem:

- *Hur efterlevs målstyrningen (implementering och återkontroll) i gymnasieskolan? Om den inte efterlevs, vad beror då detta på?* Vi avser här att undersöka den sista delen av styrningskedjan, nämligen implementeringen och återkontrollen av de nationella kunskapsmålen och betygskriterierna i den konkreta undervisningssituationen i historia A.

Studien har dessutom brutits ned i tre mera specifika underproblem för att underlätta och förtydliga undersökningens operationalisering, vilket ger upphov till följande underproblem, vilka motsvarar kapitel två till fyra:

- *Vilka sorters offentlig styrning finns det och vilka förtjänster och brister finns med respektive?* (Kap 2) Det är väsentligt att först undersöka olika sorters styrning och specifikt hur målstyrning är tänkt att fungera, innan målstyrningens efterlevnad kan utvärderas. Frågan tjänar således som teoretisk referens för att ge perspektiv på olika styrningsalternativ, för att belysa skillnaderna (samt fördelar och nackdelar) mellan dessa olika styrningsmodeller och slutligen för att kunna erbjuda tentativa förklaringar till varför styrningen av den svenska skolan fungerar eller inte fungerar tillfredsställande.
- *Hur bör målstyrningen (implementering och återkontroll av kursmålen) fungera i skolan enligt styrdokumentet?* (Kap 3) För att kunna mäta hur någonting fungerar krävs en norm eller utgångspunkt att mäta gentemot. Studiens norm för hur målstyrningen av den svenska gymnasieskolan bör fungera, ges för det första av de styrdokument som styr gymnasieskolans verksamhet. Styrdokumentet representeras av skollagen, skolverkets regleringsbrev, gymnasieförordningen, läroplanen (Lpf 94) samt kursmål och betygskriterier för historia A. Att söka efter en norm blir således detsamma som att undersöka vad dessa styrdokument stipulerar.
- *När de undersökta gymnasieeleverna, vilka av skolan erhållit betyget Godkänd i historia A, de för kursen utvalda konkreta kunskapsmålen, det vill säga innehar eleverna fakta- och förståelsekunskaper i enlighet med betygskriteriet Godkänd?* (Kap 4) Kunskapsområdet sovjetkommunismen har konkretiserats utifrån kursplanen i historia A och betygskriterierna för betyget Godkänd. Godkända elevers kunskaper i detta område (efter avslutad kurs historia A) mäts genom ett diagnostiskt test på en skola som valts ut enligt *least likely case*-metoden.

## 1.5 Metod och material

Det har tidigare nämnts att följande studies syfte är att utreda i vilken grad gymnasieskolan efterlever den avsedda målstyrningen – det vill säga att utreda denna styrnings verkan – samt att utreda hur återkontrollen fungerar. *Hur operationaliseras detta?*



ÖVERGRIPANDE FORSKNINGSDSIGN: Inledningsvis kan slås fast att studien vilar på traditionell och rationalistisk grund, vilket är förankrat i demokratisk teori (Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.16f). Detta medför att förvaltningen (gymnasieskolan) skall agera såsom ett lydigt instrument för beslutsfattarna och implementera de politiska besluten och därmed inte agera som en egen politisk instans som skapar sina egna mål i strid med lagstiftningen – de beslut som riksdagen, regeringen eller överordnad myndighet (exempelvis skolverket) fattat, skall gälla. Däremot skall förvaltningen vara självständig i den mån att den tar professionella och rättssäkra beslut i de enskilda fallen och där inte låter sig påverkas av godtycke eller politiska preferenser. Detta är det traditionella styrningsperspektivet (Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.18f).

För det andra, och som en följd av ovanstående, bygger föreliggande studie av skolans efterlevnad av styrningen på ett *uppifrån och ned- perspektiv* (Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.22ff). Detta betyder att undersökningen tar sin utgångspunkt i de auktoritativa målen (styrdokumentet) för gymnasieskolans verksamhet: Skollag, skolverkets regleringsbrev, gymnasieförordning, läroplan samt kursmål/kriterier för undervisningen i historia kurs A. Nästa steg är att mäta konformiteten mellan undervisningens praktik och de gällande målen för kursen.

För det tredje operationaliseras skolans konformitet med målen genom ett diagnostiskt test, i vilket elevernas kunskaper i förhållande till de av målen stipulerade kunskaperna mäts. Denna kunskapsmätning har skett i en tidigare pedagogisk studie: *Stalin var inte snäll* (Silverberg och Boström, 2006). Ett svagt resultat i kunskapsmätningen påvisar teoretiskt följande möjliga fenomen: Svaga elever, pedagogiskt svaga lärare eller undervisning som ej är inriktad på målen utan efter lärarens egenformulerade agenda (det vill säga styrningen fungerar inte). Hur då metodologiskt utesluta möjligheten av svag elevgrupp och pedagogiskt svaga/obehöriga lärare? Metoden för detta presenterades närmare i den tidigare nämnda pedagogiska studien *Stalin var inte snäll*. Kort kan sägas att denna studie använde sig av metoden *least likely case*, vilket för studien innebar att en högpresterande gymnasieskola identifierades som studieobjekt, där intagningspoängen från grundskolan var hög och där genomströmningen i kursen historia A var mycket hög (i det aktuella fallet var samtliga elever godkända eller bättre). Sannolikheten för en svag elevgrupp eller pedagogiskt svaga lärare var således minimerad. Den pedagogiska studiens undersökningsresultat ligger till grund för föreliggande förvaltningsstudie. Låt oss gå vidare till de metodologiska avvägandena för de respektive kapitlen:

KAPITEL 2: Den teoretiska bakgrunden till vad styrning av förvaltningen är för något presenteras som en deskriptiv sammanställning i korta ordalag utifrån i huvudsak ett studium av verken *Förvaltning, stat och samhälle* av Lennart Lundquist (1992) samt *Politik som organisation* med Bo Rothstein (1999) som redaktör och *Den kommunala förvaltningen som rationalistiskt ideal*, en avhandling av Mats Lundgren (1999). Vi har fokuserat presentationen på den del av den så kallade policyprocessen (jfr Lundquist, 1992, s.13) som innefattar implementering och återkontroll.

KAPITEL 3: Först ges i avsnitt 3.1 en kort historisk exposé över de genomgripande reformer som kom att omdana gymnasieskolan mot ökad decentralisering och målstyrning genom bland annat kommunaliseringen 1989/1991 och den nya målstyrda läroplanen (Lpf 94). Det använda materialet utgörs till stor del av verken *Utbildningsreformer och politisk styrning* (2000) av Bo Lindensjö och Ulf Lundgren, *Så styr vi vår*

*skola* (1994) av Olof Wennås samt skriften *Ansvar för skolan: En kommunal utmaning* från skolverket (1997).

Föreliggande studie vilar på normativ grund, vilket innebär att de styrdokument som beslutats av riksdag, regering och delegerad myndighet (skolverket) utgör denna uppsats auktoritativa källor. Detta betyder att styrdokumentet bildar en norm och en utgångspunkt för hur verksamheten i den svenska gymnasieskolan *skall* bedrivas men också för vilka kunskaper (i form av abstrakt formulerade mål) som eleverna *skall* ha uppnått efter att de avslutat de olika kurserna. I avsnitt 3.2 presenteras denna normativa grund till hur styrningen av skolan (efter dessa reformer) är tänkt att fungera. Professorn i statsvetenskap, Lennart Lundquist, menar att:

Motiven för en normativ analys kan sammanfattas till att den empiriska analysen [hur målstyrningen fungerar] inte blir meningsfull om vi inte vet vad vi ska söka efter [hur målstyrningen bör fungera] (1998, s.51).

Denna norm utgörs av de styrdokument som allmänt reglerar den svenska gymnasieskolan. Dessa dokument kommer således först att presenteras kortfattat och därefter formuleras en formel för deras betydelse för skolans verksamhet.

Går vi vidare till kapitlets avslutande avsnitt, 3.3, ges en presentation av de nationella kursmål och betygskriterier som är avsedda att direkt styra undervisningen för kursen historia A. I sammanhanget bör nämnas att de (mera abstrakta) nationella målen för samtliga gymnasiekurser är avsedda att konkretiseras i lokala (specifika och konkreta) kursmål, i enlighet med de politiska intentionerna bakom målstyrningen och rådande forskningsläge inom ämnesdisciplinen. Därefter presenteras de lokala och konkretiserade kursmålen för den aktuella skolan. Utifrån dessa konkretiserade mål har ett specifikt kunskapsområde definierats, nämligen sovjetkommunismen. Således ges utifrån dessa konkreta mål exempel på fakta- och förståelsekunskaper som skall ha inhämtats under kursens gång för att nå betyget *Godkänd*.

KAPITEL 4: Gentemot den etablerade normen i kapitel 3 har (genom ett diagnostiskt test) på en skånsk högpresterande gymnasieskola bland elever som avslutat kursen historia A mätts huruvida eleverna nått upp till kunskapsmålen. Resultatet från detta test, vilket utgör studiens empiriska underlag, presenteras och diskuteras kort. För en utförligare presentation hänvisas till *Stalin var inte snäll* (Silverberg och Boström, 2006, s.61-89).

KAPITEL 5: Vi har nu etablerat hur målstyrningen av den svenska gymnasieskolan bör se ut enligt lagar och förordningar (kap 3) samt exempel på styrningens effektivitet (kap 4) och i ljuset av detta och i ljuset av den presenterade statsvetenskapliga teoribildningen (kap 2) inleds en diskussion kring möjliga förklaringar till varför det ser ut som det gör och vilka eventuella åtgärder som skulle kunna vidtagas om så behövs.

## 1.6 Forskningsläge

Mycket vetenskaplig litteratur har skrivits om den svenska skolan och målstyrning. Ett exempel är Lindkvist et alia: *En friare skola: Om styrning och ledning av den lokala skolan* (1999). Några andra exempel är *Makten över den decentraliserade skolan* (1988)

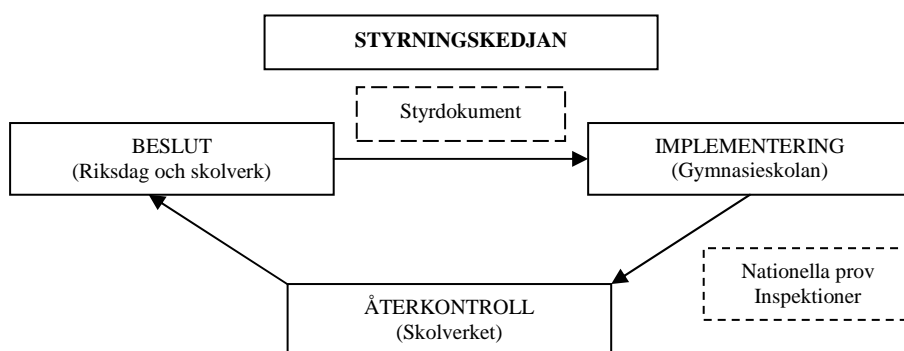
av Lars-Göran Stenelo (red), *Så styr vi vår skola* (1994) av Olof Wennås samt *Skola med styrfart: En antologi om styrning och ledning av skolans verksamhet* (1994) av Anita Hård af Segerstad. Dessa verk har främst fokuserat på en skola i förändring från detaljstyrning till målstyrning och hur detta påverkat skolan som arbetsplats för lärarna (ökad eller minskad professionalitet?), som administrativ verksamhet (vem har ansvaret?), som ekonomisk enhet (billigare eller dyrare?), som utbildningsproducent (hur många godkända elever?) och som social enhet (hur många kvinnliga naturvetare?). Skolans former och kvantitativa mått på produktionen har således analyserats, medan innehållet och kvaliteten är relativt utforskade områden. Låt oss exemplifiera: Situationen kan jämföras med om livsmedelstillverkaren Scan skulle kvantitativt mäta blott hur många baconpaket som produceras samt hur mycket produktionen kostar och inte hur innehållet ser ut, om det fanns tillräckligt mycket bacon i varje paket eller om det överhuvudtaget fanns bacon i paketen.

Vidare kan man ta del av skolverkets rapporter från de återkommande skolinspektionerna runtom i landet. Även dessa rapporter är fokuserade på annat än kunskapsmålen och deras efterlevnad, till exempel betygproduktionen, elevernas trivsel och trygghet i skolan, åtgärder mot mobbning och diskriminering på grundval av kön eller etnicitet, lärarnas upplevda situation, inrättandet och praktiserandet av demokratiska arbetsformer i form av exempelvis elevråd och elevernas delaktighet i undervisningsplaneringen (Skolverket, 2006, passim). Vällovliga syften i och för sig, men med den allvarliga bristen att det kvalitativa kunskapsperspektivet med måluppfyllelsen i centrum saknas och låter oss därmed inte veta vare sig vad eleverna kan eller i vilken grad lärarna respekterar de nationella *kunskapsmålen* och *betygskriterierna*. Till de återkommande skolinspektionerna kan anföras de nationella proven som kan användas som måttstock för huruvida eleverna når de uppsatta kunskapsmålen eller ej samt om de utfärdade betygen står i samklang med kunskapsläget. Ett problem är att dessa prov inte används av skolverket för att kontrollera att betygen motsvarar kunskaperna och ej heller för att kontrollera undervisningens (implementeringens) kvalitet och effektivitet. Ett ytterligare problem är att dessa nationella prov endast omfattar gymnasiekurserna svenska, matematik och engelska och inte några andra kurser.

## 2 Teoretisk bakgrund

### 2.1 Olika sorters styrning

Vad menas med styrning? Med styrning avses här den rationella handlingskedja (styrningskedja) som bildas av att de ansvariga politikerna (eller delegerad myndighet) fattar normerande beslut, vilka nedtecknas i så kallade styrdokument som anger mål och riktlinjer för respektive förvaltning. Dessa mål och riktlinjer skall implementeras (genomföras) av förvaltningen, i vårt fall gymnasieskolan. Politikerna skall sedan (eventuellt via delegerad myndighet, i vårt fall skolverket) kontrollera målens efterlevnad – detta för att ge politikerna en uppfattning om hur väl förvaltningen fungerar och om politikernas intentioner förverkligas. Återkontrollen är bland annat viktig för att mäta kvaliteten och kvantiteten i förvaltningens verksamhet, likvärdigheten för alla medborgare som kommer i kontakt med förvaltningen samt för att kontrollera att förvaltningen inte följer sin egen, utan samhällets agenda. Om resultatet av återkontrollen visar på brister i styrningen, det vill säga att beslutet inte genomförts som tänkt, är det möjligt att via ett nytt beslut återstyra förvaltningen. Nedan illustreras hur de olika delarna av styrningskedjan hänger ihop och vilken riktning som styrningen i idealfallet förväntas ta (beslut → implementering → återkontroll → nytt beslut → ny implementering):



Offentlig styrning kan syfta till olika saker (se till exempel Lundquist, 1992, s.71). För det första kan politikerna avse att styra samhällsmedlemmarnas beteenden eller situationer, exempelvis genom offentliga transfereringar eller upprättandet av en trafiklagstiftning. Den här typen av styrning som går under beteckningen samhällsstyrning diskuteras inte i denna studie. Här diskuteras istället förvaltningsstyrning (att riksdag och regering styr skolverket och gymnasieskolan) samt organisationsstyrning (att skolverket exempelvis genom tillsyn och skolinspektioner styr gymnasieskolan). I rådande kontext benämns för enkelhetens skull förvaltningsstyrning och organisationsstyrning som endast styrning. Litteraturen (jfr exempelvis Lundqvist, 1992, s.69-86) tar upp olika teoretiska klassificeringar av begreppet styrning, exempelvis att denna styrning kan vara direkt eller indirekt. Direkt styrning innebär påverkan av själva substansen i förvaltningens verksamhet, exempelvis författandet av nya kunskapsmål i gymnasieskolans kursplaner eller nya förhållningssätt i läroplanen. Indirekt styrning däremot påverkar inte substansen utan förutsättningarna för verksamheten genom ekonomiska anslag (till exempel riktade statsbidrag till kommunerna för att anställa fler

lärare), förändrad rekrytering (införandet av en lärarauktorisering), ny organisationsstruktur (från skolöverstyrelse till skolverk) samt informationsstyrning (vidareutbildning av lärare). Vidare skiljer man mellan specifik och generell styrning i så måtto att den specifika styrningen gäller enskilda fall (skolverket uppmanar en enskild gymnasieskola att upprätta en plan för att motverka mobbning på skolan) medan den generella gäller allmänt applicerbara regler. Det är den senare typen av styrning som främst applicerbar på föreliggande uppsats undersökningsområde.

Följande klassifikation är av intresse i föreliggande uppsats: Styrningens *precisionsgrad* efter vilken styrningen kan delas in i tre grova klasser. Högst grad av precision har den klassiska detaljstyrningen som erbjuder begränsat handlingsutrymme för den enskilda förvaltningen och för den enskilde tjänstemannen. Samtidigt som detta innebär en hög grad av kontroll för lagstiftaren så innebär det svårigheter för tjänstemannen att nyttja sin professionella kunskap för att i det enskilda fallet ta bästa möjliga beslut. Den formella likvärdigheten, den politiska kontrollen av innehållet i verksamheten samt den vetenskapliga förankringen av innehåll och metoder (som underlättas av centrala beslut, planering och informationsinhämtning) stärks på bekostnad av flexibilitet och utrymme för lokalkännedom, professionalitet och hänsyn till den individuella klienten (eller i skolans värld eleven). Detaljstyrningens olika aspekter är samtidigt dess fördelar och dess nackdelar – regleringarna inskränker aktörernas handlingsutrymme samtidigt som de underlättar och rättfärdigar andra handlingar, de koordinerar agerandet samtidigt som de kan blockera initiativ, de bevarar stabilitet men försvårar därigenom också förändringar, och slutligen, de gynnar likvärdighet men skapar samtidigt inflexibilitet (Lundgren, 1999, s.71f).

Programstyrning är en flexibla variant av styrning genom att de beslutande organen preciserar ett program för verksamheten som sedan skall följas ut i verksamheten. Här återfinns således en lägre grad av precision i styrningen från politikerna, vilket ger större utrymme för den enskilde tjänstemannen (i skolans fall läraren) att inom det givna programmet ta ett professionellt beslut. Programstyrningen kan således sägas utgöra en gråzon mellan detaljstyrningen och målstyrning, där den senare behandlas lite utförligare i följande avsnitt.

## 2.2 Målstyrning

Den mest flexibla lösningen är att arbeta med målstyrning, i vilken det bland annat genom ramlagstiftning och i olika styrdokument uttalas mål man vill att verksamheten skall nå och de ramar inom vilka detta skall ske (Lundquist, 1992, s.82). Vägen dit (givet att tjänstemannen håller sig inom ramarna) är alltså upp till den enskilde lokala instansen (i skolans fall rektorn och lärarna) att formulera och genomföra. Ramlagstiftning och målstyrning medger därför en lägre grad av precision i styrningen, det vill säga lagstiftaren eller de överordnade myndigheterna har lägre grad av direkt kontroll över verksamheten. Ett stort utrymme lämnas istället till tjänstemännen att själva styra verksamheten, varför högre krav på professionalitet och kompetens måste ställas på dem, så att de centralt beslutade målen kan förverkligas. Som exempel på ramlag kan nämnas skollagen (1985:1100) som bland annat styr den svenska gymnasieskolan. Denna har kompletterats med ett antal för gymnasieskolan mål-

styrande dokument (exempelvis gymnasieförordning, läroplan samt nationella kursmål och betygskriterier). Dessa studeras närmare i kapitel 3.

Vilka fördelar kan skönjas med målstyrning? Under slutet av 1900-talet accelererade förändringshastigheten i samhället (bland annat på grund av den ökade tekniska utvecklingen), vilket medförde att detaljstyrning ansågs vara för tungrodd och för illa anpassad till de olika lokala och föränderliga verkligheterna, varför målstyrning infördes i allt större utsträckning (Lundquist, 1998, s.240). Denna metod att styra förvaltningen utvecklades framförallt på 1960-talet och framåt och intentionerna var bland annat att förbättra styrningen genom att fokus lades på innehållet (målen) snarare än själva genomförandet (implementeringen) (Lundgren, 1999, s.75). Fokus förändrades alltså från process och resultat till enbart resultat. Ett annat skäl till att målstyrning fördes fram är att då den enskilde tjänstemannens grad av autonomi ökar, så ökar också dennes motivation, välbefinnande och tillfredsställelse i arbetet (så kallad ”job satisfaction”) – detta på grund av att denne får större möjlighet att använda sig av sin personliga kompetens och auktoritet (Skolverket, 2003, s.40f; Lundquist, 1992, s.82f samt Lundgren, 1999, s.78). Vidare menades att det är mer ändamålsenligt (effektivt och serviceinriktat) att lita till lokala krafter, vilka är nära verksamheten och som enklare ser vad som bör göras, i en verksamhet med stora lokala skillnader i förutsättningar och kanske även i behov (Lundgren, 1999, s.78). Detta kan ses som ett effektivitetsargument som betonar diversifiering och att det finns legitima skillnader mellan människor och grupper och att dessa både skall tas till vara och utvecklas.

De finns också problem förknippade med målstyrning. För att målstyrningen skall ha en rimlig chans att fungera, krävs att målstyrningen accepteras av tjänstemännen och att det finns en grundläggande konsensus kring de värden och normer som ligger till grund för målen (Lundgren, 1999, s.78). Det är en överhängande risk att de tagna besluten (i skolans värld kunskapsmålen) inte genomförs enligt intentionerna om den gemensamma värdegrunden (att fostra eleverna till kunniga och insatta samhällsmedborgare samt goda demokrater och humanister) som utgör fundamentet för skolans verksamhet inte delas av all skolpersonal.

Målstyrning kan också, vilket tidigare nämnts, leda till ökad motivation för de anställda, men samtidigt skapa konflikter bland tjänstemännen om dessa har olika värdegrund eller har olika uppfattningar kring målen, deras tolkning och konkretisering (Lundgren, 1999, s.78f). Finns det då ingen styrning av processerna i verksamheten, uppstår ett stort utrymme för godtycke eftersom varje tjänsteman tolkar målen efter eget huvud och dessutom har givits frihet att bedriva verksamheten på sitt eget sätt. Resultatet kan då bli en verksamhet utan styrning. Detta leder oss in på problematiken med likvärdighet (Lundquist, 1992, s.85). Även utan så stora problem i verksamheten att det leder till godtycke och anarki, så kan mindre skillnader i målförståelse eller blott den legitima flexibilitet som tidigare nämnts, leda till att likvärdigheten och i förlängningen rättssäkerheten försvåras eller äventyras. Ytterligare en problematik är att målstyrning leder till högre krav på professionalitet även hos de politiker eller överordnade myndigheter (exempelvis skolverket) som skall utarbeta och därefter formulera målen så att dessa både blir tydliga för tjänstemännen samtidigt som de inte blir så detaljerade att de åter ”smyger in” detaljstyrning bakvägen. Dessutom uppstår en problematik i konfliktytan mellan formella och informella mål, exempelvis kunskapsproduktion kontra betygsproduktion, vilket för oss över till problematiken med återkontrollen. Kraven på återkontrollen ökar då det är mycket svårare att kontrollera om abstrakt

formulerade mål uppnåtts, än om klara och tydliga procedurer följts (Skolverket, 1997, s.54). Till detta kan även anföras att det som å ena sidan anföras som ett positivt argument för målstyrning, kravet på ökad professionalitet hos tjänstemännen, också enkelt kan bli dess akilleshäla om inte professionaliteten uppfylls genom rekryteringsstyrning och slutresultatet kan bli en yrkeskår som inte förmår svara mot de ställda förväntningarna. För den här studiens fokus är det intressant att det på senare tid har uppmärksammats brister i lärarutbildningarna vid landets högskolor, vilket påverkar möjligheten till adekvat rekryteringsstyrning till skolväsendet (Högskoleverket, 2006, s.51 et passim).

## 2.3 Implementering

Vi slog i definitionsavsnittet, 1.2, fast att med implementering i denna studie menas förvaltningens (i vårt fall gymnasieskolans) genomförande av målen och riktlinjerna i de styrdokument eller beslut som tagits av beslutsfattarna, det vill säga att det som beslutats av behöriga instanser verkligen genomförs i praktiken av varje enskild tjänsteman och av förvaltningarna som kollektiv. Att detta var viktigt ur demokratisynpunkt etablerades i avsnitt 1.1. Låt oss nu behandla implementeringsproblemet, det vill säga problemen med och svårigheterna att få fattade beslut genomförda i praktiken i enlighet med de bakomliggande intentionerna. Vilka är problemkällorna bakom detta?

Utöver de grundläggande kraven på beslutsfattarna att verksamheten måste ha tydliga mätbara och konsekventa mål för att fungera så kan man identifiera tre viktiga komponenter hos tjänstemännen (lärarna) för att få till stånd en trogen implementering av de fattade besluten (Lundquist, 1992, s.75ff samt Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.27). Vill tjänstemännen arbeta gentemot målen? Förstår tjänstemännen målen? Kan de arbeta gentemot målen? Det första är naturligtvis det mest grundläggande. Saknas viljan att acceptera målen i sig eller värdegrunden bakom målen faller naturligtvis hela verksamheten. Således är det viktigt att det sker en adekvat rekryteringsstyrning så att endast studenter som godkänner och vill arbeta efter läroplanen och kursplanerna accepteras som lärare i skolsystemet. När väl en acceptans etablerats är det viktigt att lärarna till fullo förstår (kunskaps-)målen och därmed har förmågan att konkretisera dessa mål till mätbara kategorier av fakta, förståelse, färdigheter och förtrogenhet och förmågan att bedriva undervisning som leder fram till befästandet av dessa kunskapsmål och en träffsäker och pålitlig bedömning av elevernas prestationer. Har vi nu kommit så långt att läraren både vill och förstår, är vi framme vid huruvida läraren ges de verktyg han behöver i form av fysiska och pedagogiska resurser som krävs för att slutföra arbetet, där inte minst tillgång till pedagogisk ledning från rektorn och kollegial samverkan med lärare (även på andra skolor) är viktiga både för effektiviteten, kvaliteten och likvärdigheten i undervisningen.

Komplicerar man bilden något finner man också ett väsentligt problem i frågan om vilka som är de egentliga beslutsfattarna – politikerna eller tjänstemännen? I en organisation, särskilt en sådan med svag styrning, uppstår lätt konkurrerande maktcentra och i sådana är det möjligt att det etableras alternativa mål bland de verkställande tjänstemännen, en slags kåranda, det vill säga att de lokala tjänstemännen kollektivt men informellt kan bestämma sig för att åsidosätta de fastställda normerna för att skapa sig egna normer och mål efter eget tycke och smak. Som exempel kan nämnas den av

justitiekansler Göran Lambertz beskrivna kårandan inom den svenska polismakten. I artikeln "Poliser medger gruppträck" i Dagens Nyheter den 12 januari 2006 ger justitiekanslern följande bild:

'Jag har hört talas om denna dåliga sida av polisens kåranda sedan jag började med juridik, och som justitiekansler ser jag tydliga tecken på den varje vecka. Jag möter en strid ström av berättelser från personer som anser sig oskyldigt dömda på grund av polisens falska vittnesmål.' Skulle alltså skyldiga poliser ha friats och oskyldiga privatpersoner ha dömts därför att poliser har ljugit? 'Ja, det är jag övertygad om. Det vanligaste är nog att personer som polisen har gripit döms för våldsamt motstånd eller våld mot tjänsteman när det faktiskt var polisen som använde övervåld och borde dömas för detta. Jag tror att sådant förekommer i relativt stor utsträckning.' Göran Lambertz berättar att åtta poliser och före detta poliser har vittnat inför honom om ett gruppträck inom kåren som kräver att man försöker titta åt ett annat håll när en kollega är på väg att göra sig skyldig till övergrepp (Svensson, 2006).

Det är inte rimligt att tro att kårandan i skolan är av lika allvarlig natur som framträder i justitiekanslerns uttalande om polisen, men det är däremot högst rimligt att se den som ett problem om den existerar i skolvärlden. Under vissa betingelser skulle en negativ kåranda kunna formeras där det gäller att "inte höja betinget", det vill säga att minimera lärarnas arbetsinsatser. Under normala förutsättningar skulle en sådan inställning från exempelvis svensklärarnas sida leda till att elevernas språkproblem uppmärksammades av andra lärare, exempelvis av lärare i samhällskunskap och historia där det är viktigt att kunna uttrycka sig i skrift. Råder istället en negativ kåranda skyddar lärarna varandra och skjuter problemen ifrån sig och förklarar dem med externa hinder som resursbrist, svag elevgrupp eller sociala problem.

Denna kåranda ligger nära problemet med att den enskilde tjänstemannens intressen kan påverka implementeringen, det vill säga att tjänstemannens politiska preferenser, värderingar och eventuellt bristande lojalitet gentemot beslutsfattarna och den laga ordningen kan försvåra implementeringen (se även Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.36ff). Vi har här exemplet med en föregiven lärarvikarie som kallar sig "anti-humanist" – politiskt skulle kunna rubriceras som tillhörande den verkliga extremvänstern – som på sin blogg *Den dolda läroplanen* skriver:

Men jag kom faktiskt på en sak som är sjukt viktigt när det kommer till vad socialistiska lärare skall göra. De skall bryta socialisationen in i arbetet (2) och det kapitalistiska samhället, höja betygsinflationen till skyarna och allmänt sabotera sjukt mycket. Jag snodde som vanligt som en korp på min arbetsplats, fick väl tag i grejer för runt 200 kronor eller något och då jobbade jag bara där några timmar. Dessutom drack jag allt kaffe jag skulle dricka idag där, och inte hemma. En något barnslig autoreduktion, men ändå sjukt kul. Sedan att sprida dessa praktiker (bl.a. att bryta den dolda läroplanen (som egentligen vi borde kunna kalla socialisationen in i arbetet)) vore en sak för lärarna. De flesta lärare nu som utbildas är ju arbetarklass och förhoppningsvis litet olydigare än de lärare jag hade och kommer ha i mitt liv [sic!] (Nobbe, 2007).

Huruvida ovanstående är ett enskilt exempel eller ett tecken på en medveten agenda hos ett segment av lärarkåren är omöjligt att bedöma utifrån ett enskilt fall. Likväl bör skolans huvudmän vara vaksamma inför uppkomsten av en sådan destruktiv kåranda då denna skulle hota skolans samhällsuppdrag. Ytterligare ett exempel på kårandans problematik skulle kunna ges i form av att en ny skolpolitik som förordar lärarnas beslagtagande av störande mobiltelefoner kan komma att motarbetas av lärare som av politiska skäl misstror en ny regerings skolpolitik. Likaså kan en lärare som i den



politiska kampen talar sig varm för en läxfri skola kunna motarbeta en eventuellt ny skolpolitik som istället betonar läxornas betydelse för inläringen.

Vissa statsvetare, som Michael Lipsky, menar att det korrekta sättet att studera en organisation därför är nedifrån och upp – att den väsentliga policyn (målen) formuleras av de verkställande tjänstemännen själva, och att denna tendens är särskilt stark i professionella yrkesgrupper som arbetar med människor till exempel socialsekreterare och lärare (se vidare Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.19-24 samt Sannerstedt i Stenelo, 1988, s.159-162). Vi instämmer att det kan vara så i praktiken, men vi menar också att detta synsätt kan vara farligt och svårförenligt med, och i längden äventyrligt, likvärdigheten, rättssäkerheten och det demokratiska ansvarsutkrävandet att göra detta synsätt till norm för hur det *borde* vara – detta eftersom man överlämnar makt från demokratiskt valda politiker till anställda tjänstemän i förvaltningen. Michael Lipskys närbyråkratperspektiv får i denna uppsats ses som en förklaring till varför styrningen inte fungerar om så är fallet, inte som en norm inför att studera implementeringen. Som vi tidigare nämnt utgörs denna studies grund istället av ett traditionellt rationalistiskt synsätt (uppifrån och ned) (se vidare avsnittet 1.5 om övergripande forskningsdesign, eller i Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.18f).

## 2.4 Återkontroll

Varför återkontroll? Med återkontroll avses att beslutsfattarna önskar kontrollera att förvaltningen verkligen genomför tagna beslut och att detta sker på rätt sätt samt att genomförandet är effektivt så att beslutfattarnas intentioner uppfylls, det vill säga i skolans fall kontrollera att eleverna uppnått kunskapsmålen och att eleverna fostrats till goda och välinformerade samhällsmedborgare. Återkontrollen är således av avgörande betydelse i styrningskedjan för att mäta och dokumentera styrningens funktionalitet och om implementeringen ägt rum. Det finns även andra (sekundära) orsaker till att återkontroll sker. Det kan vara så att politikerna eller den överordnade förvaltningen vill visa handlingskraft, motivera sin verksamhet i omvärldens ögon eller helt enkelt söker undvika eller undslippa kritik riktad mot den underordnade förvaltningens (skolans) verksamhet eller den överordnade förvaltningens (skolverkets) / politikernas tillsyn (Lundquist, 1992, s.100). Sådana utvärderingar kan naturligtvis kritiseras för att vila på oseriösa grunder och därmed inneha begränsade värden även om det naturligtvis inte a priori kan hållas för uteslutet att även dessa utvärderingar kan bidra positivt till verksamhetsutvecklingen.

Vad är det då man önskar mäta vid återkontrollen? Det är implementeringens praktiska funktionalitet, det vill säga dess reliabilitet och rationalitet (se även Andrén, 1971, s.411f samt s.417). Begreppen reliabilitet (pålitlighet) och implementering kan enkelt kopplas till varandra. Med reliabilitet avses här i vilken grad gymnasielärarna använder sig av de fastslagna kursmålen och betygskriterierna i sin undervisning (och därmed också i vilken grad eleverna har möjlighet att uppnå dessa) (Lundquist, 1992, s.240ff samt Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.18). Exempelvis innebär hög reliabilitet att gymnasielärarna väljer att implementera de fastslagna normerna och kunskapsmålen. En låg grad av reliabilitet innebär att lärarna väljer att själva skapa och implementera sina egna mål – så kallade ”självsmål” – istället för normen, eller att bedriva en helt planlös

undervisning. Reliabilitet är således ett kvalitativt mått på hur väl implementeringen av de fastslagna normerna fungerar i praktiken.

Även begreppen rationalitet (ändamålsenlighet) och implementering kan enkelt föras samman. Där reliabilitetsbegreppet avser hur pass trogen implementeringen är besluten, avser rationaliteten hur ändamålsenlig implementeringen är, det vill säga om förvaltningstjänstemännen (här lärarna) når det eller de resultat som beslutsfattarna eftersträvat och om de verktyg som används vid implementeringen fungerar tillfredsställande (Lundquist, 1992, s.240ff samt Sannerstedt i Rothstein, 1999, s.18). Exempelvis innebär hög rationalitet att eleverna uppnår goda resultat mätt gentemot kursmål och betygskriterier samt att vägen dit (inlärningsprocessen) varit effektiv, det vill säga att de pedagogiska inlärningsverktygen och lärarnas strukturerande av undervisningen gett goda resultat. Låg rationalitet innebär således ineffektiv undervisning, det vill säga ett ifrågasättande av lärarnas förmåga eller vilja att välja rätt pedagogiska verktyg.

En problematik vid uppföljning och utvärdering som förstärks vid målstyrning är att det är betydligt svårare att utvärdera mål och resultat än processer och mekaniska regeltillämpningar (Skolverket, 1997, s.53). Behovet av god och omfattande utvärdering ökar således vid målstyrning och dessutom ökar behovet av att återkontrollen leder till adekvata förändringar i styrningen så att implementeringen fungerar bättre under följande verksamhetsår och/eller att målen för verksamheten förändras eller förtydligas om detta krävs.

# 3 Normen för kursmålens implementering

## 3.1 Den målstyrda kommunala gymnasieskolan

Vi ska i följande kapitel besvara frågeställningen om hur målstyrningen (implementering och återkontroll av kursmålen) bör fungera enligt de för gymnasieskolan normerande styrdokument. Normen etableras genom en presentation av de dokument (lagar, förordningar och regleringsbrev) som styr gymnasieskolan och den överordnade myndigheten skolverket. Denna norm sammanfattas i ett antal väsentliga punkter. Därefter konkretiseras kursmålen för historia A med avseende på ett avgränsat kunskapsområde (sovjetkommunismen). Vi inleder med en kort historik och en generell beskrivning av ansvarsfördelningen i skolväsendet.

Från framförallt senare delen av 1940-talet och framåt (genom bland andra 1946 och 1948 års skolkommisioner, 1957 års skolberedning samt 1960 och 1976 års gymnasieutredningar) har den svenska skolan varit utsatt för ett omfattande reformarbete som syftat till att bilda det svenska folket samt till att skapa en allmän skola och ett enhetligt skolsystem (Skolverket, 1997, s.19). Reformarbetets ambitioner och syften kan därför sammanfattas i ledorden välfärd, demokrati, jämlikhet och individuell frihet (Wennås, 1994, s.18f). Välfärdssyftet skulle främja kunskapstillväxt hos folket och därigenom stärka Sveriges konkurrenskraft i förhållande till andra nationer. Demokratisyftet önskade socialisera eleverna till ökat medborgerligt ansvar och deltagande medan jämlikhetssyftet månade om att alla elever skulle få en god och likvärdig tillgång till utbildningsmöjligheter. Den individuella friheten innebar att utbildningen också skulle ta hänsyn till elevernas skiftande behov och önskemål.

De statliga utredningarna, reformerna och deras olika syften har efter hand lett fram till att en nioårig obligatorisk grundskola (1962) och till att en frivillig treårig gymnasieskola av idag, har inrättats (Lindensjö och Lundgren, 2000, s.56). Reformarbetet har dessutom lett fram till att man infört renodlad målstyrning av verksamheten samt decentraliserat (kommunaliserat) skolväsendet. Ett skäl till att mål- och resultatstyrning samt att en kommunalisering infördes på skolans område, istället för den tidigare detalj- och resursstyrningen, var för att möjliggöra anpassning av varje enskild skolas verksamhet till de skiftande lokala förutsättningarna och till varje elevs individuella behov (Skolverket, 1997, s.20 samt Wennås, 1994, s.18f).

Förändringarna har medfört att riksdagen stiftat en ramlag (skollag) och därefter överlätit åt regeringen att utfärda närmare föreskrifter (exempelvis gymnasieförordningen och skolverkets regleringsbrev) och där regeringen i sin tur har delegerat åt skolverket att utforma de nationella kursmålen, betygskriterierna samt att utöva den statliga tillsynen och utvärderingen (Skolverket, 1997, s.19-25). Det är sedan upp till kommunerna att såsom skolans huvudmän styra dess verksamhet. Huvudmännen skall anställa rektorer som skall fungera som både arbetsledare och som pedagogiska ledare för skolorna och dess anställda. Kommunerna har också ansvar för att, utöver skolverkets utvärderingar, göra egna utvärderingar av kvaliteten och måluppfyllelsen i

sina skolor och att vidta nödvändiga åtgärder om undervisningen visar sig vara undermålig (Skolverket, 1997, s.19-25). Skolverket skriver till exempel:

Som motprestation för den ökade friheten kräver staten att kommunerna utövar tillsyn samt följer upp och utvärderar verksamheten i förhållande till nationella och lokala mål och bestämmelser (Skolverket, 1997, s.9).

Denna kommunala frihet innebär att detaljregleringen av undervisningen har ersatts av kunskapsmål och av målrelaterade betygskriterier – betygssystemet är numera objektivt och absolut snarare än relativt (se vidare om de tidigare relativa betygen i Lindensjö och Lundgren, 2000, s.106-109). Fokus för betygssättningen ligger därför inte som tidigare på vad eleverna kan i förhållande till andra elever i klassen eller i förhållande till elevkollektivet i stort, utan på de kunskaper och färdigheter eleverna besitter i förhållande till de fastställda kunskapsmålen.

## 3.2 Hur målstyrningen är tänkt att fungera i skolan

Låt oss inleda detta avsnitt med en kort exposé över de lagar och förordningar som styr den svenska gymnasieskolan. Vi inleder exposén med skollagen, vilken är en ramlag som togs i bruk i sin ursprungliga form 1985, men därefter har uppdaterats i flera omgångar, senast under år 2006. Skollagen är den lag som övergripande reglerar verksamheten för alla de olika skolformer som finns i Sverige idag, bland annat gymnasieskolan. I skollagen står exempelvis följande viktiga stycken att läsa:

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar (Skollagen 1985:1100, 1 kap 2 §).

I texten framkommer följaktligen att skolans huvudmål är att ge eleverna kunskaper och färdigheter som är både praktiskt användbara samt befrämjande av deras demokratiska och humanistiska bildning och förhållningssätt till andra människor. En punkt som också skall visa sig viktig i studiet av styrningen av gymnasieskolan är att det skall finnas en rektor på varje eller skolområde som har kraft och förmåga att leda det pedagogiska arbetet och som kan styra upp lärarkollegiet och fokusera dess arbete. Med skollagens lite allmännare ordalag formuleras det sålunda:

För ledningen av utbildningen i skolorna skall det finnas rektorer. *Rektorn skall hålla sig förtrogen med det dagliga arbetet i skolan.* Det åligger rektorn att särskilt verka för att utbildningen utvecklas (Skollagen 1985:1100, 2 kap 2 §, författarnas kursivering).

Därtill betonas vikten av att lärarna har förmåga att använda sig av måldokumentet respektive betygskriterierna på rätt sätt, det vill säga att de kan konkretisera målen och att de kan applicera kriterierna. Att lärarna har denna förmåga åläggs kommunerna:

Kommuner [...] skall se till att lärare, förskollärare och fritidspedagoger som undervisar har nödvändiga insikter i de föreskrifter som gäller för det offentliga skolväsendet, särskilt de föreskrifter som anger målen för utbildningen (Skollagen 1985:1100, 2 kap 7 a §).

Låt oss nu vandra vidare till den myndighet som regeringen förordnat att bevaka skolornas kvalitet. I skolverkets regleringsbrev fastställs de instruktioner som gäller för skolverkets verksamhet. Här framkommer bland annat att skolverkets huvudsakliga uppgifter är utvärdering och tillsyn (återkontroll) av skolverksamheten samt därtill att genom tillsyn kontrollera att kommunerna i egenskap av huvudmän fullföljer kraven på kommunal uppföljning av skolans verksamhet (Skolverket, 1997, s.9f och s.25; samt se gärna vidare skolverkets *regleringsbrev* för exempelvis budgetåret 2006).

Återkontroll av kommunerna och skolorna från skolverkets sida sker bland annat genom årliga skolinspektioner. Exempel på hur en sådan inspektion genomförs ges av skriften *Att inspektera för att förbättra – ett informationshäfte om utbildningsinspektion* från skolverket (2005). Exempel på hur en inspektionsrapport ser ut och vilka resultat en sådan redovisar kan exempelvis erhållas genom studiet av en rapport från inspektionen i Halmstads kommun (Skolverket, 2006). Studerar vi båda dessa dokument finner vi att skolverket inte inriktar sin utvärdering på att kontrollera elevernas faktiska kunskaper i förhållande till kunskapsmål och uppnådda betyg. Däremot studeras "[...] vilka resultat en skola, en kommun eller annan huvudman uppnår, hur verksamheten genomförs och vilka förutsättningarna är" (Skolverket, 2005, s.11). Detta undersöks exempelvis genom statistik över andel godkända betyg, huruvida det finns lokala mål, elevernas trivsel samt förekomst av mobbing eller diskriminering.

Via inrättandet av skolverket har regeringen skaffat sig ett styrinstrument. Låt oss nu raskt hoppa vidare till en annan form av styrinstrument, nämligen gymnasieförordningen. Denna förordning kompletterar skollagen samt reglerar och drar något mera specifikt än skollagen upp riktlinjerna för verksamheten i gymnasieskolan och är därmed en konkretisering av skollagen med avseende på gymnasieskolan. Den kom i sin ursprungliga form 1992 men har därefter uppdaterats i flera omgångar, senast under 2006. Gymnasieförordningen är i föreliggande sammanhang främst viktig då den slår fast att de nationella påbuden, målen och betygskriterierna skall av lärarna (i samförstånd med eleverna) konkretiseras och förankras på det lokala planet i en lokal arbetsplan för den enskilda skolan (Gymnasieförordningen 1992:394, 1 kap 13 §). Låt oss hoppa vidare.

Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) utformades under den tidiga delen av 1990-talet för att ersätta den tidigare 1970 års läroplan för gymnasieskolan (Lgy 70). Den nya läroplanen bygger mer än de tidigare på centralt fastställda mål, vilka skall konkretiseras på den enskilda skolan. En genomtänkt demokratisk och humanistisk värdegrund genomsyrar också dokumentet och anknyter därmed till skollagen och gymnasieförordningen. Läroplanen styr skolan och innehåller tvingande föreskrifter för verksamheten, exempelvis:

Som pedagogisk ledare för skolan och som chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de riksgiltiga målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de riksgiltiga målen och till målen i [...] den lokala arbetsplanen. Rektorn har ansvar för skolans resultat [...] (Lpf 94, 2.6).

Ur läroplanen framgår också mycket tydligt att läraren skall fostra eleverna till kunniga demokratiska medborgare, vilket kan illustreras av nedanstående citat:

Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande (Lpf 94, 1.1).

I den nationella kursplanen för gymnasiekursen historia A redovisas specifikt de nationella kunskapsmålen för den grundläggande kursen i ämnet historia, utifrån de riktlinjer för skolans verksamhet som getts av de ovan nämnda dokumenten och då särskilt läroplanen (Lpf 94). De nationella kursplanerna (för alla ämnen) upprättas av Skolverket. Även om dessa kursplaner inte diskuterar de demokratiska värden som står i läroplanen, utan blott anger explicita kunskapsmål, så skall dessa kunskaps- och värdemål stå i samklang med varandra och i praktiken förstärker de varandra. Värdena och kunskaperna är enligt läroplanens kunskapssyn två sidor av samma mynt:

Huvuduppgiften för de frivilliga skolformerna är att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna skall tillägna sig och utveckla kunskaper. Utbildningen skall främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor [...] (Lpf 94, 1.2).

Varje lärare skall således beakta dessa värden i undervisningen i samtliga ämnen. För ämnet historia innebär det att läraren har skyldighet att aktivt ta ställning mot de historiska regimer och händelser som präglats av totalitarism och människoförakt. De nationella målen (strävandemål och uppnåendemål) samt betygskriterierna för historia A presenteras specifikt nedan (i avsnitt 3.3).

Som tidigare nämnts är varje gymnasieskola (enligt Gymnasieförordningen 1992:394, 1 kap 13 §), skyldig att upprätta en lokal arbetsplan i form av ett sammanhållet dokument eller i form av lokala kursplanedokument. Dessa skall konkretisera de nationella målen och utgöra en ytterst konkret referenspunkt för undervisningen. Detta innebär att varje skola enligt lag skall arbeta med innehålls- och bedömningsfrågor – ett ytterst viktigt arbete som dessvärre inte alltid tas på det allvar som det förtjänar, vilket på ett förtjänstfullt sätt visats av Fredrik Claesson i undersökningen *Lokal förvirring*, en C-uppsats framlagd vid Malmö högskola (2004). Vikten av arbetet med målen framgår också tydligt i skolverkets föreskrifter, så som kan illustreras av citatet nedan ur skolverkets dokument med den klagörande titeln *Skolverkets allmänna råd om det lokala arbetet med tillämpningen av nationella mål och betygskriterier*:

Det lokala arbetet för att tydliggöra och konkretisera de nationella målen och betygskriterierna har olika syften. Det utgör ett underlag för planeringen av undervisningen, det ligger till grund för information, diskussion och samråd med elever och föräldrar och för bedömningen av elevens kunskaper. [...] Det är viktigt att det förs diskussioner om de lokala tolkningarna av kursplaner och betygskriterier mellan lärare i olika program, årskurser och skolor, både för att inspirera och lära av varandra och för att skapa likvärdiga förutsättningar för undervisningen och bedömningen av elever i skolan och i olika skolor. Rektor ansvarar för att sådana diskussioner kommer till stånd (Skolverket, 2004).

Vid en läsning av den ovan översiktligt presenterade hierarki av lagar och styrdokument, vilka med allt stigande grad av precision styr gymnasieskolans verksamhet, framkommer en bild (vilket vi genom några få utvalda citat velat illustrera) som kan sammanfattas och koncentreras i följande väsentliga punkter:

- Målet med skolundervisningen är kunskaper (och färdigheter) samt elevernas humanistiska och demokratiska fostran.
- Varje skola eller skolområde skall ha en rektor som utgör både ett administrativt och tydligt pedagogiskt ledarskap som förstärker och utvecklar lärarnas professionalism och styr upp verksamheten.
- Rektorn och lärarna skall (under viss medverkan av eleverna) *konkretisera* de nationella kursmålen vilka antingen samlas i en lokal (övergripande) arbetsplan eller hellre i lokala kursmål samt utforma lokala *tillämpningar* av betygskriterierna.
- Läraren skall utifrån dessa konkretiserade kunskapsmål (vilka naturligtvis inte får avvika från de nationella målen) och lokala tillämpningarna av betygskriterierna samt sitt yrkeskunnande (professionalism) producera kvalitativ utbildning som når goda resultat mätt mot kunskapsmålen.
- Läraren skall mäta elevernas kunskaper gentemot kunskapsmålen och betygssätta elevernas prestationer med hjälp av betygskriterierna utifrån sin professionalism.
- Kommunen som huvudman och skolan självt skall följa upp och utvärdera verksamheten så att den svarar mot styrdokumentens fordringar.
- Skolverket skall inspektera skolverksamheten i form av både miljö och lärandeprocesser samt inte minst resultaten, samt inspektera att kommunernas interna uppföljning genomförs korrekt.

När nu en norm för skolans arbetsprocess har etablerats utifrån de gällande styrdokumenterna, så vänder vi fokus mot vad som skulle kunna utgöra en lämplig strategi för utvärdering av just denna skolornas arbetsprocess: *Vad bör utvärderas?*

Rimligtvis bör man liksom idag utvärdera hur stor andel elever som går ut gymnasieskolan med underkända respektive godkända betyg och föra betygsstatistik. Föreliggande uppsats poäng är dock att detta inte kan anses tillräckligt. Att enbart fokusera på betygen leder till att vi missar den högst väsentliga frågan: Är betygen korrekt satta – vad kan egentligen eleverna i förhållande till målen, och motsvarar dessa kunskaper de givna betygen? Denna typ av undersökningar bör naturligtvis göras både på aggregerad nivå (kommunens skolor) och där så är möjligt på mera individuell nivå (till exempel genom att vissa klasser väljs ut i stickprovsundersökningar).

Därutöver bör man liksom ofta redan görs utreda hur lärandeprocessen gått till – har eleverna fått möjlighet till inflytande och träning i demokratiska processer som elevråd och klassråd? Har skolan arbetat med att fostra en jämställd miljö där mobbing och etnisk diskriminering motverkas – och där både elever och lärare trivs med arbetsklimatet? Även detta måste utvärderas. Används skolans pedagogiska och fysiska resurser effektivt eller kan man omdisponera dem och på så sätt förbättra undervisningen eller få samma undervisning till lägre kostnad – det är naturligtvis en väsentlig del av varje utvärdering. Man skulle kunna sammanfatta behovet av utvärdering i följande allmänna punkter:

- Elevernas kunskaper i förhållande till kunskapsmålen
- De givna betygen – andel som når godkända betyg i olika kurser
- Kunskaper i förhållande till givna betyg
- Lärandeprocessen och miljön (trivsel på skolan, diskriminering, mobbing)
- Effektivt användande av resurser

Vi har nu konstaterat att det är av största vikt att utvärdera elevernas kunskaper i förhållande till de uppsatta kunskapsmålen och i förhållande till givna betyg. Dessa två typer av kunskapsutvärderingar ligger också till grund för föreliggande studies empiriska undersökning i kapitel fyra. Vilka är dessa kunskapsmål i historia A och hur kan de konkretiseras? Det är dessa frågor som skall besvaras i följande avsnitt.

### 3.3 Exempel på målstyrning i gymnasieskolan

Låt oss nu för ett ögonblick gå tillbaka till studiens avgränsningar. Undersökningen av elevernas kunskaper i förhållande till de konkreta kunskapsmålen skulle mycket väl kunna avhandla vilket kunskapsområde som helst, till exempel antiken, den svenska stormaktstiden eller den industriella revolutionen. Studien kan dock inte avhandla alla samtidigt då det är orimligt att testa kunskaperna från en hel gymnasiekurs i historia inom ramen för ett frivilligt diagnostiskt test. Därför måste ämnesområdet som används för stickprovet begränsas och konkretiseras – detta för att det inte skall bli mycket ytligt undersökt, vilket istället kraftigt hade begränsat undersökningens värde. Därvidlag ger skolverket oss tydlig vägledning i utvärderingsarbetet genom att slå fast att då vi utvärderar något i förhållande till uppsatta mål, så "[...] måste det som skall utvärderas avgränsas på ett tydligt sätt" (Skolverket, 1997, s.55). Detta utesluter inte att ett par lite mera allmänna frågor (exempelvis centrala historiska begrepp och händelser) tas med, både som kontrollfrågor och som viktiga kringfrågor till de mera fokuserade testfrågorna. Således har vi etablerat att kunskapsområdet måste vara fokuserat. Varför har då sovjetkommunismen valts som aktuellt kunskapsområde? I princip hade vilket kunskapsområde som helst kunnat väljas, men detta kunskapsområde har den fördelen att det utöver kunskapsmålen dessutom står i särskild samklang med läroplanens fordringar om demokratisk fostran. Brister inom kunskapsområdet sovjetkommunismen kan därmed bedömas som extra allvarliga.

Om vi nu vänder oss till den undersökta skolans upprättade måldokument kan man snabbt se att någon lokal arbetsplan såsom ett generellt dokument inte finns. Lokala övergripande mål finns inte heller. Det är således de nationella strävandemålen som gäller för den undersökta gymnasieskolan (för en vidare pedagogisk diskussion kring de olika typerna av mål för varje gymnasiekurs se Silverberg och Boström, 2006, s.53-56).

De nationella strävandemålen menar att studierna i historia skall identifiera, beskriva och förklara de olika krafter och stimuli som genom historien påverkat och påverkar både samhället och individen. Utöver kunskaper skall ämnet utveckla ett kritiskt och analytiskt sinnelag som verktyg och färdigheter för att förstå dessa samhällsstrukturer, processer och aktörer. Dessa kunskaper och färdigheter syftar i sin tur till att åstadkomma både en god bildning och ett positivt förhållningssätt inför fortsatt kunskapsökande hos eleven (väckande av en kunskapsörst), samt till formerandet av en gediget humanistisk människosyn. Kursplanen menar nämligen, och vi kan inte annat än instämma, att historiska insikter är en förutsättning för den bildade och ansvarstagande samhällsmedborgaren. Låt oss betrakta de strävandemål som lagts fram för gymnasieskolans historieämne (de kursiverade målen är de som använts i det diagnostiska testet). *Strävandemålen påbjuder att skolan i sin undervisning i historia skall sträva efter att eleven:*



- Utvecklar kunskaper om historiska strukturer, utvecklingslinjer och förändringsprocesser som ger sammanhang och bakgrund för individ och samhälle,
- tillägnar sig insikter om kulturarvet och dess skiftande innehåll för olika människor och olika nationella minoriteter,
- *på basis av det historiska arvet utvecklar en trygg och demokratisk identitet,*
- *fördjupar sitt historiemedvetande och utvecklar sin förmåga att anlägga historiska perspektiv i studierna inom andra ämnen,*
- *fördjupar sina historiska kunskaper för att underlätta förståelsen av nutiden, underbygga ställningstaganden och skapa handlingsberedskap inför framtiden*
- utvecklar förståelse av historiska företeasers och skeendens bakgrund och samband, vare sig det gäller storpolitik eller vardagsliv,
- utvecklar en förmåga att bedöma tillförlitlighet och värde hos olika texter, bilder, medier och andra källor,
- utvecklar förmågan att självständigt resonera och föra ett samtal utifrån ett historiskt perspektiv.

Sammanfattningsvis kan sägas att strävandemål tre, fyra och fem behandlar elevernas demokratiska kompetens och fostran – eleverna utvecklar med hjälp av det historiska arvet och bildningen en trygg demokratisk identitet. Detta, alltså elevernas kunskaper om en av demokratins utmanare, historiskt och idag, sovjetkommunismen, motsvarar också vad vi med hjälp av *uppnåendemålen* avser att testa hos eleverna.

Låt oss nu gå vidare till dessa uppnåendemål. De lokala uppnåendemålen på den undersökta gymnasieskolan är trogna de nationella målen och kan därmed användas, men samtidigt är de mycket milt konkretiserade och tillför inte många hållpunkter i förhållande till de nationella målen. Nationellt mål 1 motsvaras av lokala mål 1 och 2 medan nationellt mål 2 motsvaras av lokalt mål 2. Nationella målen 3, 4 samt 6 motsvaras av lokalt mål 3 och slutligen nationellt mål 5 motsvaras av lokalt mål 4. De nationella och lokala uppnåendemålen presenteras i de två följande uppställningarna. I de nationella uppnåendemålen påbjuds att eleven skall:

- *känna till grundläggande drag i den historiska utvecklingen*
- *förstå innebörden av vanliga epokbegrepp och andra centrala historiska begrepp*
- kunna analysera historiska problem och tolka orsakssammanhang bakom historiska förändringsprocesser
- kunna beskriva det historiska skeendet utifrån olika perspektiv med insikt i den historiska kunskapens tidsbundenhet
- kunna diskutera några av dagens händelser utifrån ett historiskt perspektiv
- kunna formulera sina tankar i historiska frågor.

De nationella uppnåendemålen har medtagits för att visa att de lokala uppnåendemålen står i samklang med dessa, men i något lite mera konkret och kondenserad form. De lokala uppnåendemålen blir således de normerande målen för undersökningen. Låt oss nu betrakta de lokala uppnåendemålen. I dessa lokala mål som den undersökta skolan

konkretiserat utifrån de nationella uppnåendemålen stipuleras att eleven efter avslutad kurs i historia A skall:

- *ha skaffat dig kunskaper om människor, miljöer, idéer, företeelser och händelser i de epoker och historiska förlopp, som valts*
- *förstå innebörden av historiska begrepp såsom epokbegreppet, kronologi, källkritik, feodalism, materialism etc.*
- kunna analysera historiska problem, tolka orsakssammanhang, kritiskt värdera olika historiska framställningar samt efter förberedelse självständigt i muntlig och skriftlig form förmedla detta
- kunna utifrån ett historiskt perspektiv förstå dagens händelser och olika företeelser i det moderna samhället

Vilket eller vilka av de fyra lokala målen är applicerbara på föreliggande studie? Visserligen gäller samtliga mål för undervisningen, men det går inte att mäta mot varje givet mål vid varje tillfälle. De två första målen handlar om fakta och förståelse och kan därmed sägas vara grundläggande mål för undervisningen. Det tredje och det fjärde målet motsvarar kunskapsformerna färdighet respektive förtrogenhet (självständighet) och passar därmed sämre för vårt diagnostiska test, i vilken eleverna inte kan ge prov på analytiska färdigheter och intellektuell självständighet (Silverberg och Boström, 2006, s.17f samt Skolverket, 1998, s.31ff). Vad innebär då de första lokala målen? Det första målet innebär att eleven efter genomgången kurs skall känna till de viktiga händelser, företeelser och aktörer som format historiens utveckling *från urtid till idag*, det vill säga ha en större eller mindre (beroende på betyg) förståelse för de historiska utvecklingsprocesserna. Det andra målet innebär att eleven därutöver skall kunna hänga upp sina faktakunskaper och sin förståelse på relevanta historiska begrepp rörande olika tidsepoker och viktiga årtal, men också olika idéströmningar och –ismer som kommit att påverka historiens förlopp. I det följande avsnittet (3.4) presenteras vilken bäring detta har för temat om sovjetkommunismen.

Nu har vi avklarat målen. Dock finns även betygskriterierna att ta hänsyn till då dessa skall konkretisera de krav målen ställer för olika betygsnivåer. Då några lokala tillämpningar av de nationella betygskriterierna inte gjorts finns endast de nationella betygskriterierna utan vidare tillämpningar, att ta hänsyn till i denna studie. För betyget Godkänd krävs att:

- *Eleven beskriver grundläggande drag i den historiska utvecklingen och visar på olika krafter som styr och styr den historiska processen.*
- *Eleven ger bakgrund och sammanhang till några skeenden och företeelser i vår tid.*
- *Eleven använder frekventa epokbegrepp och andra centrala historiska begrepp.*
- Eleven formulerar med handledning historiska problem och frågeställningar.
- Eleven sätter in sig själv i ett historiskt sammanhang.

De tre första kriterierna samt de redan beskrivna kursmålen ligger till grund ligger för de konkretiserade kunskapskraven samt senare för utformningen av det diagnostiska testets frågor och uppgifter. Låt oss nu i det följande avsnittet studera de konkreta kunskapskraven för kunskapsområdet sovjetkommunismen inom kursen historia A.

### 3.4 Exempel på konkreta kunskapskrav

Här presenteras konkreta kunskapskrav – det vill säga kunskaper om sovjetkommunismen som eleven skall ha med sig efter fullgjord gymnasiekurs historia A. Av naturliga skäl kan inte föreliggande avsnitt vara på något sätt uttömmande, utan avsnittet utgörs av kortfattade exemplifieringar av de många viktiga kunskaper – viktiga för den historiska bildningen och för den demokratiska fostran – som eleven, i trohet mot styrdokumentet, skall ha med sig efter fullföljd kurs historia A.

Det första lokala målet talar om att eleven skall ha skaffat sig kunskaper om företeelser, idéer, aktörer och händelser. Ordet företeelser i målet tolkas här som fenomen knutna till antingen den sovjetkommunistiska ideologin i sig eller det sovjetkommunistiska samhället. *Vi tolkar begreppet idéer som de tankar, vilka ligger bakom sovjetideologins eller sovjetsamhällets företeelser, vilka i sin tur existerar i ännu mera konkreta instanser såsom enskilda händelser utförda av olika aktörer.*

Idéerna som genom den sovjetkommunistiska ideologin satte sin prägel på sovjet-samhället, kan exemplifieras med ett ideologiskt motiverat våld, kollektivering, centralism, totalitarism, det vill säga samhällets ingripande i även det mest privata, samt ett oerhört människoförakt där människor sågs som användbara objekt istället för som individer med egenvärde. Exempel på viktiga företeelser är arbetslägren, deporteringarna, mördandet av stora delar av civilbefolkningen, mördandet av många egna partimedlemmar såsom verkliga eller inbillade fiender, miljöförstörelsen, den misslyckade ekonomiska politiken samt stormaktsambitionerna. Exempel på konkreta händelser är massakern i Katyn, den stora svälten i Ukraina 1932-33, Moskva-rättegångarna, Molotov-Ribbentrop-pakten med Hitler, Ungernkrisen och Pragvåren. Viktiga aktörer som eleverna bör känna till är naturligtvis framför allt Lenin och Stalin men även kunskaper om Marx, Trotskij, Berija och Solsjenitsyn är viktiga för att få fram en levande berättelse med bredd och djup i undervisningen.

Det andra lokala målet talar om vikten av kronologi och begreppsförståelse. Kronologi tolkas här som årtalsbestämning av ett antal viktiga händelser under den sovjetkommunistiska epoken som exempelvis ryska revolutionen, Kubakrisen, Invasionen av Afghanistan och så vidare. Begreppsförståelse ligger nära förståelsen av idéer och företeelser. Exempel på viktiga begrepp under den aktuella sovjetkommunistiska epoken är kollektivering, revolution, terror och antisemitism.

I nästa kapitel presenteras resultatet av ett diagnostiskt test. Testet utvärderade elevernas konkreta kunskaper (fakta- och förståelsekunskaper) om sovjetkommunismens terror, aktörer och innehåll, utifrån de lokala kursmålen för historia A på den undersökta gymnasieskolan, hos elever som fullgjort kursen historia A, men som inte påbörjat historia B. Testet operationaliserar därmed frågeställningen *huruvida de undersökta gymnasieeleverna, vilka av skolan erhållit betyget Godkänd i historia A, når de för kursen utvalda konkreta kunskapsmålen, det vill säga huruvida eleverna innehar fakta- och förståelsekunskaper i enlighet med betygskriteriet Godkänd*

# 4 Kursmålens implementering

## 4.1 Introduktion – hur testet gick till

I detta kapitel presenteras resultaten av ett diagnostiskt test som genomfördes i Skåne i slutet av maj 2006 för att mäta gymnasieelevers historiekunskaper.<sup>4</sup> Det här kapitlets fokus eller poäng är inte resultaten eller svaren i sina enskildheter utan den allmänna bilden av hur elevernas kunskaper korresponderat mot kursmålen och betygskriterierna för betyget Godkänd. Den undersökta gymnasieskolan utvaldes enligt *least likely case*-metoden, givet den ursprungliga studiens hypotes om svaga historiekunskaper i den svenska skolan. En högpresterande skola med etthundra procent genomströmning för kursen historia A, samt därtill många höga betyg och inte minst ett högt betygsintag från grundskolan har alltså valts ut för undersökningen som omfattar 129 elever.<sup>5</sup> Således har möjligheten av en svag elevgrupp eliminerats.

I studien gjordes ett urval om 150 (fem klasser) av totalt 206 (sju klasser) förstaårselever på samhälls- och naturvetenskapliga programmen som fullgjort gymnasiekursen historia A, men som ännu ej påbörjat kursen historia B. Av dessa 150 elever var 129 närvarande vid undersökningstillfällena, och samtliga dessa besvarade testet fullständigt. Detta motsvarar ett urval om cirka 73% och ett totalt deltagande om 86%. Vid undersökningstillfällena informerades samtliga närvarande elever om vilka regler och praktiska förutsättningar som gällde. De förutsättningar som kommunicerades var studiens syfte, att det var helt frivilligt att delta i undersökningen, att svaren skulle ges anonymt och individuellt (samarbete otillåtet), att deras integritet är skyddad, att de skulle få 30 minuter på sig att svara samt att undersökningsledarna skulle bistå fullt ut för att förklara och förtydliga vid oklarheter. Således kunde elever som inte förstod fråga och få det förklarat och utrett av undersökningsledarna, så att så få missförstånd och oklarheter som möjligt kring uppgifterna i testet kunde uppstå. Då eleverna gavs god tid på sig att besvara frågorna och ingen ansåg sig behöva mera tid trots att tillfälle till detta gavs så tolkades alla blanka svar som felaktiga svar.

## 4.2 Testets upplägg – dess frågor, svar och resultat

Testet konstruerades efter områdena företeelser, idéer, aktörer, händelser, kronologi samt begreppsförståelse och delades sedan in i sektioner. Därutöver medtogs några frågor av andra skäl – nämligen för att mörka syftet med undersökningen – detta för att eleverna inte skulle svara i en viss riktning genom att få ledning av undersökningens tema, eller i egenskap av kontrollfrågor.

---

<sup>4</sup> Det diagnostiska testet finns bifogat i sin helhet, så som det delades ut till respondenterna, i appendix.

<sup>5</sup> I föreliggande studie presenteras resultaten endast mycket överskådligt. Läs *Stalin var inte snäll* av Silverberg och Boström (2006), s.61-97 för vidare information.

Sektionerna A och B behandlade ett brett spektrum av kommunismens aktörer. I sektion A skedde detta visuellt genom att respondenten avsågs igenkänna med namn och land tolv porträttbilder. Om respondenten med gott resultat klarade av sektionerna A och B, så betydde således detta att denne hade goda fakta- och förståelsekunskaper om de aktörer som styrde det sovjetkommunistiska skeendet. I sammanhanget bör nämnas att vi samvetsgrant strävade efter att presentera de mest välkända avbildningarna av personerna för att inte genom obskyra bilder försvåra förståelsen för eleverna.

Sektion A - Porträttbilder: I den här avdelningen presenterades 10 porträtt av kända kommunister samt den allmänt kände sportprofilen och kalsongkungen Björn Borg som en kontrollfråga. Eleverna ombads bestämma respektive porträttbild med åtminstone namn (efternamn räckte) och med det land personen framförallt förknippas. Saknades landet eller om detta var felaktigt gavs 1 poäng av 2 möjliga. Kontrollbilden på Björn Borg kunde korrekt bestämmas av knappt 60% av eleverna. Bland kommunisterna identifierades till exempel Josef Stalin helt korrekt av 64% av respondenterna, Vladimir Lenin av 46%, Karl Marx av 33% och förvånansvärt nog Michail Gorbatjov av blott 19%. Chrusjtjov fick nöja sig med 5% och resultatet blev nära 0% för Brezjnevs.

I sektion B testades kunskaperna om sex av kommunismens aktörer skriftligen genom namnkännedom och genom att respondenten skulle sätta in dessa personer i ett historiskt sammanhang. Ett korrekt svar krävde att respondenten hade identifierat vad personen var för något, var han var detta och i vilken tid/sammanhang han var det, utan krav på exakta årtalsangivelser. Samtliga av de sex aktörer som medtagits är viktiga, antingen som utförare av terror (Lenin, Berija, Trotskij och Stalin), som offer för eller vittne till terror (Solsjenitsyn) eller som nedmonterare av den sovjetkommunistiska terrorn (Gorbatjov). Inemot 39% kunde redogöra för vilka Stalin respektive Lenin var. Gorbatjov kunde blott 20% redogöra för. Samma resultat fick Alexander Solsjenitsyn och Leo Trotskij – medan Lavrentij Berija, chef för Stalins säkerhetstjänst NKVD 1938-1953, var i princip helt okänd. I sektion C som behandlade årtal uppmanades respondenterna att årtalsbestämma 12 olika viktiga historiska händelser i syfte att testa elevernas kronologiska kunskaper. Inte heller här blev resultaten så goda. Samtliga efterfrågade händelser har haft stort ett inflytande på historiens gång, människors uppfattning av Sovjetunionen samt människors livsvillkor överhuvudtaget. Som exempel på elevernas resultat kan nämnas att blott 37% kunde korrekt årtalsbestämma första världskriget. Ryska revolutionen angavs korrekt av knappt 28% och Pragvåren av så få som 4,7% av eleverna. Positivt var dock att 93% kunde tidsbestämma Berlinmurens fall.

I sektion D1 – flervalsfrågor – testades företeelser och händelser (samt begrepp och idéer) genom fem olika flervalsfrågor, vilket innebar att respondenten fick tre till sex ömsesidigt uteslutande alternativ. På en fråga som efterfrågade huruvida svältkatastrofen i Ukraina 1932-33 orsakades av dåliga skördar eller av avsiktlig politik, besvarades korrekt av omkring 60%, det vill säga dessa elever markerade alternativet 'avsiktlig politik'. Den fråga som efterfrågade i hur många länder som sovjetkommunismen införts genom fria demokratiska val markerade cirka 40% det korrekta alternativet 'vid inga tillfällen'. I en av de kvarvarande efterfrågades det verk som format den sovjetkommunistiska ideologin, det vill säga Lenins *Vad bör göras?* från 1902. Cirka 7% svarade korrekt på denna fråga. I en annan fråga, och möjligen den viktigaste frågan i denna sektion, behandlades vem som störtades vid den ryska revolutionen (oktoberrevolutionen). Omkring 3% visste att det var den för ryska förhållanden demokratiske premiärministern Kerenskij som bolsjevikerna störtade 1917

och inte den autokratiske tsaren Nikolaj II. Låt oss nu gå vidare till sektion D2 – Ja/Nej-frågor: Några exempel är att inemot 55% visste att Sovjetunionen inte inledde sitt deltagande i andra världskriget som allierad med västmakterna, utan med det nazistiska Tyskland. Är Ryssland ett kommunistiskt land idag? 64% visste att så inte är fallet cirka 15 år efter Sovjetunionens kollaps. Att Stalin var en antisemit som lät avrätta många judar var bekant för 25% av de tillfrågade. Finns det sovjetinspirerade partier i Sverige av idag, vilka vill gripa makten med våld? Att så är fallet var 55% medvetna om.

Sektion D3 – Öppna frågor: Eleverna ombads här att skriftligen, men mycket kort, besvara tio frågor som rör viktiga händelser, företeelser och begrepp i den sovjetkommunistiska världen. Vi efterfrågade exempelvis fyra av idag kommunistiska länder och knappt 55% kunde namnge åtminstone ett korrekt sådant land. På övriga frågor blev andelen *korrekta eller delvis korrekta* svar ännu lägre, samtliga under 50%. Exempel på frågor ur denna sektion är: Vad var den så kallade Gulag-arkipelagen för något? Ungefär hur många människor dödades avsiktligt av kommunistregimen i Sovjetunionen 1917-1991? Vad betyder förkortningen NEP? Ungefär 20% var bekanta med den nya ekonomiska politiken. Vad var de så kallade Moskvarättegångarna? Drygt 5% visste detta. Vad var Molotov-Ribbentrop-pakten? Vad har skogen Katyn blivit särskilt känd för? För vad har Magadan och Kolyma blivit omtalade i historien? Vad betyder ordet revolution? Blott 30% kunde förklara detta begrepp. Vad betyder uttrycket ”den sovjetiska kollektiviseringen”? Det kände drygt 20% till. Ställer vi krav på *fullt korrekta* svar blir andelen godtagbara svar i samtliga fall under 30%.

### 4.3 Testets slutsatser

Vilka slutsatser kan vi och läsaren tänkas dra av det presenterade materialet? En första slutsats som måste dras är att de 129 undersökta eleverna hade en begränsad förmåga att utifrån tydliga och representativa porträttbilder känna igen kommunismens viktigare aktörer. Inte heller var eleverna bekanta med viktiga händelser eller företeelser i 1900-talets historia i allmänhet och i sovjetkommunismens historia i synnerhet eller med idéer och begrepp som kan kopplas till den sovjetkommunistiska ideologin. Därutöver kan dras slutsatsen att eleverna saknar delar av den grundläggande begreppsförståelse (till exempel begreppet revolution) och delar av den historiska kronologi som krävs för tillgodogörandet av kunskaper om sovjetkommunismen och även för inhämtandet av historiska kunskaper generellt. Kunskaperna är således otillräckliga mätt mot styrdokumentens fordringar. Detta är allvarligt både då styrdokumentens krav är obligatoriska för skolväsendet och då kunskaper om sovjetkommunismen är ett viktigt kunskapsområde för elevens demokratiska fostran. Märklig är också betygssättningen, då samtliga elever på den undersökta skolan får godkända eller högre betyg i historia A – en betygssättning som sker trots ickeöverensstämelsen med kunskapsmålen och betygskriterierna! Eller uttryckt med författaren och den tidigare riksdagsledamoten Ana Maria Nartis ord:

Undersökningens resultat leder till en tydlig slutsats: Många unga människor som växer upp i vårt land bär på dunkla föreställningar om de brott mot mänskligheten som begicks under Sovjetunionens långa historia och skolan – gymnasiet kurs A i historia – ger dem inte tillräcklig möjlighet att förbättra sina kunskaper. Efter avslutad kurs vet eleverna fortfarande inte vad orden Magadan och Kolyma hänvisar till (Narti i Silverberg och Boström, 2006, s.8).

# 5 Slutsatser och diskussion

## 5.1 Slutsatser

Vilket var studiens huvudsyfte? Det var att utreda i vilken grad gymnasieskolan efterlever den avsedda målstyrningen – det vill säga att utreda denna styrnings verkan. För att göra detta utreddes först olika typer av förvaltningsstyrning, och dessas förtjänster respektive brister, för att ge ett teoretiskt ramverk för studien. Därefter utreddes och presenterades den auktoritativa normen för skolans styrning genom en genomgång av skolans styrdokument. Denna norm användes sedan som referens till en empirisk studie över måluppfyllelsen i kursen historia A på en utvald högpresterande gymnasieskola. Denna undersökning åsyftades i sin tur att leda fram till en diskussion kring efterlevnaden av målstyrningen (i form av implementering och återkontroll) i den svenska gymnasieskolan. Vilka slutsatser kan dras av det presenterade materialet i den föreliggande studien *Självsmål i skolan: En undersökning av målstyrningen på en skånsk högpresterande gymnasieskola*? Låt oss nu studera detta:

*Vilka sorters offentlig styrning finns det och vilka förtjänster och brister finns med respektive?* Vi har i det andra kapitlet presenterat olika teoretiska verktyg för förståelsen av implementeringens problematik i både en detalj- och i en målstyrd förvaltning. Vidare har vi i det andra kapitlet presenterat målstyrning och detaljstyrning som två olika alternativ för att styra exempelvis skolan. I målstyrningssystemet ökar den lokala tjänstemannens (rektorns och lärarens) frihet att använda sin professionalitet, men även ansvaret att verkligen arbeta utifrån de mål som fastslagits centralt ökar. Med målstyrning ökar både den potentiella utdelningen och den potentiella förlusten i systemet. Har läraren hög professionalitet och är trogen målen, så förbättras utfallet gentemot detaljstyrningen, då läraren finner bästa vägen för sin aktuella elevgrupp att nå målen. Har däremot läraren låg professionalitet och/eller låg trohet till de centralt fastslagna målen, blir resultatet sämre än om läraren tvingats följa en detaljstyrd arbetsprocess. Resultatet av denna höjda insats, där det än kan bli bättre och än kan bli sämre, blir att likvärdigheten hotas.

*Hur bör målstyrningen (implementering och återkontroll av kursmålen) fungera i skolan enligt styrdokumentet?* I det tredje kapitlet presenterades de styrdokument som utgör normen för det svenska skolväsendets verksamhet i allmänhet och den svenska gymnasieskolan i synnerhet. I kapitlet presenterades en formel för hur skolväsendet skall fungera enligt styrdokumentet: Skolan skall ge kunskaper och fostran. Skolans verksamhet skall ledas av en rektor som är både administrativ chef och pedagogisk ledare som tillsammans med lärarna utformar trogna konkretiseringar av de nationella målen och kriterierna att praktiskt användas i undervisningen. Lärarna skall utveckla och använda sitt yrkeskunnande för att eleverna skall kunna nå målen. Lärarna skall använda betygskriterierna för att rättvist och rättssäkert bedöma elevernas prestationer i förhållande till målen. Kommunen har som huvudman ett ansvar för att följa upp verksamheten på skolan och utgör därmed en del av återkontrollen. Skolverket skall genom sina inspektioner av skolverksamheten återkontrollera och tillse att kommunerna och skolorna sköter sina uppgifter.

Därtill presenterades i det tredje kapitlet en formel för vad denna återkontroll bör bestå av enligt styrdokumentet: Elevernas kunskaper i förhållande till kunskapsmålen, de givna betygen (andel som når godkända betyg i olika kurser), kunskaper i förhållande till givna betyg, lärandeprocessen och miljön (trivsel på skolan, diskriminering och mobbing) och slutligen om resurserna används effektivt. Utifrån formeln för vad återkontrollen bör bestå av, inriktades studien mot exempel på konkreta kunskaper i förhållande till kunskapsmålen för historia A och i förhållande till betygskriteriet för betyget Godkänd som eleverna skall besitta efter avslutad kurs.

*Når de undersökta gymnasieeleverna, vilka av skolan erhållit betyget Godkänd i historia A, de för kursen utvalda konkreta kunskapsmålen, det vill säga innehar eleverna fakta- och förståelsekunskaper i enlighet med betygskriteriet Godkänd?* I det fjärde kapitlet presenterades ett diagnostiskt test som hämtats ur studien *Stalin var inte snäll* (Silverberg och Boström, 2006). De 129 undersökta eleverna nådde inte upp till de krav som kan ställas utifrån kunskapsmålen och betygskriteriet Godkänd genom att de hade en begränsad förmåga att utifrån tydliga och representativa porträttbilder känna igen kommunismens viktigare aktörer. Inte heller var eleverna bekanta med viktiga händelser eller företeelser i sovjetkommunismens historia eller med dess idéer och begrepp. Därutöver saknade eleverna delar av den grundläggande begreppsförståelse och delar av den historiska kronologi som krävs för inhämtandet av historiska kunskaper generellt.

Vi har nu nått fram till möjligheten att besvara studiens huvudfråga: *Hur efterlevs målstyrningen (implementering och återkontroll) i gymnasieskolan? Om den inte efterlevs, vad beror då detta på?* I studiens fjärde kapitel framkom att (1) eleverna inte nådde upp till de fastställda kunskapsmålen sina (2) godkända eller högre betyg till trots. Av dessa två påståenden kan man dra den ytterligare slutsatsen att implementeringen inte fungerat. Detta huvudsakligen eftersom betygen och kunskaperna inte står i samklang med varandra men också för att kunskapsnivån i absolut mening inte närmade sig de krav som rimligen kan ställas på undervisningen – att en klar majoritet elever uppnår målens fordringar för åtminstone betyget Godkänd. Av ovanstående slutsats kan man dra ytterligare en konklusion – återkontrollen (i synnerhet den kommunala egenkontrollen) kan inte ha fungerat tillfredställande då ovanstående problematik inte har uppmärksamats eller åtgärdats. Vad beror då den misslyckade implementeringen och återkontrollen på? Det går naturligtvis inte att fastslå med absolut visshet genom föreliggande undersökning, men med användande av den teori som presenterades i kapitel två skall frågan nu dryftas i följande avsnitt.

## 5.2 Diskussion kring möjliga förklaringar och åtgärder

Tidigare i uppsatsen har påvisats att eleverna på en formellt högpresterande skola uppvisade synnerligen svaga resultat mätt gentemot kursmålen och betygskriterierna, trots goda och mycket goda betyg. Detta visade att implementeringen av kunskapsmålen och betygskriterierna inte har fungerat. Vi vet också att den svenska gymnasieskolan uppvisat en allvarlig betygsinflation utan motsvarande ökning av kunskaperna och måluppfyllelsen under det sena 1900-talet och begynnande 2000-talet (Per Eliasson i Karlsson och Zander, 2004, s.289ff). Uppsatsen har också presenterat en bild av att skolverket lägger sitt krut på inspektioner av processerna och betygproduktionen i



skolan (Skolverket, 2005, s.11), vilket lett till nedprioritering, eller rent av ett förbi-seende, av att granska elevernas egentliga kunskaper i förhållande till målen och till sina betyg. Dessa båda bilder av svaga kunskaper och svag återkontroll målar sammantaget en något dyster bild av styrningen av skolan, som kan konstateras inte fungerar tillfredställande. Nu infinner sig som vi talade om i det förra avsnittet frågan *varför* det ser ut på detta vis och det är vad föreliggande avsnitt avser att diskutera kring.

I den teoretiska bakgrunden dryftades begreppet *precisionsgrad i styrningen* vilket skulle kunna vara ett fruktbart perspektiv för att försöka förstå den påvisat otillfredsställande styrningen. Införandet av målstyrning, och därmed lägre precisionsgrad, har visserligen ökat den potentiella rationaliteten (ändamålsenligheten) i lärarnas arbete genom att större utrymme har givits för deras professionalism, men samtidigt minskar naturligtvis reliabiliteten (pålitligheten) i styrningen just genom att professionaliteten kan variera mellan olika lärare. *Vad kan då denna varierande professionalitet bero på?*

Beror bristerna i professionalitet på svagheter i elevmaterialet? Ja, det kan det naturligtvis göra i vissa fall, det vill säga att eleverna, av olika skäl som inte närmare skall dryftas, är så svaga att även en mycket yrkeskunnig lärare med tillgång till goda resurser, har små möjligheter att få eleverna att nå upp till kunskapsmålen. Detta är dock inte en heltäckande förklaring vilket föreliggande studie har visat då den undersökta gymnasieskolan tillhör kretsen av Sveriges mest högpresterande skolor mätt i betygsproduktion och i intagningspoäng från grundskolan. Således kan vi bortse från denna förklaring för den aktuella skolan och studien! Raskt rider vi vidare till nästa tänkbara förklaring.

Beror det på svagt stöd från rektorerna? Det har redan tidigare fastslagits att styrdokumenten stipulerar att rektorerna skall vara både administrativa och pedagogiska ledare för skolans verksamhet. Empiriskt beläggs rektorernas stora ansvar om vi talar med Olof Johansson och Daniel Kallós i den av rektorsutbildningen i Uppsala utgivna *Skola med styrfart* (Hård af Segerstad, 1994, s.110). Här framträder bilden av att rektorn i den målstyrda kommunala skolan har fått en utökad betydelse och roll i egenskap av både arbetsledare, pedagogisk ledare och arbetsgivare, istället för den tidigare mer begränsade och administrativa rollen. Hur står det till med rektorsfunktionen i praktiken?

Möjligheterna att påverka det pedagogiska innehållet för rektorerna är begränsade. Ett viktigt skäl, som en av rektorerna framför, är att den verksamhet de har att ansvara för har blivit alltför omfattande (Lundgren, 1999, s.118). Rektorernas inflytande uppfattas i första hand ske genom planerande och administrativa uppgifter, som schemaläggning och arbetslagens sammansättning, i viss mån genom personalpolitiken och skolans fysiska utformning. Rektorerna fungerar således som administratörer, med begränsade möjligheter att utöva inflytande på den pedagogiska verksamheten (Lundgren, 1999, s.120).

Enligt de lärare och rektorer som intervjuats i Mats Lundgrens doktorsavhandling *Den kommunala förvaltningen som rationalistiskt ideal* (1999), fungerar alltså inte rektorns roll som den var tänkt. Detta innebär naturligtvis en lägre grad av pedagogiskt stöd och samordning för lärarna. Troligen är detta en delförklaring till de svaga resultaten i skolan och till betygsinflationen. Det är dock lärarna som har huvudansvaret för undervisningen och betygssättningen vilket gör det befogat att gå vidare och söka ytterligare delförklaringar till problematiken.

Beror bristerna, eller variationen, i professionalitet hos lärarna på lärarna själva? Låt oss nu åter stifta bekantskap med Lennart Lundquists perspektiv på implementeraren, det vill säga läraren i denna undersökning. Lundquist talar om betydelsen av att tjänstemannen kan, vill och förstår de instruktioner och mål som givits för verksamheten. I vårt fall blir det kunskapsmålen och betygskriteriernas implementering. Beror problematiken således på att lärarna inte kan (det vill säga inte har resurserna) att implementera målen? Givet att den undersökta skolan var försedd med goda resurser i form av exempelvis ett synnerligen välutrustat bibliotek med delar av den senaste forskningen kring sovjetkommunismen (för exempel ur forskningsläget se Silverberg och Boström, 2006, s.26-33), god tillgång till läromedel och välutrustade lokaler kan vi avfärda resursbrist som en delförklaring till resultatet.

Återstår då frågorna om lärarna inte vill respektive inte förstår målstyrningen. Kan det finnas en kåranda eller privat agenda hos vissa lärare för att antingen inte vilja ta upp sovjetkommunismen i undervisningen av något skäl (exempelvis politiska preferenser), eller att överhuvudtaget inte bry sig om målstyrningen? Bristande vilja (oavsett orsak) skulle kunna utgöra en möjlig delförklaring om vi talar med pedagogikprofessorn Leif Isberg som i sin bok *Lärarrollen i förändring menar att*:

Styrningen av själva undervisningsprocessen sker i nuläget främst via lärarens egna åsikter därefter via statliga bestämmelser och sist av skolenhetens organisation i stort (1996, s.21).

Det vore oss främmande att alltför svepande hävda att lärarkåren generellt är myglande eller obstruerande, men för den skull kan resonemanget inte helt avfärdas utan måste ses som en möjlig delförklaring. En eventuell förklaring till denna bristande vilja att följa styrningen skulle kunna vara den förändringströtthet som uppstått efter de reformer av skolväsendet som skett under de sista decennierna av 1900-talet.

Ytterligare argument för att dröja kvar kring frågan om lärarnas vilja att följa målstyrningen kan hänföras till det som understundom i statsvetenskaplig litteratur brukar benämnas närbyråkratproblematiken. Skolan är en svårstyrd organisation – detta på grund av att varje lärare som ingår i organisationen genom sitt yrkeskunnande, i det här fallet kunskaper om människor i motsats till döda ting, fattar beslut anpassade till den lokala verkligheten och varje skolelev (Sannerstedt i Stenelo, 1988, s.159ff). Kraven på individuella hänsyn försvårar därmed styrningen och den bristande dokumentation som lärare ofta upprättar försvårar återkontrollen (Sannerstedt i Stenelo, 1988, s.160). Att läraren därigenom har en betydande handlingsfrihet förhindrar inte att han strukturerar sin verksamhet efter egna rutiner och strävan efter att behålla dessa rutiner kan också öka lärarens svårstyrdhet. Vi kan därmed konstatera att lärare tillhör, vilket nämndes i avsnitt 2.3, en tjänstemannagrupp som betecknas närbyråkrater. Kunskaper om de svårstyrda närbyråkraterna, vilka åtnjuter stor handlingsfrihet förstärker ytterligare betydelsen av frågan om huruvida läraren vill eller inte vill implementera de fastslagna målen och betygskriterierna.

Beror det på att lärarna inte förstår (det vill säga att de saknar tillräcklig kompetens för att arbeta med målen och kriterierna)? Vikten av lärare med hög kompetens och vad denna kompetens bör bestå av slås fast av Arne Maltén i boken *Lärarkompetens* (1995). I denna kan vi lära oss att en lärare, förutom en mängd olika lärdomar, bör besitta gedigna ämneskunskaper, inneha djupa kunskaper och insikter om måldokumentet, betygskriterierna samt känna till och vara förtrogen med teorier rörande didaktik och

pedagogik (Maltén, 1995, s.26f). Det är därför intressant att belysa att lärarutbildningarna under senare tid har kommit under häftig kritik i ett flertal rapporter från högskoleverket (se till exempel Högskoleverket, 2006) och enskilda lärarstudenter i media. Kritiken har bland annat gått ut på att utbildningen bedrivs på alltför låg nivå och att undermåliga examensarbeten släppts igenom. Därutöver har den bristande pedagogiska forskningsanknytningen noterats. Att lärarna skulle sakna tillräcklig kompetens (i synnerhet i kombination med rektorernas bristande samordning och pedagogiska ledarskap) framstår som en trolig delförklaring till implementeringsproblematiken.

Låt oss nu sammanfatta diskussionen så här långt. Den bristande implementeringen av kursmålen och betygskriterierna har givits följande tentativa förklaringar: Rektorernas tänkta roll som pedagogiska ledare och samordnare motsvarar inte deras arbetsuppgifter i verkligheten där administrationen istället tar den mesta tiden. Därutöver har framlagts förslag om lärarnas bristande vilja att lyda respektive bristande förståelse av styrningen som ytterligare tänkbara förklaringar. Materiella resurser respektive svaga elever har avfärdats som nödvändiga förklaringar, vilket inte utesluter att de kan förvärra problemen på andra skolor än den undersökta. Vi bör också påpeka att bristerna i återkontrollen naturligtvis också bidrar till att problemen inte löses utan fortgår och ackumuleras.

Vi har nu diskuterat problematiken kring målstyrning och återkontroll av skolans verksamhet. Låt oss nu gå vidare till en diskussion om tänkbara lösningar på denna problematik. En första tänkbar lösning hör ihop med rektorsrollen. Då denne formellt har både administrativt och pedagogiskt ledarskap på sin lott, torde en uppdelning av rektorstjänsten i en pedagogisk ledartjänst (rektor) och en administrativ/ekonomisk ledartjänst (intendent) vara möjlig lösning. Detta kan dock inte anses vara en patentlösning, då lösningen i sin tur leder till ett problem med intressekonflikter mellan dessa båda tjänster. Likväl skulle förslaget vara värt en utredning. Alternativt skulle man kunna tänka sig mindre skolenheter, vilka medför enklare överblick och därigenom skulle vara enklare att administrera och leda, men som medför avsevärt ökade kostnader för det offentliga.

En andra lösning skulle kunna utgöras av förändrad rekryteringsstyrning, exempelvis genom högre krav på lärarhögskolorna och lärarstudenterna och genom införandet av kvalificerad och erkänd lärarauktorisering. Till detta skulle kunna föras instiftandet av institutionschefer som är ansvariga för ett ämne på en skola. Dessa tjänster skulle kunna benämnas lektorat, för vilka centrala regler skulle fastställas, exempelvis krav på licentiat- eller doktorsexamen, förutom de självklara kraven på lärarlegitimation. Genom instiftandet av dessa tjänster skulle kompetensen i lärarkåren öka – detta genom att läraryrkets status skulle uppvärderas kraftigt och skulle därmed kunna attrahera de mest kompetenta och lämpliga kandidaterna. Dessutom skulle lektoraten kunna erbjuda möjligheter för arbetet med ämnesdidaktik och utvecklingen av ämneskompetensen hos de övriga i lärarkåren. Samtliga lärare skulle också kunna erbjudas fortbildning i större utsträckning än vad som sker idag.

För det tredje skulle återkontrollen kunna förbättras genom införandet av nationella prov i samtliga ämnen. Ett första steg på vägen skulle kunna utgöras av att skolor från olika kommuner frivilligt gick samman i att utforma regionala gemensamma prov, efter exempel av det redan existerande *Skåneprovet* i historia, vilket dock fått en trög start. Skolverket borde även få ett tydligt mandat att i återkommande utvärderingar särskilt

mäta konkreta kunskaper i förhållande målen och betygskriterierna och överlåta trivselutredningarna åt kommunerna.

De tidigare presenterade lösningarna har varit inom det rådande systemets ram. Man skulle också kunna diskutera en total omläggning av skolväsendets organisation. Teoretiskt skulle man kunna tänka sig att lösa styrningsproblemet av skolan genom en kraftig centralisering och detaljreglering. I praktiken torde denna väg att gå vara utesluten, eftersom det har visats att på grund av verksamhetens natur av professionella tjänstemän som arbetar med människor, det vill säga närbyråkratsproblematiken, så är skolan relativt svårstyrd även vid högre grad av detaljreglering (Sannerstedt i Stenelo, 1988, s.161f).

Den motsatta vägen torde dock vara framkomlig, även om den också har sina egna svårigheter. Istället för att ge ojämlika betygssättningar en falsk stämpel av likvärdighet, skulle man kunna bryta upp föreställningen om likvärdighet i undervisning och betygssättning helt och hållet. Varje skola (eller grupp av skolor) skulle bli en självständig enhet med sina egna kursplaner, betygskriterier och utbildningsprogram. Endast ambitionen att utbilda goda medborgare skulle vara gemensam. Detta skulle öppna för en ökad privatisering av skolor och öka antalet skolsystem. Ett exempel skulle kunna hämtas från Filippinerna, där olika skolsystem drivna av det offentliga, privata företag och ideella organisationer konkurrerar med varandra och där varje enskild skola eller skolsystem värderas av universiteten för att kvalitetsbestämma de utfärdade diplomerna. Detsamma skulle gälla för universiteten, vilket skulle gynna den akademiska friheten och den fria forskningen. Detta innebär inte att önskemålet om en gemensam och solidarisk finansiering skulle gå förlorat, ty undervisningen skulle kunna finansieras via en allmän skolpeng i ett system med skolplikt, vilket inte skulle utesluta att också studieavgifter togs ut av den enskilde skolan (se även ett kort referat av Milton Friedman i Lindkvist et alia, 1999, s.187f).

# Bibliografi

## Tryckta källor

Andrén, Nils (1971)

*Svensk statskunskap*

Stockholm: Liber: 2:a upplagan: 1971

Clausson, Fredrik (2004)

*Lokal förvirring*

C-uppsats om tio poäng

Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen: 2004

Dahl, Robert A. (1998)

*On Democracy*

New Haven: Yale University Press: 1998

Hård af Segerstad, Anita (red) (1994)

*Skola med styrfart: En antologi om styrning och ledning av skolans verksamhet*

Uppsala: Rektorsutbildningen i Uppsala: 1994

Isberg, Leif (1996)

*Lärarrollen i förändring*

Lund: Studentlitteratur: 1996

Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf (red) (2004)

*Historien är nu: En introduktion till historiedidaktiken*

Lund: Studentlitteratur: 2004

Lindensjö, Bo (1977)

*Problem och handlingslinjer i sextiotalets universitets- och högskolepolitik*

Stockholm: Stockholms universitet: 1977

Lindensjö, Bo och Lundgren, Ulf (2000)

*Utbildningsreformer och politisk styrning*

Stockholm: HLS Förlag: 2000

Lindkvist, Lars; Löwstedt, Jan och Torper, Ulf (red) (1999)

*En friare skola: Om styrning och ledning av den lokala skolan*

Lund: Studentlitteratur: 1999

Lundgren, Mats (1999)

*Den kommunala förvaltningen som rationalistiskt ideal*

Uppsala: Uppsala universitet: 1999

Lundquist, Lennart (1992)

*Förvaltning, stat och samhälle*

Lund: Studentlitteratur: 1992

- Lundquist, Lennart (1998)  
*Demokratins väktare: Ämbetsmännen och vårt offentliga etos*  
Lund: Studentlitteratur: 1998
- Maltén, Arne (1995)  
*Lärarkompetens – i ett mångdimensionellt perspektiv*  
Lund: Studentlitteratur: 1995
- Rothstein, Bo (red) (1999)  
*Politik som organisation: Förvaltningspolitikens grundproblem*  
Stockholm: SNS Förlag: 2:a upplagan: 1999
- Silverberg, Christopher och Boström, Fredrik (2006)  
*Stalin var inte snäll: Gymnasieelevers kunskaper om sovjetkommunismen*  
Examensarbete om 5 poäng  
Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen: 2006
- Stenelo, Lars-Göran (red) (1988)  
*Makten över den decentraliserade skolan*  
Lund: Studentlitteratur: 1988
- Svensson, Gert (2006)  
”Poliser medger gruppträck”  
Stockholm: Dagens Nyheter: 2006-01-12
- Wennås, Olof (1994)  
*Så styr vi vår skola*  
Göteborg: Förlagshuset Gothia: 1994

## Digitala källor

- Nobbe, Onkel (2007)  
*Den dolda läroplanen*  
Webblogg på blogspot.com: 2007-01-03  
<http://wedontneednoteachers.blogspot.com/>
- Högskoleverket (2006)  
*Examensarbetet inom den nya lärarutbildningen*  
Tematisk studie: 2007-01-03  
[www.hsv.se](http://www.hsv.se)
- Queckfeldt, Eva (2005)  
*Fråga Lund om historia: Varför ska man läsa historia i Skolan tycker du?*  
Historiska institutionens hemsida, Lunds universitet: 2005-09-16  
[www.hist.lu.se](http://www.hist.lu.se)

## Dokument från skolverket

Skolverket (1997)

*Ansvar för skolan: En kommunal utmaning*  
Stockholm: Liber: 1997

Skolverket (1998)

*Bildning och kunskap: Särtryck ur läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning*  
Stockholm: Liber: 1998

Skolverket (2003)

*Ung i demokratin: Gymnasieelevers kunskaper och attityder i demokrati- och samhällsfrågor*  
Vetenskaplig rapport: 2006-11-23  
www.skolverket.se

Skolverket (2004)

*Skolverkets allmänna råd om det lokala arbetet med tillämpningen av nationella mål och betygskriterier*  
Skolverkets författningssamling: 2006-12-14  
www.skolverket.se

Skolverket (2005)

*Att inspektera för att förbättra – ett informationshäfte om utbildningsinspektion*  
Stockholm: Fritzes: 2005

Skolverket (2006)

*Utbildningsinspektion i Halmstads kommun*  
Stockholm: Skolverket: 2006

## Officiella styrdokument

*Gymnasieförordningen (1992:394)*

Utbildningsdepartementet

*Lokal kursplan för historia A (2006)*

”Den undersökta gymnasieskolan”

*Läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) (SKOLFS 1994:2)*

Utbildningsdepartementet

*Nationell kursplan för historia A (SKOLFS: 2000:60)*

Skolverket

*Regleringsbrev för budgetåret 2006 avseende Statens skolverk*

Utbildningsdepartementet

*Skollagen (1985:1100)*

Utbildningsdepartementet

# Appendix: Diagnostiskt test



**Diagnostiskt  
test i modern  
historia**



Hej!

Vi som gör den här enkätundersökningen heter Christopher Silverberg och Fredrik Boström och läser vid Malmö Högskola. Syftet med undersökningen är att mäta gymnasieelevers kunskaper i valda delar av den moderna historien. Vi skulle vara mycket tacksamma om Du vill ta Dig lite tid att besvara alla frågor, men det är naturligtvis helt frivilligt att delta i undersökningen!!!

- Du svarar *anonymt* på undersökningen (skriv *inte* namn) och Dina svar behandlas naturligtvis konfidentiellt, det vill säga svaren på enkäten kan inte kopplas till Dig som person.
- Du besvarar alla frågor *individuellt*, samarbete är inte tillåtet.
- Du tar god tid på Dig att svara, och Du besvarar *alla* frågor – kan Du inte svaret så kryssar Du i rutan VET EJ.
- Glöm inte att ange *kön* och *program* nedan på denna sida!!!

Tack för Din medverkan!  
Christopher Silverberg  
Fredrik Boström

MAJ 2006

**Kön:**       Man    Kvinna

**Program:**    SP     NV

## modern historia

### A: PORTRÄTTBILDER

Vem föreställer bilden och var levde/lever personen?



Namn:  
George W Bush  
Land:  
USA



Namn:  
Land:



Namn:  
Land:



Namn:  
Land:



Namn:  
Land:



Namn:  
Land:

2 (6)

## modern historia

Vem föreställer bilden och var levde/lever personen?



Namn:

Land:



Namn:

Land:



Namn:

Land:



Namn:

Land:



Namn:

Land:



Namn:

Land:

3 (6)

## modern historia

### B: PERSONER

Svara kortfattat på de markerade linjerna, med personens arbete / position enligt de givna exemplen nedan:

Ex 1: Vem var Hermann Göring?

Chef för flygvapnet i det nazistiska Tyskland

Ex 2: Vem var Ronald Reagan?

Han var amerikansk president på 1980-talet

1. Vem var Michail Gorbatjov?

.....  
.....  
.....

2. Vem var Vladimir Lenin?

.....  
.....  
.....

3. Vem var Alexander Solsjenitsyn?

.....  
.....  
.....

4. Vem var Lavrentij Berija?

.....  
.....  
.....

5. Vem var Leo Trotskij?

.....  
.....  
.....

6. Vem var Josef Stalin?

.....  
.....  
.....



### C: ÅRTAL:

Ange årtal på de markerade linjerna för följande viktiga moderna historiska händelser:

7. Första världskriget? .....till.....

8. Andra världskriget? .....till.....

9. Ungernkrisen? .....

10. Pragvåren? .....

11. Kubakrisen? .....

12. Berlinmurens fall? .....

13. Ryska revolutionen? .....

14. Sovjetunionens fall? .....

15. USA invaderar Afghanistan? .....

16. Sovjet invaderar Afghanistan? .....

17. Stalins regeringstid? .....till.....

18. Lenins regeringstid? .....till.....

## modern historia

### D: FÖRETELSER OCH HÄNDELSER

D1: Markera med *ett* kryss det alternativ som du anser vara rätt:

19. Vem störtades vid den ryska revolutionen (oktoberrevolutionen)?
- Tsar Nikolaj II
  - Premiärminister Kerenskij
  - Tsar Alexandr III
  - Patriark Jurij V
  - Vet ej
20. Det är känt att miljöförstöring orsakar stora hälsoproblem. Var anses allmänt dessa hälsoproblem ha varit som värst?
- I Nordamerika
  - I Västeuropa
  - I Östeuropa
  - Vet ej
21. Orsakades svältkatastrofen i Ukraina 1932-1933 av ovanligt dåliga skördar eller av en avsiktligt genomförd politik?
- Dåliga skördar
  - Avsiktlig politik
  - Vet ej
22. I boken *Mein Kampf* formulerade Adolf Hitler den nazistiska ideologin. I vilket verk har den sovjetkommunistiska ideologin framförallt formulerats?
- Om lagarnas anda
  - Tankar kring revolutionen i Frankrike
  - Vad bör göras?
  - Staten
  - Du sköna nya värld
  - Vet ej
23. I hur många länder har sovjetkommunism införts genom fria demokratiska val?
- Vid inga tillfällen
  - Vid ett tillfälle
  - Vid tre tillfällen
  - Vid fem tillfällen
  - Vet ej

D2: Markera med ett kryss det alternativ du anser vara korrekt svar på frågan:

24. Är Ryssland ett kommunistiskt land idag?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
25. Gick Sovjetunionen med på de allierades sida och förklarade krig mot Tyskland, när andra världskriget bröt ut?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
26. Var Hitler en antisemit som lät avrätta många judar?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
27. Är mensjevik ett annat namn för sovjetkommunist?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
28. Var Stalin en antisemit som lät avrätta många judar?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
29. Avrättade Hitlers nazistiska regim fler människor än vad Stalins kommunistiska regim avrättade?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
30. Skickade Stalin 1939-1941 en miljon polacker till arbetsläger i Sibirien efter att ha delat upp Polen med Hitler?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
31. Finns det i dagens Sverige sovjetinspirerade partier som vill gripa makten genom en revolution?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej
32. Var Stalins terror mot befolkningen ett klart brott med den politik som tidigare hade förts av Lenin?
- Ja
  - Nej
  - Vet ej

## modern historia

D3: Svara med en kortfattad förklaring på de markerade linjerna:

33. Vad var den så kallade GULAG-arkipelagen för något?

.....

.....

34. Ungefär hur många människor dödades avsiktligt av kommunistregimen i Sovjetunionen 1917-1991?

.....

.....

35. Vad betyder förkortningen NEP?

.....

.....

36. Nämn fyra länder med kommunistiska politiska system idag!

Land 1 .....

Land 2 .....

Land 3 .....

Land 4 .....

37. Vad var de så kallade Moskvarättegångarna?

.....

.....

.....

38. Vad var Molotov-Ribbentrop-pakten?

.....

.....

39. Vad har skogen Katyn blivit särskilt känd för?

.....

.....

40. För vad har Magadan och Kolyma blivit omtalade i historien?

.....

.....

41. Vad betyder ordet revolution?

.....

.....

42. Vad betyder uttrycket "den sovjetiska kollektiviseringen"?

.....

.....

.....

