

# En gemensam resa eller skilda resor

Talet om kärnämnen i gymnasieskolan  
1990–2009

*Jan Berggren*

A travel in common or separate travels – policy texts on core subjects in the Swedish upper secondary school 1990 to 2009. In this article eight policy texts from the period of 1990 to 2009 are analyzed with reference to their attention to core subjects on different programs. Questions asked to the texts are: Are students on various programs to receive the same teaching in core subjects? How are the expressed intentions legitimized? Using concepts from Lilie Chouliaraki and Norman Fairclough's (1999) critical discourse analysis (CDA) and Basil Bernstein's (2000) concept of classification, it is concluded that during this period a shift takes place in policy, from keeping form and content of core subject teaching on different programs in common, into making a difference in the form and content of core subject teaching on different programs. Furthermore, the legitimization process and consequences of the analyzed discursive drift in policy to the positions of pupils on different programs are discussed.

Keywords: educational policy, critical discourse analysis, core subject, classification, upper secondary education, educational reform.

## Inledning

Kärnämnenas införande i den svenska gymnasieskolan synliggör en politisk strävan mot att alla ungdomar ska få ett gemensamt urval av kunskap i sin utbildning (Lpf 94). Strävan mot gemensam utbildning startade under efterkrigstiden och manifesteras i enhetsskolereformen 1962, liksom i läroplanen Lgy 70, där fackskola, gymnasium och

---

*Jan Berggren* är doktorand i pedagogik på Institutionen för Pedagogik, Psykologi och Idrottsvetenskap, Linnéuniversitetet, 391 82 KALMAR.  
E-post: jan.berggren@lnu.se

yrkesskola fördes samman till en skolform under den gemensamma beteckningen gymnasieskolan. I och med läroplan Lpf 94 togs ytterligare ett steg i denna inriktning genom introducerandet av gymnasiegemensamma kärnämneskurser i svenska, engelska, samhällskunskap, matematik, religionskunskap, naturkunskap, estetisk verksamhet, idrott och hälsa. Gymnasieungdomar på alla gymnasieprogram skulle läsa dessa ämnen och nå samma kunskapsmål och nivå inom kärnämneskurserna.

I denna artikel analyserar jag den politiska retorik som förts kring kärnämnen under perioden 1990 till 2009. Syftet är att visa hur talet om kärnämneskunskaers urval och undervisningens organisering på olika program förändrats genom diskursiva förskjutningar, diskursiva brott via re-artikuleringar. I artikelns första del visar jag i analysen av utbildningspolicy hämtad från fyra perioder hur texter inom perioderna tillskriver och kategoriserar ungdomar på olika gymnasieprogram olika behov av kärnämneskunskap och färdigheter. Därefter drar jag i slutkapitlet analytiska slutsatser med teoretiskt stöd och genomför en kritisk diskussion av de konsekvenser som re-artikulationen i talet om kärnämnenas betydelser ger för gymnasieelevers framtida livschanser.

## En kritisk diskursanalys av klassificeringsprocesser i policy

I analysen använder jag mig av en kritisk diskursanalytisk ansats i avsikt att kunna analysera artikuleringar och re-artikuleringar av villkor för kärnämneskunskaernas urval och undervisningen under de fyra reformperioderna. Syftet är att peka ut hur vissa diskurser dominerar över andra diskurser i att definiera det "gemensamma" och "det särskilda" eller programspecifika, vad avser kärnämneskunskaer på olika program. Då min avsikt även är att diskutera klassificeringsprocessen, med andra ord att karaktärisera åtskillnaden av kunskapens urval i kärnämnen mellan olika program, liksom för att diskutera sociala implikationer av klassificering, använder jag mig även av Bernsteins klassificeringsbegrepp (classification). Med klassificering avses då en diskursivt formerad klassificeringsprocess, där begreppet används inte endast för att etablera karaktären på den åtskillnad av kunskapens urval och undervisningens organisering som görs mellan programmen i den diskursiva praktiken, utan även för att analysera legitimeringen av åtskillnad mellan olika kategorier. Den diskursiva klassificeringen kan anta karaktären av att vara stark eller svag. Klassificering kan med Chouliaraki och Fairclough (1999, s 111)

beskrivas som: ”Classification measures degrees of insulation between categories (between practices, between discourses, between subjects).” Stark diskursiv klassificering innebär att det i texterna framkommer en tydlig avgränsning av kunskapens urval och undervisningens organisering mellan olika program. Vid svag klassificering finns en svag avgränsning av kunskapens urval och undervisningens organisering mellan program, ”...avgränsningarna upplösts eller mjukats upp” (Sverker Lindblad & Fritjof Sahlström 1999, s 77). Det kritiska är då att uppmärksamma legitimeringen av klassificeringen.

De dokument som används i artikelns policyanalys har jag valt utifrån att de speglar fyra olika reformperioder för svensk gymnasieskola. För det första analyserar jag två reformtexter som skrevs inför implementeringen av Lpf94 (SOU 1992:94, Prop.1990/91:85). År 2000 genomfördes en revidering av Lpf94 inom ramen för vilken jag analyserar Prop. 1997/98: 169 och SOU 1997:107. Den tredje reformperioden rör förberedelse inför läroplan, GY07, där jag granskar SOU 2002:120 och Prop. 2003/04: 140. Den sista reformperioden avser utbildningspolicy inför GY11. Jag analyserar då SOU 2008:27 och prop. 2008/09:199.

## Den flexibla människan i ett föränderligt samhälle – kärnämnenas introduktion

En grund till Lpf 94 las av den sittande socialdemokratiska regeringen genom proposition 1990/91:85, Växa med kunskaper, samt genom 1991 års läroplanskommittés betänkande, Skola för bildning (SOU 1992:94). I prop. 1990/91:85 anges Sverige under en 45 år lång period ha omvandlats till ett välfärdssamhälle, men problem återstår där den föreliggande reformeringen av gymnasieskolan framställs som nödvändig del i att göra ”välfärden mera rättvis och som bättre tillgodoser den enskilde medborgarens och individens behov, men också samhällsekonomins krav på effektivitet och produktivitet” (1990/91:85, s 42). Utifrån Eva Forsberg och Christian Lundahl (2012) kan det utbildningspolitiska problemet ses härröra ur ett legitimitetsproblem för skolan och samhället i två dimensioner. Dels råder i ett tidigare socialdemokratiskt dominerat Sverige med sänkt BNP under 1980-talet och omfattande offentlig sektor ett problem med administrativ effektivitet. Dels råder problem i bristande överensstämmelse mellan medborgares förväntan på skolan och dess förmåga att leverera förutsättningar för demokrati och, vad som i denna studie gäller, allmän välfärd. Reformeringen av utbildningssektorn motiveras alltså utifrån krav på ökad effektivitet och utvecklad välfärd samt demokrati. Lärare liksom det civila samhället och marknaden ges

därför tillträde till ett ökat deltagande i skolan som verksamhet (jfr Lundahl 2011). Kärnämnen ska ge människor möjlighet att gå in och ut ur utbildning, det talas om en flexibilitet för individ och samhälle. Vad avser det delproblem prop.1990/91:85 vill komma åt med den föreslagna reformeringen av gymnasieskolan, att göra välfärden mer rättvis, så pekar SOU 1992:94 kritiskt på åtskillnad i kunskap och undervisning som härrör ur social skiktning:

Vilka kunskaper och färdigheter som prioriterats har också växlat över tid och har till en del sin förklaring i samhällsförhållanden, men också i en länge förhärskande uppfattning om att olika grupper i samhället behövde olika kunskaper. Läroverkstraditionens bildningsideal gällde exempelvis inte för folkskolan (SOU 1992: 94, s 41).

SOU 1992:94 antar en kritisk hållning till tidigare åtskillnad i undervisningen av olika grupper ungdomar i skolan och pekar ut en inriktning mot en innehållsligt och formmässigt gemensam undervisning i ”grundläggande färdigheter” (SOU 1992:94, s 108) mellan gymnasieprogram. Denna inriktning legitimeras utifrån en samhällssträvan att ge olika grupper i samhället tillträde till deltagande i ett föränderligt samhälle och yrkesliv. Eva Hultin (2012) beskriver med referens till Lpf94 samma strävan i utbildningspolitiskt starkare ordval, som en ambition att ”motverka samhällelig segregation”. I prop.1990/91:85 finns dessa tankar utskrivna:

Riksdagen har tidigare slagit fast att utbildningen i skolan skall vara likvärdig. /.../ Målsättningen för gymnasieskolan måste vara att erbjuda alla ungdomar en kvalificerad utbildning som ger grunden för både yrkesverksamhet och fortsatt utbildning. /.../ Den högre utbildningen måste i framtiden i ökad utsträckning kunna rekrytera studerande från yrkeslivet, studerande som har en yrkesutbildning från gymnasieskolan som grund. Yrkesutbildningen måste också mot denna bakgrund ge en bred kompetens och en god grund för fortsatta studier.

I detta perspektiv är det nödvändigt att utbildningen i gymnasieskolan innehåller en kärna av allmänna ämnen som ger varje studerande oavsett utbildningens inriktning en gemensam kunskap att bygga vidare på. Detta är ett ytterligare led i strävan att garantera likvärdigheten (Prop. 1990/91:85, s 50).

Genom användande av begreppet ”likvärdighet”, kan här talas om att undervisning i kärnämnen antas gynna alla ungdomars möjlighet till utveckling av ”bred kompetens”, generella förmågor, som förberedelse

för ett liv med fortsatta studier och yrkesarbete. Det är ett tal som öppnar upp för tankar om, som Stefan Lund (2006, s 13) uttrycker det: "ett likvärdigt samhälleligt tillträde", vilket kan inkludera social mobilitet.

Den eftersträlvade effektiviteten i samhällsekonomin kan förstås vara kopplad till "kunskapssamhället" eller "kunskapsekonomin" (jfr Stephen Ball 2008), där kunskap och kunskapsstillväxt beskrivs som avgörande för en nations ekonomiska tillväxt och arbetsmarknad. Detta diskuteras i Prop. 1990/91: 85 (s 43): "I växande utsträckning beror nationernas välstånd och ländernas konkurrenskraft på den mänskliga arbetsinsatsen, på människors utbildning och kunskap, kompetens och förmåga att ta tillvara och utveckla ny kunskap och teknik.". Mot denna bakgrund argumenterar prop. 1990/91:85 för att alla gymnasieutbildningar ska förbereda ungdomar för ett arbetsliv i kunskapssamhället, inkluderande möjlighet till högskolestudier:

Den viktigaste drivkraften för en fortsatt utveckling av näringslivet och en fortsatt hög sysselsättning är, som jag tidigare anført, medborgarnas kunskap och kompetens. /.../ En god gymnasieutbildning är också viktig för den enskildes personliga utveckling och livssituation. Möjligheterna för alla att gå vidare till högre studier måste vara reella (Prop 1990/91: 85, s 50).

En gemensam kärnämnesundervisning mellan programmen legitimeras i prop. 1990/91:85 och SOU 1992:94 genom att alla gymnasieungdomar därigenom kan förberedas för högre utbildning och anpassning till yrkesarbete i ett globaliserat kunskapssamhälle och därmed sammanhängande samhällsförändring och utveckling. I linje med Sverker Lindblad och Thomas S. Popkewitz (1999) kan sägas att det anges som ett krav att skolan utvecklar en flexibel arbetskraft som kan forma ett samhällsekoniskt effektivt kunskapssamhälle.

Avslutningsvis tillskrivs alla ungdomar i dessa texter en position präglad av skyldigheten att tillägna sig kärnämneskunskaper gemensamma för alla gymnasieprogram, vilket gav konsekvenser framförallt på yrkesprogrammen vilka diskuteras inom efterföljande reformperiod.

## Minskad måluppfyllelse – anpassning av kärnämnen till programinriktning

I Prop. 1997/98: 169, Gymnasieskola i utveckling, framlagd av den dåvarande socialdemokratiska regeringen samt i kommittén för gymnasieskolans utvecklings slutbetänkande, Den nya gymnasieskolan (SOU 1997:107) som föregick revideringen av kursplaner 2000, argu-

menteras fortsatt för betydelsen av kärnämneskunskap. Undervisning i kärnämnen anges vara nödvändig för ungdomars förberedelser på livet framgent:

Tillkomsten av gemensamma kärnämnen för alla gymnasieskolans program och motsvarande vuxenutbildning har inneburit en väsentlig ambitionshöjning för att svara mot höga krav i arbets- och samhällsliv (Prop 1997/98: 169, s 44).

Gemensam kärnämnesundervisning för alla gymnasieprogram legitimeras här genom arbets- och samhällslivets krav. Gymnasieutbildningen, via bland annat kärnämnen, beskrivs vidare i Prop. 1997/1998:169 även stärka samhällets konkurrenskraft på en globaliserad marknad. Samtidigt framhålls att skolan har fortsatta problem med effektiviteten kopplat till kärnämnen. I proposition 1997/98:169 (s 45) påpekas att en ”oproportionerligt stor andel” av eleverna på yrkesprogram blir underkända i kärnämnen engelska, svenska och matematik och styrande politiker står inför ”frågan om en tänkbar utveckling av kärnämnen och om hur man bättre skall kunna nå målen” (Prop. 1997/98: 169, s 45).

Som ett svar på detta problem kan en förskjutning i talet om kärnämnesundervisningen uppfattas i SOU 1997:107. I policytexten ges uttryck för krav på åtskillnad i kärnämnesundervisningen mellan gymnasieprogrammen. Anpassning av kärnämnesundervisningen till det specifika gymnasieprogrammet inriktning legitimeras genom hänvisning till yrkeselevers utsagor. Dessa ungdomar anges ha en förväntan på att undervisningen kopplar samman yrkesämnen och kärnämnen, liksom att kärnämneskunskapens betydelse för yrket tydliggörs. Med en kritisk ingång kan här pekas på att yrkeseleverna kategoriseras i det att alla yrkeselever anges vara intresserade främst av sina karaktärsämnen. Den tidigare reformperiodens betoning av individers intresse är här utbytt mot ett tal om yrkeselevers gemensamma intresse. Engelskans roll för människor i livet reduceras till yrkessammanhanget. Det förutsatta gemensamma intresset för yrkesinriktad engelska på yrkesprogram är då inte självklart.

SOU 1997:107 får stöd för kärnämnenas anpassning till yrkessammanhanget av samtida forskning, såsom Einar Häckners (1996) och Elisabeth Ruhdes (1996) studier, där elevers kärnämnesintresse beskrivs öka genom anpassning av undervisningsinnehållet till programmets inriktning: ”Vi ser tydligt att eleverna föredrar praktiskt inriktade moment än teoretiska.”, framhåller Häckner (1996, s 72) utifrån en studie av elever på fyra yrkesförberedande gymnasieklasser. Utifrån policytexten SOU 1997:107 kan slutsatsen dras att en åtskillnad av

innehåll mellan programmen i kärnämnesundervisningen legitimeras utifrån att den gynnar elevernas intresse för att genomgå gymnasieutbildningen. Detta förväntas minska antalet underkända yrkes elever i kärnämnen och resultera i utbildningssystemets ökade effektivitet. Samtidigt görs tillskrivningar i Prop. 1997/98:169 av både elever och lärare som aktörer. Den omständighet att en del ungdomar, företrädesvis ungdomar från yrkesutbildningar, har problem med att nå godkänt i kärnämneskurserna utpekade här som ett problem. I texten förklaras detta dels bero på att dessa program inte är attraktiva att gå på, dels och främst, på att lärarnas handlande i klassrummet anges brista:

Skolverkets utvärdering visar att undervisning och arbetssätt i dessa ämnen behöver utvecklas. /.../ Kärnämnen framstår för eleverna som mindre påverkbara, mer traditionella och förutsägbara. Elevinflytandet är här minst och elevernas attityder och förhållande till ämne och lärare inte lika positiva (Prop. 1997/98: 169, s 44).

Ungdomarna beskrivs i utbildningspolicy ha behov av en förändrad lärarroll, då lärarna i texten ges rollen av att vara bundna till otidsenliga ämnesstraditioner vad gäller undervisningens innehåll och form, och inte tillräckligt se till relationen mellan elev och kärnämne och vad som kan göras där för att förbättra elevers uppfattning om ämnet. Detta problem, liksom problemet vad gäller måluppfyllelsen, själva kursens effektivitet, bland yrkes elever förespråkas då lösas, som vi sett, genom en anpassning av kärnämnesundervisningens innehåll och form till det specifika gymnasieprogrammet, på vägen mot att uppfylla kursmålen. Detta kan ses som ett tidigt uttryck för vad som under nästa reformperiod kom att benämnas som infärgning.

## Kärnämnenas anpassning till programmen – infärgning för utbildningssystemets effektivitet och anpassning till arbetsmarknad

I Prop. 2003/04:140, Kunskap och kvalitet - elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan, framlagd av den sittande socialdemokratiska regeringen, återfinns mål för kärnämnesundervisningen i gymnasieskolan. Ungdomar på alla gymnasieprogram tillskrivs ett behov av kärnämnen för att nå relevant kunskap, s.k. kompetenser, som alla behöver för arbete, studier, kommunikation och kunskapsutveckling i ett internationaliserat samhälle. Prop. 2003/04:140 kan samtidigt beskrivas tala om samhällets möjlighet att genom kärnämnen anpassa elevernas

humankapital i relation till arbetsmarknadens behov genom den ”kompetens” eleverna ges genom undervisningen. Även i Gymnasiekommitténs slutbetänkande (SOU 2002:120) ges en bild av ett samhälle i ständig utveckling med åtföljande osäkerhet vad det gäller framtida arbete, vilket beskriver behovet av beredskap för att lära om och lära nytt, ett behov av ”en bred grundläggande kompetens” (Lundahl 2008, s 37). Det går då även att säga att kärnämnen ges en nyckelroll, en maktposition, i relation till individernas framtida livschanser i samhället.

Vidare, så förväntas kärnämnesundervisningen på de olika programmen leda till ”en ökad förståelse och samverkan mellan elever i skolan som de kan bära med sig in i vuxenlivet” (SOU 2002:120, s 145). De gemensamma kärnämnen och målen inom kurserna beskrivs gynna en ökad social gemenskap mellan ungdomar på olika program. Det är ett tal där kärnämnen legitimeras, på samma sätt som i utbildningspolicy från 1990-talets början, utifrån att de ska ha en socialt utjämnande funktion. Samtidigt som det talas om att kärnämnesundervisningen ska vara gemensam för olika gymnasieprogram, så uttrycks i SOU 2002:120 (s 26) ett tal om att kärnämnesundervisningen ska vara inriktad mot programmets karaktärsområden: ”Kommittén diskuterar också om man skall markera att kärnämnen och karaktärsämnen skall integreras så långt möjligt genom att ändra benämningarna till tillämplig engelska, matematik osv.”, liksom: ”Varje elevs studier innefattar också såsom nu kärnämnen, vilka i möjligaste mån skall integreras med studierna i de olika blocken men de ingår inte i blocken.” (SOU 2002:120, s 216). Det är ämnens ”funktionella eller tillämpliga sida” (SOU 2002:120, s 165) som fokuseras: ”Engelska bör vara ett kärnämne där tillämpningarna inom det egna karaktärsområdet starkt betonas” (SOU 2002:120, s 168). Detta tal om programanpassning av undervisningen vill jag beskriva som ett steg mot åtskillnad av kärnämnesundervisningen mellan program, vilket då utgör en förskjutning bort ifrån en gemensam kärnämnesundervisning för gymnasieprogrammen (jfr. Prop. 1997/98; 169 och SOU 1997:107).

Det skapas här frågor om skälen bakom en åtskillnad i kärnämnesundervisningens innehåll och form mellan programmen. Ett mer övergripande skäl är kärnämnesundervisningens betydelse för individens tillträde till och upprätthållande av ett yrkesliv, såsom kan ses då SOU 2002:120 diskuterar skolans engelskundervisning kopplat till bygg- och fastighetssektorn: ”Goda kunskaper i engelska är nödvändiga eftersom internationaliseringen är vanlig på detta område (s 236).” Det är arbetsmarknadsstrategiska skäl som framträder i texten. Jag vill benämna detta en marknadsorientering där undervisningen i kärnämnen, såsom engelska, anpassas till programmets intresseområden



i syfte att legitimera programmets engelskundervisning gentemot en avsedd arbetsmarknad, eller sektor, och samtidigt bidra till individens ökade anställningsbarhet eller humankapitalanpassning.

I Prop. 2003/04:140 under den preskriptiva rubriken Kärnämnen bör präglas av utbildningens inriktning ges ytterligare skäl för åtskillnad av kärnämnesundervisningens innehåll och form mellan programmen. Det beskrivna utgångsläget är att genomströmningen i kärnämneskurserna är undermålig och att åtgärder måste vidtas:

Alltför många elever, särskilt på de yrkesinriktade programmen, når inte målen i kärnämnen. Resultaten måste förbättras. En förnyelse av undervisningens uppläggning för att göra den mer relevant för elever med olika bakgrund och studiemål behövs. Ett sätt att nå bättre resultat i kärnämnen kan vara att undervisningen i kärnämneskurserna präglas av den utbildning som eleven går, s.k. infärgning.

[---]

Resultaten måste förbättras. Olika alternativa pedagogiska metoder måste utvecklas och användas för att öka måluppfyllelsen. Ett sätt att stimulera elevernas intresse för kärnämnen kan därför vara genom s.k. infärgning, dvs. att kärnämneskurser ges en prägel av målet för den studieväg som eleven följer (s 17–30).

Elever med skiftande bakgrund och inriktning på sina studier förväntas finna ökat intresse i kärnämnen och problemet med dålig genomströmning att minska genom anpassning av innehållet till det aktuella programmets innehållsområden, benämnt infärgning. Det uttalade problemet är att elever inte når kärnämnesmålen, därmed föreligger en bristande effektiviteten i utbildningssystemet, vilket ses rättfärdiga en åtskillnad i kärnämnesundervisningen mellan programmen. Just talet om effektivitet och resultat finner sin legitimitet i NPM (New Public Management) där offentlig verksamhet förväntas följa marknadsprinciper om effektivitet (Hood 1991) och resultat (Smeby 2008). Effektivitet kopplas samman med resultat. Sammantaget kan detta tolkas som att ytterligare en dimension av marknadsorienterat förhållningssätt till skolans kärnämnesundervisning, utöver arbetsmarknadsorienteringen, gör sig gällande i policytexterna efter år 2000. En kritisk ingång ger då att infärgningen med dess förment positiva konsekvenser, inte minst ur ett NPM-perspektiv, bildar grund för att legitimera åtskillnad mellan ungdomar på olika program vad gäller kärnämnesundervisningen.

Genom legitimeringen av infärgning uttrycks en tillskrivning i förhållande till eleverna på särskilt yrkesprogrammen. Elevernas

misslyckande att nå kärnämnesmålen anges bero på deras ointresse för kärnämnen i sig, liksom lärarnas tillkortakommanden med undervisning, men att detta kan lösas genom ett förmodat intresse hos eleverna för kärnämnet om detta speglar programinriktningen. Det är en kategorisering av ungdomar på yrkesprogram som vi känner igen från SOU 1997:107. Även elever på naturvetenskapligt och tekniskt program ges tillskrivningar:

Kärnämneskursen Matematik A upplevs t.ex. av en del elever på främst de naturvetenskapliga och tekniska programmen som en obehövlig repetition av grundskolans matematik, medan många elever på de yrkesinriktade programmen saknar ämnets anknytning till yrkesinriktningen och har svårigheter med kursens mer teoretiska delar. Det tycks finnas ett tydligt behov av en större anpassning till elevernas studieinriktning utöver den som dagens kursplan ger (SOU 2003/04:140, s 30).

Genom att elever på naturvetenskapligt och tekniskt program tillskrivs ett behov av en teoretiskt mer avancerad kärnämnesundervisning och elever på yrkesförberedande program tillskrivs ha svårt för teoretiska inslag i kärnämnen ges grund för åtskiljande av ungdomarna efter programtillhörighet. Det beskrivs som att de besitter olika förmågor och har intressen som följer olika programtillhörighet. Om vi sedan ser programmen som inriktade mot, förberedande för, olika områden på arbetsmarknaden, så kan talet om elevernas intresse för programmets inriktning ses som understött eller villkorat av arbetsmarknadens intressen.

Vad avser lärarna och de tillskrivningar som de ges, så har redan tidigare nämnts att lärarna beskrivs ha professionella brister och behöva förnya sin undervisning. Detta är något som ges återkommande utrymme för i prop. 2003/04: 140. Genom infärgning ska elever och lärare bli delaktiga i och medverka till en effektivare utbildning. I policyskrivningarna utnyttjas en preskriptiv maktposition för att legitimera en åtskillnad i kärnämnesundervisningen mellan gymnasieprogram, och i det sammanhanget sker tillskrivningar av lärare och elever, där det överordnade intresset är (arbets)marknadsanpassning av kärnämnesundervisningen. Infärgning kan då beskrivas som en åtgärd för att öka effektiviteten i utbildningssystemet genom tydliggörande av (arbets)marknadsanpassning inom ramen för kärnämnen.

Sammanfattningsvis tillskrivs ungdomar på olika gymnasieprogram ett behov av kärnämnesundervisning som förbereder dem på ett föränderligt yrkesliv, studier liksom deltagande i samhällslivet i övrigt. Samtidigt anges att undervisningen måste anpassas efter den arbetsmarknad eller de studier som det enskilda programmet är inriktat mot. Det är då marknaden som styr infärgningen. Även behovet

av ökad genomströmning anges som skäl för infärgningen. Vidare så tillskrivs elever på olika program skilda förmågor, men gemensamma motivationsskapande intressen inom det enskilda programmet. Det uppstår en kategorisering av elevers framtida behov där individen låses in i programmets eller (arbets)marknadens intresseområde.

## Arbetsmarknadens behov och programelevers skilda vägar – anpassningen av gymnasiegemensamma ämnen

I Gymnasieutredningens betänkande, SOU 2008:27, Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola, som tillsammans med den borgerliga regeringens prop. 2008/09:199, Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan, la en grund för GY11, riktas skarp kritik mot undervisningens gemensamma innehåll och form i kärnämnen mellan programmen. Medan de tre föregående periodernas utbildningsreformer las fram under socialdemokratiskt ledda regeringars mandatperiod är detta den första utbildningsreform en borgerlig regering lägger fram under det studerade tidsintervallet. Argumentationen för reformeringen av gymnasieskolan förs utifrån både ett individ- och ett samhällsperspektiv:

Gymnasieskolans utbildningar har blivit alltmer homogena. Skillnaderna mellan olika program har minskat och omfattningen av teoretiska kurser har ökat. Alla elever på nationella och specialutformade program tvingas läsa in grundläggande behörighet till högskolan, oberoende av vilka mål, talanger och intressen den enskilda eleven har. Kärnämneskurserna är till stor del styrda av ett traditionellt akademiskt perspektiv, trots möjligheterna till s.k. infärgning, dvs. att kärnämneskurser ges en prägel av målet för den studieväg som eleven följer. Många program med yrkesinriktade karaktärsämnen har blivit alltför teoretiserade med för lite tid för yrkesämnen. Till viss del har de en struktur som inte är anpassad till arbetsmarknaden. Trots teoretiseringen av gymnasieskolan är eleverna från studieförberedande program sämre förberedda för högskolan än vad som är önskvärt (SOU 2008:27, s 675).

I texten talas om ett framtvingat gemensamt innehåll och gemensam form i kärnämnesundervisningen på olika program, eller ”gymnasiegemensamma ämnen” som är begreppet som ersätter kärnämnesbegreppet i SOU 2008:27. Detta sägs förneka skillnader mellan elever vad avser intressen och ”talanger” hos individen. Sammantaget beskrivs en situation som genererar negativa resultat på grund

av överteoretisering av yrkesutbildningar, med angiven minskad legitimitet hos yrkesutbildningar inför deras arbetsmarknad, samt underteoretisering av studieförberedande utbildningar, med angiven minskad legitimitet hos högskolan. Det kan tolkas som att det råder ett legitimitetsproblem med grund i en diskrepans mellan samhällets, såsom arbetsmarknadens och högskolans, förväntningar på gymnasieskolan och dess förmåga till leverans (jfr Forsberg & Lundahl 2012). De internationella kunskapsmätningarnas genomslag och svenska gymnasieelevers mindre nöjaktiga resultat i dessa (Lund & Sundberg 2012) understryker i tiden en uppfattning om att det föreligger legitimitetsproblem för den svenska gymnasieskolan. Den lösning som föreslås i texten för att lösa dessa problem är att undervisningens innehåll och form anpassas fullt ut till programmet: ”Gymnasieutbildning leder till ett yrkesliv eller högre studier och det skall prägla utbildningen från första dagen” (SOU 2008:27, s 23). I både SOU 2008:27 och Prop. 2008/09: 199 (s 81) anges att kärnämnesundervisningen på yrkes- respektive högskoleförberedande program ska åtskiljas. Det är en kärnämnesundervisning som med Lundahls ord (2008, s 41) kan beskrivas som inriktad mot ”specialisering och konkretisering” till skillnad från tidigare reformperioders inriktning mot ”bredd och anpassningsförmåga till arbetslivets växlande behov”.

I SOU (2008:27) beskriver policytexten hur programanpassningen av kunskaperna i yrkesförberedande kärnämnen förväntas lösa problem med att elever har svårt att se helheten i utbildningen samt värdet i den kunskap dessa ämnen erbjuder. I nästa steg antas detta ge eleverna ökad motivation att nå målen i de gymnasiegemensamma ämnena. För skolan som institution kan infärgningen beskrivas ha fler mål. Genom en stark åtskillnad av kärnämnesundervisning på yrkes- och högskoleförberedande program förmodas en högre genomströmning av elever kunna nås på yrkesprogram och kvaliteten på undervisningen höjas. Utbildningssystemet ska få den effektivitet som saknas i gymnasieskolan. Denna argumentation bygger vidare på den infärgningstanke som lyftes i Prop. 2003/04:140 och SOU 2002:120. Åtskillnad av kärnämnesundervisningen och ungdomar efter gymnasieprogram har även uppmärksammats av Elisabet Öhrn, Lisbeth Lundahl och Dennis Beach (2011), Anita Norlund (2009), Ingrid Berglund (2009), Lund (2006) och Hultin (2006). Deras forskning pekar förvisso på att kärnämneskurser som förmedlare av en gemensam kunskapsbas för ungdomar på alla gymnasieprogram inte existerar. Lundahl (2011, s 14) ser dock en problematisk tendens i den utbildningspolitiska utvecklingen och betecknar åtskillnaden mellan yrkesförberedande och studieförberedande program i denna reformperiod som: ”a clear break with previous efforts towards integration”.

Detta perspektiv på policytendenser ger mig anledning att tillföra att likvärdighet i betydelsen att ämnen som engelska ska ge kunskaper som formar gemensamma referensramar och är jämlikt medborgarförberedande för ungdomar på olika program, vilket var tydligt i den första reformperiodens policydokument, har i senare utbildningspolicy alltmer kommit att förändras, såsom i Prop. 2008/09:199:

Den nationella likvärdigheten behöver stärkas och förutsättningarna för en decentraliserad, målstyrd gymnasieskola likaså. I mina förslag återfinns därför en tydlig, nationellt fastställd målnivå för alla program som ska gälla både för gymnasieskolan och gymnasial vuxenutbildning (s 177).

Likvärdighetsbegreppet har antagit en innebörd av att gälla frågan om att alla programungdomar, oavsett var de genomgår sin utbildning, ska uppnå samma centralt utformade målskrivningar (jfr Englund & Quennerstedt 2008). Uttryck för denna innebörd ges även i SOU 2002:120 (s 267) där det talas om att ”En slutsats av dagens system med stora valmöjligheter och en omfattande lokal frihet är att likvärdigheten brister.” Likvärdighet, i betydelsen av att vara ett villkor, en strävan mot att alla gymnasieungdomar oavsett gymnasieprogram i kärnämnen ska få ett gemensamt kunskapsurval, har ersatts med detta andra innehåll gällande gemensamma kurskrav. Likvärdighetsbegreppet i utbildningspolicy uttrycker inte villkor eller strävan mot att kunskaperna som erhålls i gymnasiegemensamma ämnen ska gälla för alla ungdomar på alla program. Tvärtom betonas vikten av att ungdomar på olika program ges olika kunskaper och undervisning. I detta sistnämnda avseende finns ytterligare en likhet mellan SOU 2008:27 visavi Prop. 2003/04:140 och SOU 2002:120 sett utifrån arbetsmarknadsskäl:

Minst lika viktigt som utbudet av yrkesprogram är det att innehållet i de olika programmen stämmer överens med yrkeskraven inom den bransch som programmet utbildar för. [...] De förslag som läggs här bör ses som ett första steg i en process för att bättre matcha innehåll och nivå på yrkesutgångarna i den grundläggande gymnasiala yrkesutbildningen mot yrkesinångarna i olika branscher. (Prop. 2008/09:199, s 55–56).

Åtskillnad av undervisningsinnehåll mellan program underbyggs av att framtida yrken har behov av branschanknuten kunskap. Forsberg (2008) pekar inom ramen för denna beskrivning på hur skolan i SOU 2008:27 förväntas bli mer effektiv genom samverkan med avnämarna och anta ett marknadsperspektiv. Arbetsmarknad, liksom högre ut-

bildning, ska därvid medverka i gymnasieutbildningarnas formande av målsättningar. Undervisningen kan uttryckas ha som uppgift att utveckla individens humankapital och anställningsbarhet (jfr Beach, Lundahl & Öhrn 2011). Av reformtexten framgår att kunskapens urval på gymnasieprogrammen görs utefter en tanke om att ”kunskapen inte är ett mål, utan ett medel för ett annat mål, att bli anställningsbar” (Nylund & Rosvall 2011, s 90). Den tydliga åtskillnaden i urvalet av kunskap mellan högskoleförberedande program och yrkesprogram legitimerar även att de gymnasiegemensamma ämnenas kunskapsmål riktas mot vidare studier alternativt mot yrke:

Det kan däremot finnas anledning att i jämförelse med kursplanen för dagens Engelska A försöka att skriva en tydligare ämnesplan för ämnet engelska. Inom den första gemensamma kursen kan betoningen av olika färdigheter, enligt de experter i engelska utredningen samrått med, variera beroende på om undervisningen utöver att förbereda för ett liv som fungerande samhällsmedborgare främst ska ta sikte på att förbereda för ett yrke eller för högskolestudier (SOU 2008:27, s 350).

Inslag av gemensamma kunskaper mellan gymnasieprogram legitimeras av engelskans betydelse för ungdomarna som samhällsmedborgare. Däremot ska undervisning i gymnasiegemensamma ämnen obetingat möta de färdighetsbehov som elever på olika program antas ha. Det är en distribuering av skilda kunskaper och förmågor mellan yrkes- och högskoleförberedande program som underbyggs genom introducerandet av ”gymnasiegemensamma ämnen”:

Kärnämnen förknippas med ämnen som finns på alla program med samma omfattning och samma innehåll. En grundtanke med de ämnen, som jag föreslår ska vara gemensamma för hela gymnasieskolan och ingå i alla program, är att omfattningen av ämnena och deras innehåll kan variera mellan de olika programmen. Därför anser jag att begreppet kärnämne ska utgå ur gymnasieskolan. Jag föreslår i stället begreppet gymnasiegemensamma ämnen (SOU 2008:27, s 340).

Genom gymnasiegemensamma ämnen ska en anpassning ske till högre studier alternativt de arbetsmarknadssammanhang som yrkes eleverna ska in i efter avslutade gymnasiestudier (jfr. Nylund & Rosvall 2011). En annan innebörd är att elever som väljer högskoleförberedande programmen ska ges bättre möjligheter att klara sina framtida universitetsstudier:

Examen från högskoleförberedande program ska borge för att eleven är väl förberedd för fortsatta studier vid universitet och

högskolor. Det är därför naturligt att examen från dessa program motsvarar kraven för grundläggande högskolebehörighet. Redan i propositionen Väger till högskolan för kunskap och kvalitet (prop. 2006/07:107) konstaterade regeringen att studenter som inte har godkända betyg på kärnämneskurserna i svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik avlägger färre högskolepoäng på viss tid än de studenter som har fått godkända betyg i nämnda ämnen. Goda kunskaper i dessa ämnen är centrala för att en student ska kunna tillgodogöra sig högskoleutbildning. Högre utbildning förutsätter bl.a. att studenten på ett självständigt och aktivt sätt kan tillgodogöra sig och förstå akademisk litteratur på såväl svenska som engelska och samtidigt omsätta kunskaperna i praktiskt och teoretiskt handlande (Prop. 2008/09:199, s 116).

Elever på högskoleförberedande program ska få för ändamålet avpassad undervisning på det att de ska klara av att genomföra universitetsstudier. Infärgning av de gymnasiegemensamma ämnena antas alltså effektivisera den högre utbildningen, vilket implicit kan tolkas ha med samhällsekonomiska faktorer att göra. Den diskursiva förskjutning som skett visavi kärnämnen och gymnasiegemensamma ämnen kan relateras till Sofia Asks (2005) studie kring akademiskt skrivande hos lärarstudenter. Elever på yrkesförberedande program får inte med sig samma skriftspråkliga förmåga som ungdomar som gått på studieförberedande program, vilket påverkar deras studieresultat på högskolan. I policytexterna för denna sista period undviks dessa bekymmer, genom att elever på yrkesprogram inte kan nå behörighet till högskola, såvida de inte använder sin individuella valtid för att meritera sig alternativt läser utökat program. Vägvalet mot högskolestudier har gjorts tydligare.

Medan SOU 1990/91:85 talar om betydelsen av sammanhållet kärnämnesundervisning mellan olika program, så talar alltså Prop. 2008/09: 199 för en åtskillnad i undervisningen av gymnasiegemensamma ämnen mellan olika program. Föreställningen om att utbildning i kärnämnen under gymnasietiden ska ge alla elever generella och likvärdiga kunskaper ger successivt vika för en retorik i utbildningspolicy som framhåller infärgning av kursinnehållet mot programinriktningen vilket leder mot stark åtskillnad i kunskapernas urval mellan yrkesprogram och högskoleförberedande program. Det framträder ett tal om att gymnasieskolans genomströmning av elever och elevers eftergymnasiala livsbanor leder till behov av viss omformulering av de gymnasiegemensamma ämnenas kunskapsmål. En innehållslig bredd i undervisningen på yrkesförberedande program har ersatts av sin motsats (Nylund & Rosvall 2011). I reformtexterna

etableras föreställningar om att programmen ska renodlas mot yrkeslivet eller mot fortsatta högre studier: ”omfattningen av ämnena och deras innehåll kan variera mellan olika program” (SOU 2008:27, s 340). Därmed läggs också grunden för en starkt åtskild programstruktur inom vilken elever på olika program anses vara i behov av olika kompetenser och kunskaper.

## Rörelser i policy mot ett tal om skilda integreringsvägar

Policyanalysen kan fördjupas med Bernsteins begrepp svag och stark klassificering (Chouliaraki & Fairclough 1999). Med dessa begrepp kan vi i reformperiodens början tala om att det i reformtexterna uttrycks ett perspektiv där ungdomar tillskrivs behov av kärnämnen i vilka ingen åtskillnad görs av kursernas kunskapsurval mellan de olika programmen. Det går då att tala om att det råder en svag diskursiv klassificering mellan programmen vad avser kärnämneskunskapernas urval på olika gymnasieprogram, samtidigt som där råder en stark klassificering inom gymnasieprogrammen mellan olika ämnen, eftersom kärnämnen såsom engelska ska vara desamma på alla gymnasieprogram.

Denna svaga klassificeringsprincip upprätthålls genom ett tal om att alla ungdomar är i behov av en gemensam kärna av kunskapsstoff som möjliggör mötet med en föränderlig arbetsmarknad, genomförande av högre studier och ett aktivt medborgarskap. I linje med Lund (2006) kan sägas att ungdomars kärnämnesstudier legitimeras genom ett tal om att dels öka den individuella och samhälleliga konkurrenskraften och dels ge eleverna redskap som möjliggör medborgarskap och ett livslångt lärande. Den kärnämnesdiskurs som dominerar i policytexterna från 1990-talets början framhåller betydelsen av integrativa kontaktytor och elevers gemensamma behov. I ett samhälle stannat under ständig förändring krävs en beredskap för att lära om och att lära på nytt. Kärnämneskurserna och deras likvärdiga eller jämlika kunskapsmål för elever oavsett gymnasieprogram syftar till att ge alla gymnasieelever en gemensam medborgerlig kompetens som förbereder dem inför det flexibla liv som kunskapsamhället åberopar.

Jag har visat att det därefter sker en successiv re-artikulering av 1990-talets dominerande kärnämnesdiskurs och därigenom kärnämnenas betydelse för unga människor på olika program. Efter första reformperioden framkommer i utbildningspolicy krav på att programmets inriktning ska bli synligt eller färgas in i kärnämnesun-



dervisningen. På yrkesprogrammen kan detta beskrivas som krav på kärnämnesundervisningens inriktning mot programmets yrkesvardag.

Talet om ”infärgade” kärnämneskurser övergår efterhand till ett tal om de gemensamma kunskapernas urval som kännetecknas av att ungdomar på olika program tillskrivs ha olika kunskapsbehov. Utifrån Bernsteins klassificeringsbegrepp kan förändringen beskrivas som en förskjutning mot allt starkare diskursiv klassificering av kunskapsurvalet i kärnämnen eller gymnasiegemensamma ämnen mellan olika elevkategorier under de senare reformperioderna och en svagare programintern diskursiv klassificering. Detta är en slutsats som kan ses ha stöd i Beach, Lundahl och Öhrns (2011) analys av den senaste gymnasireformen där det fastslås att ”Knowledge will be more strongly classified”.

Förändringen i graden av klassificering kan även ses i relation till begreppet likvärdighet. Likvärdighet i betydelsen jämlika kunskapsmål i kärnämnen för elever oavsett gymnasieprogram syftande till att ge alla gymnasieelever en gemensam medborgerlig kompetens, har i sista reformperioden försvunnit till förmån för likvärdighet som en fråga om nationellt likvärdig måluppnående (jfr Englund & Quennerstedt 2008). Likvärdighetens tidigare innebörd av jämlikt tillträde till kunskap för alla gymnasieelever verkade för en svag klassificering av kunskapens urval och undervisningens organisering mellan program. Den nya innebörden verkar för att de enskilda programmen och kurserna nationellt ska hållas samman. Likvärdigheten med denna nya innebörd verkar för starkt hävdande av program- och kursgränser, och ger uttryck samt stöd för en stark diskursiv klassificering mellan program och kurser.

Förändringarna visar vidare på en åtskillnad av kunskapskvaliteter utefter programmets huvudinriktning. Denna innehållsliga klassificering mellan högskoleförberedande program och yrkesprogram syftar generellt till ökad måluppfyllelse, speciellt hos elever inom yrkesprogrammen. Den utbildningspolitiska tendensen kan, med utgångspunkt i Forsberg och Lundahls (2012) resonemang om offentliga institutioners strävan mot legitimitet hos det civila samhället, beskrivas som att målet är en ökad utbildningsadministrativ effektivitet, med andra ord en ökad genomströmning. Dessutom är målet en ökad överensstämmelse mellan förväntningar på skolan som institution och förmågan att leverera utbildning för ungdomars integrering i fortsatta högre studier respektive yrkesliv direkt efter gymnasiet. Den fortsatta utbildningspolitiska utvecklingen efter 1996 kan ses som fortlöpande reformeringar efter marknadslogiker.

Som en följd av förändringen i policyretoriken mot stark diskursiv klassificering uppstår en styrning mot att kärnämneslärarna ska

anpassa undervisningen mot programinriktning. Detta är något som även Lisbeth Lundahl (2008, s 44) uppmärksammar då hon pekar på att reformen (SOU 2008:27) är kritisk till en mer omfattande ”integration mellan yrkesförberedande och teoretiska utbildningar.” Den utbildningspolitiska argumentationen bygger på att ungdomar på yrkesprogram inte är i behov av en kunskapsbas som korresponderar med ett föränderligt samhälle och dess inneboende krav på flexibilitet och förmåga till ett livslångt lärande. I policytexterna produceras via kärnämnesundervisningen en diskursiv hållning som naturaliserar krav på åtskild kärnämnesundervisning utifrån argument om skilda kunskapsbaser mellan professionella yrken respektive andra yrken (Lennart Svensson 2003). Med Forsberg (2008, s 94) kan sägas att elever på olika program ”differentieras till skilda positioner” genom sin gymnasieutbildning. Det kan också ses, i överensstämmelse med Lund (2006), som att i det diskursiva tillskrivandet av vilka kärnämneskunskaper olika elever ska ha, så påverkar den förändrade utbildningspolitiska hållningen kring kärnämnen också ungdomars integrationsprocesser.

### Diskursordning för vår tid och sociala konsekvenser

Den diskursordning som råder under den sista reformperioden argumenterar för ett naturligt samband mellan stark klassificering av kärnämneskunskapernas urval på olika program och stark integriering. Det är en hållning som bygger på att de gymnasiegemensamma ämnena förstås ge ungdomar förmågor via vilka de med bättre resultat och snabbare studietakt klarar av högskolestudier och når längre i sin inriktning mot ett bestämt yrkesområde. På detta sätt ska kvaliteten i utbildningen höjas. Gymnasieutbildningens effektivitet, i termer av elevgenomströmning och anpassning till avnämares krav på kunskaper och kompetenser, gynnas då det upprättas en starkt klassificerad kärnämnesundervisning (jfr Nylund 2010). Den samtida diskursordningen samspelar med att specifika maktanspråk från utbildningssystemet och (arbets)marknadskrafterna, byggs in i utbildningssystemet, vilka förändrar och upprättar sociala gränser mellan olika elevkategorier via kunskapers urval (Bernstein 2000). Man skulle även kunna säga med utgångspunkt i Chouliaraki och Fairclough (1999) att i diskursiva klassificeringsprocesser skapas verkligheter där producenter av utbildningspolicy i olika tider försöker skapa en legitimitet och utifrån den naturalisera diskursers huvudsakliga budskap.

Michael Apple (2007) menar att en neoliberalt förankrad utbildningspolicys betoning på ekonomisk effektivitet förbiser möjligheten till pluralistiska och mångsidiga utbildningsvägar. Utifrån en neolibe-

ralt ekonomiskt baserad världsbild kan den starka klassificeringen ses som nödvändig för att utfallet av utbildning ska maximeras (Apple, 2007, s 178): ”The world is intensely competitive economically, and students – as future workers - must be given the requisite skills and dispositions to compete efficiently and effectively.” Apple (2007) finner att alltför många av de framtida jobben i ett sådant neoliberalt samhälle inte kräver en hög utbildningsnivå då de utgörs av lågavlönade, monotona arbeten inom service och handel. Mot den bakgrunden kan samhället inte ses behöva ge ungdomar på alla gymnasieprogram en möjlighet att studera vidare på högskola. Min analys av starkt klassificerade utbildningsvägar för ungdomar gynnar ur ett neoliberalt perspektiv utbildningssystemets effektivitet gentemot branscherna och marknadskrafterna. Med Forsbergs ord (2008, s 88) får gymnasiet i samtiden alltså en ”differentierad utgång”, där stark fokus ligger på att öka skolans effektivitet och att försörja arbetsmarknaden med kompetent arbetskraft.

Avslutningsvis, ungdomar på yrkesprogram får genom minskade krav, i utbildningspolicy, på teoretiska kunskaper i de gymnasiegemensamma ämnena minskat utrymme att utveckla resurser för vetenskapligt grundad kunskapsproduktion och ett kritiskt förhållningssätt som bygger på en förmåga till principiellt, teoretiskt, iakttagande av realiserade praktiker, jämfört med ungdomar på högskoleförberedande program (Young 2006, 2008; Nylund & Rosvall 2011). Detta är av betydelse för yrkesungdomarnas livschanser då förmåga till principiell reflektion möjliggör deltagande i samtal om och en kritik av samhällets organisering på en nivå över de lokala praktiker där de utbildningspolitiskt förväntas leva sina liv.

## Referenser

- Apple, Michael W. (2007): Whose markets, whose knowledge?  
I Allan R. Sadovnik, red: *Sociology of Education a Critical Reader*, s 177–193. New York: Routledge.
- Ask, Sofia (2005): *Tillgång till framgång. Lärare och studenter om stadieövergången till högre utbildning*. Växjö: Växjö University Press.
- Ball, Stephen (2008): *The Education Debate*. Bristol: Policy Press.
- Berglund, Ingrid (2009): *Byggarbetsplatsen som skola – eller skolan som byggarbetsplats? En studie av byggnadsarbetarens yrkesutbildning*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Bernstein, Basil (2000): *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: theory, research, critique*. Lanham, Md.: Rowman & Littlefield Publishers.
- Chouliaraki, Lilie & Fairclough, Norman (1999): *Discourse in Late Modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann (2008): Likvärdighetsbegreppet i svensk utbildningspolitik. I Tomas Englund & Ann Quennerstedt, red: *Vadå likvärdighet? Studier i utbildningspolitisk språkanvändning* s 7–53. Göteborg: Daidalos.
- Forsberg, Eva (2008): Framtidsvägen – en huvudled eller en skiljeväg? *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 17(1), s 75–98.
- Forsberg, Eva & Lundahl, Christian (2012): Re/produktionen av kunskap i det svenska utbildningssystemet. I Tomas Englund; Eva Forsberg & Daniel Sundberg, red: *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, s 200–224. Stockholm: Liber.
- Hood, Christopher (1991): A public management for all seasons? *Public Administration*, 69(1), s 3–19.
- Hultin, Eva (2012): Svenskämnets traditioner som dold läroplan. I Tomas Englund; Eva Forsberg & Daniel Sundberg, red: *Vad räknas som kunskap? Läroplansteoretiska utsikter och inblickar i lärarutbildning och skola*, s 277–288. Stockholm: Liber.
- Häckner, Einar (1996): *Bilder och motbilder: Elevers och lärares föreställningar om yrkesinriktad gymnasieutbildning*. Göteborg: BAS.
- Lindblad, Sverker & Popkewitz, Thomas S (1999): *Education Governance and Social Integrering and Exclusion: National cases of educational systems and recent reforms*. Uppsala: Dept. of Education, Uppsala Universitet.

- Lindblad, Sverker & Sahlström, Fritjof (1999): Gamla mönster och nya gränser: Om ramfaktorer och klassrumsinteraktion. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 4(1), s 73–92.
- Lpf 94. *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Fritzes.
- Lund, Stefan (2006): *Marknad och medborgare – elevers valhandlingar i gymnasieutbildningens integrerings- och differentieringsprocesser*. Växjö: Växjö University Press.
- Lund, Stefan & Sundberg, Daniel (2012): Kunskafer för en ny tid – pedagogisk kritik av samtidens kunskapspraktiker. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 21(2) Temaintroduktion.
- Lundahl, Lisbeth (2008): Skilda framtidsvägar: Perspektiv på det tidiga 2000-talets gymnasiereform. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 17(1), s 29–51.
- Lundahl, Lisbeth (2011): Swedish upper secondary education: policy and organizational context. I Elisabet Öhrn; Lisbeth Lundahl & Dennis Beach, red: *Young People's Influence and Democratic Education. Ethnographic studies in upper secondary schools*, s 13–28. London: The Tufnell Press.
- Norlund, Anita (2009): *Kritisk sakprosaläsning i gymnasieskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Nylund, Mattias (2010): Framtidsvägen: Vägen till vilken framtid för eleverna på gymnasieskolans yrkesprogram? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 15(1), s 33–52.
- Nylund, Mattias & Rosvall Per-Åke (2011): Gymnasiereformens konsekvenser för den sociala fördelningen av kunskaper i de yrkesorienterade utbildningarna. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 16(2), s 81–99.
- Prop 1990/91:85. *Växa med kunskaper: om gymnasieskolan och vuxenutbildningen*.
- Prop 1997/98:169. *Gymnasieskola i utveckling: kvalitet och likvärdighet*.
- Prop 2003/04:140. *Kunskap och kvalitet: elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan*.
- Prop 2008/09:199. *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*.
- Ruhde, Elisabeth (1996): *Ur nöd – i lust: Samverkan mellan kärnämnen och karaktärsämnen på program med yrkesämnen*. Stockholm: Statens skolverk.
- Smeby, Jens-Christian (2008): Profesjon og utdanning. I Anders Molander & Lars-Inge Terum red: *Profesjonsstudier*, s 87–99. Oslo: Universitetsforlaget.

- SOU 1997:107. *Den nya gymnasieskolan – problem och möjligheter*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1992:94. *Skola för bildning*. Stockholm: Allmänna förl.
- SOU 2002:120. *Åtta vägar till kunskap. En ny struktur för gymnasieskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2008:27. *Framtidsvägen: en reformerad gymnasieskola*. Stockholm: Fritzes.
- Svensson, Lennart (2003): “Yrkes- och professionssociologi”. I Marianne Blomsterberg & Tiiu Soidre, red: *Reflektioner. Perspektiv i forskning om arbetsliv och arbetsmarknad*. Forskningsrapport nr 132, s 27–43. Sociologiska Institutionen: Göteborgs universitet.
- Young, Michael (2006): *Conceptualising vocational knowledge: Some theoretical considerations*. I Michael Young & Jeanne Gamble, red: *Knowledge, Curriculum and Qualifications for South African Further Education*, s 104–124. Cape Town: HSRC Press.
- Young, Michael (2008): *Bringing Knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*. London: Routledge.
- Öhrn, Elisabet; Lundahl, Lisbeth & Beach, Dennis (2011): *Young People’s Influence and Democratic Education: Ethnographic studies in upper secondary schools*. London: The Tufnell Press.