



## Þversagnir og kerfisvillur? Kortlagning á ólíkri stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta á framhaldsskólastigi

Elsa Eiríksdóttir, Guðrún Ragnarsdóttir og Jón Torfi Jónasson

► Abstract    ► Um höfundana    ► About the authors    ► Heimildir

Alþjóðlegar rannsóknir hafa sýnt fram á ólíka stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í framhaldsskólum hvað varðar inntak náms, félagslega virðingu, réttlæti og tækifæri til framhaldsmenntunar. Þetta hefur einnig verið umræðuefni hér á landi í næstum heila öld. Markmið greinarinnar er að skoða hvernig ólík staða bóknáms- og starfsnámsbrauta, með tilliti til virðingar, áherslu og forgangs, birtist í íslensku menntakerfi. Umfjöllunin er í þremur meginköflum: (1) Hlutverk og áhrif ytri stýringar – þá er sérstaklega vísað til menntastefnu stjórnvalda, til háskólastigsins og til atvinnulífsins; (2) Umgjörð framhaldsskóla og hvað kann að hafa áhrif á val nemenda; (3) Fyrirkomulag kennslu og mismunandi afstaða kennara. Leitast er við að varpa ljósi á þessa þætti með því að skoða annars vegar námskrár, skýrslur og önnur opinber gögn sem tengjast viðfangsefninu og hins vegar gögn úr rannsókninni *Starfshættir í framhaldsskólum*. Niðurstöðurnar ber allar að sama brunni: Ólík staða bóknáms- og starfsnáms er bæði kerfisleg og félagsleg og rætur hennar og tilvist er víða að finna. Birtingarmyndir ólíkrar stöðu komu fram í öllum meginköflunum. Stöðumun var að finna í viðhorfum í opinberri menntastefnu, í aðsókn og aðgengi að framhaldsskólanámi, kennsluháttum í framhaldsskólum og tækifærum að námi loknu. Mikilvægt er að skoða niðurstöðurnar í samhengi við jafnrétti til náms, tilgang menntunar og það hvernig ráðandi viðhorf lita stjórnsýslu menntamála, samfélagslega afstöðu og starfshætti í skólum, jafnvel þó að opinber stefnumótun einkennist af hinu gagnstæða og yfirlýst stefna sé að efla starfsnám.

**Efnisorð:** Starfsnám, bóknám, framhaldsskóli, námskrár, kennsluhættir, menntakerfi.

### Inngangur

Ólík staða bóknáms- og starfsnámsbrauta á framhaldsskólastigi hefur löngum verið til umræðu í nágrannaríkjum okkar og víðar (sjá til dæmis CEDEFOP, 2014; Lasonen og Young, 1998; Nylund, Rosvall, Elsa Eiríksdóttir, Isopahkala-Bouret, Niemi og Guðrúnu Ragnarsdóttur, 2018; Parkes, 1993) og er þá yfirleitt vísað til þess að starfsnám njóti ekki sömu virðingar og forgangs og bóknám í hugum fólks. Staðan birtist til dæmis í mismunandi félagslegri virðingu, ólíkri áherslu í inntaki náms, mismun á ætlaðri getu nema sem velja hvora leiðina fyrir sig og mismunandi möguleikum til áframhaldandi náms.

Þrátt fyrir yfirlýsingar menntayfirvalda og ýmissa hagsmunaaðila í gegnum tíðina um mikilvægi þess að efla starfsmenntun og auka aðsókn í starfsnám telur Ríkisendurskoðun (2017) lítið hafa breyst. Þvert á móti hefur nýnemum í starfsnámi farið fækkandi á síðustu tveimur áratugum (Hagstofa Íslands, 2018a) þótt um helmingur nemenda í framhaldsskóla telji verklegt nám henta sér betur (Menntamálastofnun, 2018a).

Markmið greinarinnar er að kortleggja ólíka stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í íslenskum framhaldsskólum. Umfjöllun okkar skiptist í þrjá meginhluta: (1) Hlutverk og áhrif ytri stýringar – þá er sérstaklega vísað til menntastefnu stjórnvalda, til háskólastigsins og til atvinnulífsins; (2) Umgjörð framhaldsskóla og hvað kann að hafa áhrif á val nemenda; (3) Fyrirkomulag kennslu og mismunandi reynsla kennara af nemendum. Ætlunin er að draga upp mynd af ólíkri stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í íslenska framhaldsskólakerfinu út frá fjölbreyttum gögnum og þess vegna er ekki dvalið lengi við hvert atriði. Það er von höfunda að kortlagningin ýti undir frekari rannsóknir á umfjöllunarefnum greinarinnar.

## Skólakerfið þróast

Bóknám í framhaldsskóla vísar til náms sem lengst af hefur þekkt sem nám til stúdentsprófs, hugsað sem áfangi að háskólanámi. Í tímans rás hefur því verið skipt í ýmsar brautir eða deildir hér á landi eftir áherslum, fyrst árið 1919 (Kristín Bjarnadóttir, 2007) en það er alltaf áfangi á lengri leið og samanstendur af bóklegum greinum (þótt t.d. leikfimi og vélritun hafi komið við sögu). Þegar á heildina er litið er það hvorki miðað við sérstakt framhaldsnám né nein sérstök störf, þótt það hafi framan af einkum verið undirbúningur undir háskólanám fyrir embættismenn og verið að því marki undirbúningur undir starfsnám (sbr. nám presta, lækna og löglærðra embættismaða). En formlega hefur það ætíð opnað leið í flestallt háskólanám.

Í fjölþættri uppbyggingu skóla hér á landi á seinni hluta 19. aldar og fram á 20. öld var mikil áhersla lögð á skóla sem menntuðu fólk til starfa, bæði fyrir stúlkur, en þó einkum pílta, og aðsókn að þessum skólum var talsverð alveg frá upphafi. Fjöldi margvíslegra starfsnámsskóla var stofnaður á þessu tímabili og þeir döfnuðu vel framan af (Jón Torfi Jónasson, 1998b). Nálægt miðri 20. öld töldu stjórnvöld að of lítið færi fyrir verknámi, þ.e. námi sem krefðist einhvers konar handverks, án þess að það tengdist endilega sérstökum störfum, og töldu jafnframt stöðu starfsnámsgreina of veika. Áhyggjur stjórnvalda verða þó ekki verulegar fyrr en á sjöunda áratug 20. aldar. Í úttekt sinni á menntakerfinu segja matsmenn OECD „[þ]að mjög áberandi í framhaldsskólum hversu háan sess bóknám skipar, og þá sem undirbúningur undir háskólanám“ (Efnahags- og framfarastofnunin, 1987, bls. 22).

Jón Torfi Jónasson (1992) gerir grein fyrir þróun framhaldsskólans á 19. og 20. öld frá þremur hliðum. Fyrst rökstyður hann þá skoðun að í samhengi framhaldsskólastigsins með ýmsum ákvörðunum löggjafans hafi framhaldsskólinn orðið sífellt bóknámsmiðaðri. Í öðru lagi ræðir hann hvað gæti hafa unnið gegn starfsnámsbrautum, ekki síst með því að skoða á hvaða forsendum stúdentsprófið hafi tekið öll völd (Jón Torfi Jónasson, 1995, 1997). Hann færir rök fyrir því að öfl sem almennt mætti búast við að stæðu með starfsmenntun í framhaldsskólakerfinu, svo sem atvinnulífið og menntakerfið sjálft, geri það ekki þegar grannt er skoðað. Hann kallar þau „fjandvini starfsmenntunar“, sem er nokkuð harður dómur (Jón Torfi Jónasson, 1998a). Aðrar hindranir eru óljós staða greina innan kerfisins, blindgötur (raunverulegar eða ímyndaðar) og kostnaðarsamar brautir. Í þriðja lagi sýnir hann að þróunin á Íslandi hvað varðar vöxt bóknámsbrauta sé sú sama og á öllum Norðurlöndunum þannig að vandinn sem við er að etja er ekki séríslenskur (Jón Torfi Jónasson, 2003). Þar leiðir hann líkum að því að vandinn liggi hugsanlega ekki hjá starfsnámi í sjálfu sér heldur í aðdráttarfalli stúdentsprófsins. Þetta skiptir máli, því í umræðu undanfarna áratuga hefur hlutfallslega minnkandi aðsókn að starfsnámsbrautum oft verið skýrð út frá veikleikum í skipulagi þeirra.

## Efling starfsnáms

Ýmislegt hefur verið reynt undanfarna áratugi til þess að jafna stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta og þá er oftast rætt um að efla starfsnám. Fyrsta afdráttarlausu skrefið til þess að styrkja stöðu verknáms (þ.e. náms sem átti að leiða til starfsréttinda) var einmitt stigið þegar til stóð að bjóða nemendum upp á val á milli verknáms- og bóknámsdeilda með lögum um gagnfræðaskóla árið

1946 (lög um gagnfræðanám nr. 48/1946). Markmiðið var að auka fjölbreytni í skólastarfinu og virðingu fyrir verkmenntun og átti breytingin að vera í þágu almennrar menntunar, verkmenningar og starfsmenntunar í senn. Í greinargerð með lögnum komu skýrt fram áhyggjur af afstöðu fólks til verknáms, sem hefur verið þrástef í umræðu um starfsmenntun, en einnig var rætt um verklega námsþætti almennt, eins og sjá má á orðum Gunnars M. Magnússonar:

Takist vel til um verknámskennslu, getur hún veitt þroska og menningu engu síður en bóknám. Verknámsdeild ber því alls ekki að skipa óvirðulegri sess í skólakerfinu en bóknámsdeild og sennilega veitir hún víðtækari rétt að námi loknu. (Gunnar M. Magnússon, 1946, bls. 97)

Matthías Jónasson, prófessor í uppeldisvísindum, taldi að þarna væri mögulega stigið framfaraskref til þess að styrkja verkmenningu og virðingu fyrir verknámi (starfsnámi) í landinu. Hann hafði samt talsverðar efasemdir um framvinduna og áhyggjur af viðhorfi fólks:

Framar öllu þurfum við að losna undan oki þeirrar kreddu, að menntun felist í bóklegum fræðum einum. Verklegt nám er engu síður menntandi ... [og] þetta nær ekki tilgangi sínum, nema með þjóðinni vakni sterkur lifandi áhugi á verklegum viðfangsefnum og verklegri menntun. (Matthías Jónasson, 1949, bls. 42–43)

En fyrirhuguð aðgreining náms í fyrstu bekkjum gagnfræðaskólans náði ekki fótfestu og umræða um stöðu starfsmenntunar hefur verið ofarlega á baugi alla tíð síðan og stundum ráðið ferðinni í umræðu um menntamál landsmanna. Fyrir tilstilli Fræðsluráðs Reykjavíkur skrifaði Jóhann S. Hannesson skýrslu um Sameinaðan framhaldsskóla (Fræðsluráð Reykjavíkur, 1971) þar sem grunnurinn var lagður að fjölbrautaskólakerfinu. Í skýrslu Jóhanns er augljóslega meginatriðið að gera öllum námsbrautum jafnhátt undir höfði (Jón Torfi Jónasson, 2008b). Það átti að gera með því að setja allar námsbrautir undir sama þak og auðvelt átti að vera að flytja sig á milli námsleiða. En þegar til lengri tíma er litid þá dugði það ekki til. Aðsókn í stúdentsdeildirnar hélt áfram að vaxa, en aðsókn, til dæmis í iðnnám stóð nánast í stað næstu áratugina (Jón Torfi Jónasson, 2008a).

Árið 2006 skipaði menntamálaráðherra nefnd til að takast á við það verkefni að jafna stöðu bóknáms og starfsnáms. Nefndinni var falið að „kanna hvernig má stuðla að aukinni aðsókn að starfsnámi ... og leggja fram tillögur sem eru til þess fallnar að efla starfsnám til framtíðar“ (Starfsnámsnefnd, 2006, bls. 7). Nefndin gerði mjög afdráttarlausa tillögu um að „afnumin verði aðgreining náms í framhaldsskólum í starfsnám og bóknám ... námið verði jafngilt“ (bls. 3). Þannig mætti hugsa sér að þorri nemenda lyki stúdentsprófi frá framhaldsskóla, óháð því hvort braut væri flokkuð sem bóknáms- eða starfsnámsbraut (bls. 15). Nefndin taldi því að ekki ætti lengur að tala um bóknámsbrautir sem stúdentsbrautir því þá væru starfsnámsbrautir ranglega undanskildar.

Í stjórnarsáttmála þeirrar ríkisstjórnar sem situr þegar þessi grein er rituð er ákveðið að „iðnnám og verk- og starfsnám verður einnig eflt í þágu fjölbreytni og öflugra samfélags“ (Stjórnarráðið, 2017, bls. 8). Þannig ætla núverandi stjórnvöld að taka til hendinni, en ásetningur um eflingu starfsnáms hefur verið þrástef í opinberri umræðu, eins og hér hefur verið rakið.

## **Bóknám og starfsnám**

Flokkun námsbrauta hefur verið að breytast og að sumu leyti er hún óljós, eins og notkun hugtaka, bæði í skjölum og umræðu. Í lögum um framhaldsskóla frá 1996 (lög um framhaldsskóla nr. 80/1996) eru námsbrautir flokkaðar sem starfsnám, listnám og bóknám. Enga slíka flokkun er beinlínis að finna í lögnum frá 2008 (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008), en hún birtist síðar í aðalnámskránni frá 2011 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012).

Notkun hugtakanna starfsnám og verknám er gjarnan á reiki. Gestur Guðmundsson (1993) ræðir þessa hugtakanotkun í ítarlegri greiningu á sögu starfsmenntunar í framhaldsskóla mestan hluta 20. aldar og sýnir hvernig þau eru notuð á víxl. En minnt er á að á fyrri tíð hafi bæði verið talað um verknám og iðnnám (sem er vitaskuld starfsnám). Hugtakið verknám hefur því áður fyrr verið notað bæði til þess að vísa til einhverrar verklegrar kennslu eða áfanga og einnig til starfsnáms. Raunar er skiptingin nokkuð gömul, einkum að deildir séu kallaðar bóknáms- eða verknámsdeildir, því af greinargerð með lögum um gagnfræðanám frá 1946, þar sem gert er ráð fyrir bóknáms- og verknámsdeild, má ráða að verknám vísi til verklegra námsþátta, en ekki til undirbúnings undir tiltekin störf (Gunnar M. Magnússon, 1946, bls. 97).

Þótt talað sé um starfsnám í lögnum frá 1996 þá er notkun hugtaka óljósari í frumvarpi og greinargerð laganna frá 2008 (Menntamálaráðherra, 2007), en þó virðist verknám ná yfirhöndinni í efnisgreinum þar sem starfsnám var notað í frumvarpi og greinargerð laganna frá 1996 (Menntamálaráðherra, 1995).

Hér er hugtakið starfsnám notað frekar en verknám til að undirstrika að á flestum starfsnámsbrautum eru fjölmargir bóklegir áfangar, auk þeirra verklegu, og það kann að vera að það sem oft er talið bóknám hafi einnig eitthvert verklegt inntak (t.d. efnafræði og jarðfræði). Þegar rætt er um starfsnám þá er hér átt við nám á starfsnámsbrautum, eins og gert er í núverandi aðalnámskrá framhaldsskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012), nám sem leiðir til einhvers konar starfsréttinda. Skilgreining á bóknámi er hér sömuleiðis tengd notkun hugtaksins bóknámsbraut í aðalnámskrá framhaldsskóla og er vísitandi ekki formlega tengd stúdentsprófi. Aðalnámskrá gerir nú ráð fyrir að uppistaða náms til stúdentsprófs geti falið í sér hvort sem er nám af bóknáms- eða starfsnámsbrautum. Þess vegna er hér rætt um bóknámsbrautir en ekki stúdentsbrautir og þegar rætt er um einstaka fög eða áfanga sem kenndir eru í framhaldsskólum eru áfangar flokkaðir sem starfsnámsáfangar ef þeir tilheyra starfsnámsbrautum og eru ekki hluti af almennum bóknámsgreinum brautar (svo sem félagsvísindi, danska, og náttúruvísindi). En undir almennar bóknámsgreinar falla einnig þær greinar sem kallaðar eru kjarnagreinar í aðalnámskrá (enska, íslenska og stærðfræði).

## Rannsóknarspurningar og aðferð

Markmið greinarinnar er að greina ólíka stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í íslenskum framhaldsskólum og leitað er svara við rannsóknarspurningum sem tengjast hverjum meginkafla.

Í fyrsta meginkafla greiningarinnar er fjallað um hlutverk og áhrif ytri stýringar – þá er sérstaklega vísað til menntastefnu stjórnvalda, til háskólastigsins og til atvinnulífsins – og þar er rannsóknarspurningin:

1. Hver er munurinn á stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í ljósi menntastefnu stjórnvalda, (í lögum um framhaldsskóla, aðalnámskrá framhaldsskóla og námsbrautarlýsingum), háskólastigsins og atvinnulífsins?

Næst er kaflinn um umgjörð framhaldsskóla og hvað kann að hafa áhrif á val nemenda og þar er rannsóknarspurningin:

2. Hvernig hefur umgjörð framhaldsskóla áhrif á skóla- og námsbrautaval? Hver er munurinn á stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta í framhaldsskólunum í þessu ljósi?

Síðasti kaflinn fjallar um fyrirkomulag kennslu og mismunandi afstöðu kennara. Rannsóknarspurningin þar er:

3. Hvernig er fyrirkomulagi kennslu á bóknáms- og starfsnámsbrautum í framhaldsskólum háttað og hvernig lýsa kennarar reynslu sinni af nemendum á þessum tveimur flokkum brauta?

Til að svara þessum spurningum leitum við fanga víða og nýtum okkur ýmsar heimildir og opinber gögn, svo sem lög um framhaldsskóla nr. 92/2008, Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012), námsbrautarlýsingar, Hagstofugögn, heimasíður framhaldsskóla, gögn frá Menntamálastofnun og skýrslur frá ráðuneyti menntamála. Við notum einnig jöfnum höndum vettvangslýsingar úr kennslustundum og viðtöl við stjórnendur og kennara úr rannsókninni Starfshættir í framhaldsskólum [1].

Vettvangslýsingarnar byggjast á áhorfi rannsakennda í 130 kennslustundum (sjá Gerði G. Óskarsdóttur og rannsóknarhópin, 2018). Alls voru 96 stundanna, eða 76%, kennslustundir á bóknámsbrautum, en þar má nefna erlend tungumál, íslensku, stærðfræði, raun- og félagsgreinar, samanborið við 19 stundir, eða 15%, á starfsnámsbrautum (í fagbóklegum eða verklegum starfsnámsáföngum). Alls voru 15 stundir sem ekki féllu í þessa tvo flokka og eru þær því ekki teknar hér með. Rannsakendur skráðu framvindu kennslustunda, bæði hvað nemendur og kennarar gerðu og samskipti þeirra á milli. Í þessari grein er byggt á flokkun rannsakennda á kennsluáðferðum til að bera saman kennsluáðferðir í bók- og starfsnámi [2].

Tekin voru einstaklingsviðtöl við 21 stjórnanda (skólameistara og millistjórnendur) og 22 kennara. Í úrtakinu voru samtals sex starfsnámskennarar og 16 bóknámskennarar. Viðtölin voru þemagreind (Braun og Clarke, 2006) og var textabrotum safnað saman og þau flokkuð út frá viðfangsefni rannsóknarinnar. Viðtölin við stjórnendur voru þemagreind út frá umræðu um áhrif ytri og innri afla á skipulag náms og kennslu á bóknáms- og starfsnámsbrautum. Viðtöl við kennara voru greind út frá umræðu um kennslu og fjölbreytileika nemendahópsins. Bæði skólar og viðmælendur eru faldir með því að sleppa nöfnum og mikilvægum auðkennum (Kvale og Brinkmann, 2009).

Heimasíður allra framhaldsskóla voru skoðaðar til að kanna inntökuskilyrði skólanna. Þau textabrot sem við söfnuðum voru þemagreind (Braun og Clarke, 2006) út frá mismunandi inntökuskilyrðum, ólíkri áherslu á einkunnir og eftir skólagerðum, námsbrautum og staðsetningu skólanna. Meginniðurstaða greiningarinnar er sett fram á mynd 1.

Hver kafli fæst við eina rannsóknarspurningu þar sem rannsóknargögnum og opinberum gögnum er fléttað saman og niðurstöðurnar ræddar samhliða.

## **Áhrif menntastefnu stjórnvalda, háskólastigsins og atvinnulífsins á skipan og starf framhaldsskólanna**

Menntastefna stjórnvalda birtist m.a. í aðalnámskrá og er útfærð nánar í námsbrautarlýsingum framhaldsskóla, sem skulu auglýstar í Stjórnartíðindum (23. gr. laga um framhaldsskóla nr. 92/2008). Því er mikilvægt að huga að því hvernig umfjöllun um bóknáms- og starfsnámsbrautir birtist í þessum skjölum. En fleira hefur áhrif á skipan og starf skólanna. Hér verður sérstaklega fjallað um margvísleg bein og óbein áhrif, bæði atvinnulífsins og háskólasamfélagsins.

### **Menntastefna stjórnvalda: Lög, aðalnámskrár og námsbrautarlýsingar**

Í lögum um framhaldsskóla fær bók- og starfsnám mismikið vægi (lög um framhaldsskóla, nr. 92/2008). Hugtakið bóknám kemur til að mynda aldrei fyrir í lögnum á meðan starfsnám er nefnt sex sinnum og verknám einu sinni. Þá eru bóknámsgreinarnar íslenska, enska og stærðfræði einu námsgreinarnar sem eru nefndar, þar sem þessar greinar hafa stöðu kjarnagreina, en vel að merkja, á öllum brautum. Stúdentspróf kemur aftur á móti níu sinnum fyrir í lögnum og er gefið mikið vægi, „stúdentspróf á bóknáms- og verknámsbrautum [á að vera] jafngilt“ (Menntamálaráðherra, 2007, bls. 19), þannig að hægt sé að fara að því ólíkar leiðir.



Háskólastigið fær þarna talsvert vægi því: „Stúdentspróf miðar m.a. að því markmiði að undirbúa nemendur undir nám á háskólastigi. Við mat á námsbrautarlýsingu til stúdentsprófs og staðfestingu ráðherra á henni skal það vera tryggt að prófið uppfylli almennar kröfur háskóla um undirbúning fyrir nám á háskólastigi“ (18. gr.).

Atvinnulífið fær samt sem áður mun skýrara formlegt vægi í gegnum starfsgreinaráð, fagráð, starfsgreinanefndir og sveinsprófsnefndir (sbr. 26., 27. og 30. gr.). Í reglugerðum er tilgreint aðkoma aðila atvinnulífsins, sem er breytileg eftir starfsgreinum, en hlutverk þeirra er almennt ráðgefandi (sjá t.d. reglugerð um skipan og störf starfsgreinaráða nr. 711/2009). Þegar á heildina er litið er umfjöllun um starfsnám og stýringu þess skýrari í lögum og reglum um framhaldsskóla en umfjöllunin um bóknámið.

Námslok á framhaldsskólastigi geta verið framhaldsskólapróf, próf til starfsréttinda, stúdentspróf eða önnur lokapróf og í öllum tilvikum (nema prófum til starfsréttinda) geta þessi námslok verið af bóknáms-, listnáms- eða starfsnámsbrautum, m.a. stúdentspróf. Í nágildandi aðalnámskrá framhaldsskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012) er greinarmunur á uppbyggingu bóknáms- og starfsnámsbrauta ekki gerður mjög sýnilegur. Til dæmis er tilgreint að á öllum námsbrautum skuli íslenska, enska og stærðfræði vera skylda (í kjarna, bls. 52–53). Megináhersla er lögð á að skilgreina hæfniþrep námsloka á námsbrautum. Með hæfniþrepum er skilgreint hvaða hæfni nemendur eiga að hafa að námi loknu og þar af leiðandi hvaða kröfur eru gerðar til nemenda á tiltekinni námsbraut.

Stúdentspróf hefur það markmið að undirbúa nemendur undir háskólanám í samræmi við lög um framhaldsskóla nr. 92/2008 (sjá einnig lög um háskóla nr. 63/2006). Námsbraut sem lýkur með stúdentsprófi þarf að uppfylla ákveðin skilyrði (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012):

1. Námsbraut verður að vera 200 framhaldsskólaeiningar (einingar) að lágmarki (bls. 48) og kjarnagreinar verða að ná að lágmarki 45 einingum.
2. Námslok verða að vera skilgreind á þriðja hæfniþrepi (bls. 48).
3. Námið er „alla jafnan skipulagt sem bóknám en getur falið í sér verklegt nám, starfsnám og/eða listnám“ (bls. 87).

Kjarnagreinar (íslenska, stærðfræði og enska) verða að ná að lágmarki 45 einingum. Einnig eru gerðar kröfur, sem eru þó misjafnar eftir brautum, um færni í norrænu tungumáli, þriðja tungumáli og samfélags- og raungreinum. Námsbrautir sem leiða til stúdentsprófs geta því verið ólíkar að inntaki og uppbyggingu.

Próf til starfsréttinda er skilgreint í aðalnámskrá framhaldsskóla (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). Prófinu er ætlað að „veita löggilt starfsréttindi eða gefa nemendum heimild til að þreyta sveinspróf í löggildri iðngrein“ (bls. 48). Námslok í starfsnámi geta verið á hæfniþrepum tvö til fjögur og segir hæfniþrep námsloka til um umfang námsbrautar. Hæfniviðmið í starfsnámi byggjast á hæfnikröfum starfa sem starfsgreinaráð viðkomandi greina tiltekur og á kröfum í aðalnámskrá um lykilhæfni. Gerðar eru kröfur um að nemendur nái hæfni sem samsvari fyrsta hæfniþrepi kjarnagreina, en engar frekari kröfur eru settar fram í aðalnámskrá um almennar bóknámsgreinar á starfsnámsbrautum (sem ekki lýkur með stúdentsprófi). Þó var starfsgreinanefnd (2012), að beiðni mennta- og menningarmálaráðuneytisins, fengin til að gefa umsögn um vægi og inntak almennra bóknámsgreina á starfsnámsbrautum. Var niðurstaðan að miða skyldi „við það sem talið er nauðsynlegt með hliðsjón af skilgreindum hæfnikröfum þeirra starfa sem mennta skal til“ og „nemandi á að geta valið um mismikið umfang almennra bóknámsgreina í samræmi við markmið sín og framtíðaráform“.

Hér togast á tvenns konar sjónarmið. Annars vegar er viðleitni í aðalnámskrá til þess að aftengja stúdentspróf og tegund námsbrautar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). Þetta er gert með því að skilgreina námsbrautir út frá hæfniviðmiðum og þrepum, sem er tilraun til að jafna stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta. Hins vegar er uppi hið hefðbundna sjónarmið að

bóknámsbrautir leiði til stúdentsprófs og áframhaldandi náms í háskóla (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008) en starfsnámsbrautir til starfa, þar sem kröfur um kjarnagreinar eru gerðar á bóknámsbrautum en ekki starfsnámsbrautum.

Eðlilegt má telja að nemandi á starfsnámsbraut geti valið umfang bóknámsgreina í samræmi við markmið og framtíðaráform, en það er spurning hversu raunverulegt rými starfsnámsnemendur hafa á sínum námsbrautum til að velja sér umfang bóknámsgreina ef þeir hafa á því áhuga. Samkvæmt „dæmabraut“ mennta- og menningarmálaráðuneytisins hafa nemendur á námsbraut til stúdentsprófs í bóknámi 45–90 einingar (af 200 alls) í frjálst val (Menntamálastofnun, 2018b). Til samanburðar var frjálst val aðeins á þremur af þeim 30 starfsnámsbrautum sem staðfestar voru þegar þetta er skrifað og umfangið var í öllum tilvikum 5 einingar af u.þ.b. 200. Hlutfall skyldu (kjarna) á flestum þessara starfsnámsbrauta var yfir 90% af heildareiningafjölda brautanna. Þessi niðurstaða gefur sterka vísbandingu um hverfandi val á starfsnámsbrautum.

Velja má fyrir sér hvort þurfi að gera frekari kröfur um kjarna almennra bóknámsgreina í starfsnámi þegar litið er til þess að í aðalnámskrá kemur fram að námsbrautir á framhaldsskólastigi „þurfa að mæta kröfum atvinnulífs og næsta skólastigs, um leið og þær veita nemendum alhliða almenna menntun“ (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012, bls. 7, skáletrun höfundu). Alþjóðlega hefur spunnist gagnrýnin umræða um inntak starfsmenntunar, og þá sérstaklega hvað telst til mikilvægrar þekkingar og færni. Gagnrýnin hefur ýmist verið sú að inntak starfsmenntunar sé of almennt eða of sértækt. Umræðan snýst um tilgang menntunar og hvort starfsmenntun á framhaldsskólastigi eigi að þjóna atvinnugrein fyrst og fremst, með áherslu á starfstengda hæfni, eða að auki stefnu yfirvalda um alhliða almenna menntun og þátttöku í lýðræðissamfélagi (sjá t.d. Bernstein, 2000; Hodge, Holford, Milana, Waller og Webb, 2017; Down, Smyth og Robinson, 2017; Wheelahan, 2015). En rannsóknir hafa bent á að ofuráhersla á starfstengda hæfni fyrir tiltekinn vettvang á kostnað almennrar menntunar og lýðræðislegrar umræðuhefðar dragi úr möguleikum starfsnámsnemenda til lýðræðislegrar þátttöku, takmarki aðgengi nemenda að valdastöðum í þjóðfélaginu og viðhaldi stéttaskiptingu (Arnesen og Lundahl, 2006; Nylund o.fl., 2018; Wheelahan, 2007). Ljóst er að það er ekki yfirlýst markmið aðalnámskrár að viðhalda stéttaskiptingu, en svo virðist sem til grundvallar aðalnámskrá sé það viðhorf að ekki sé hægt að gera sömu námskröfur til nemenda á starfsnámsbrautum og nemenda á bóknámsbrautum þar sem í starfsnámi er lítil áhersla á nám í sumum þeirra greina sem teljast vera grunnur alhliða almennrar menntunar. Sennilega er þetta viðhorf sprottið af þeirri afstöðu að of mikið bóknám á starfsnámsbrautum geti fælt nemendur frá náminu, annaðhvort vegna leiða á bóknámi eða slakari námsfærni í bóknámsgreinum.

Í umræðu um viðmið almennra bóknámsgreina í starfsnámi var vísað í umsögn starfsgreinanefndar (Starfsgreinanefnd, 2012) en við hönnun starfsnámsbrauta á að styðjast við viðmið starfsgreinaráða og óskir atvinnulífsins. Athyglisvert er í þessu samhengi að háskólasamfélagið kemur formlega hvergi nærri viðmiðum um hönnun bóknámsbrauta, þó að markmið þeirra sé að búa nemendur undir nám í háskóla. Þó svo að háskólasamfélagið sé ekki tilgreint með sama hætti og starfsgreinaráð í þeim skjölum sem horft var til má greina akademískar hefðir í aðalnámskrá þar sem námsgreinar með aldargamla sögu halda sterkri stöðu sem skilyrði mennta- og menningarmálaráðuneytisins fyrir samþykki bóknámsbrauta og hafa því forskot á nýrri námsgreinar sem ekki eru nefndar í námskrá. Þær greinar sem halda yfirburðastöðu eru kjarnagreinar íslenska, enska og stærðfræði, en einnig Norðurlandamálin, þriðja tungumálið, samfélagsgreinar og náttúrufræðigreinar. Aðrar greinar, bóklegar eða verklegar, eru ekki gerðar sýnilegar og staða þeirra er því veikari fyrir bragðið.

Á þetta benti stjórnandi í fjölbrautaskóla í viðtali. Það væri „búið að gefa það út að það séu ákveðnar greinar sem skipti meira máli ... heldur en aðrar ... þessar kjarnagreinar“. Undir þetta tók annar stjórnandi sem einnig starfar innan fjölbrautaskólakerfisins og sagði að með þessum hætti hefði „námskráin ... áhrif ... á sjálfsmynd íðngreina“. Því er ljóst að aðalnámskrá viðheldur akademískum hefðum með því að standa vörð um valdamiklar bóknámsgreinar en nefna ekki á nafn nýrri námsgreinar með styttri sögu á sviði starfsnáms eða nýrri bóknámsgreinar.

Í framhaldi af þessari umræðu mætti spyrja sig hvort einhverjar starfsnámsgreinar ættu heima meðal kjarnagreina bóknámsbrauta í framhaldsskólum.

## Stýring háskólastigsins

Hér að framan hefur verið rökstutt að í formlegri stefnu yfirvalda hafi atvinnulífið meira um starfsnám að segja en háskólinn um bóknám. Sá munur sem birtist í lögnum endurspeglar þó ekki raunverulega stöðu þessara brauta í framhaldsskólum landsins. Stjórnendur framhaldsskólans lýsa umtalsverðum beinum áhrifum háskólastigsins er varða inntak náms, inntökuskilyrði og almenna skólaþróun.

Skýrt dæmi um þetta er þegar ákveðin fagsvið Háskóla Íslands stýra því með ýmsu móti hvaða námsgreinar teljast mikilvægar í framhaldsskóla til að nemendum farnist vel eða eigi vísan aðgang að náminu. Sum fagsvið stýra inntökunni með beinum inntökuskilyrðum og krefjast ákveðins fjölda eininga í tilteknum bóknámsgreinum. En á öðrum, til dæmis í laga- og læknadeild, er bein stýring á flæði nemenda á milli skólastiga þar sem báðar deildir taka inn nemendur á forsendum inntökuprófa (Háskóli Íslands, 2018a; 2018b; 2018c). Í inntökuprófum ráða sömu kjarnagreinar, íslenska, enska og stærðfræði, og tilgreindar eru í lögum um framhaldsskóla (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008) og aðalnámskrá (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). Þetta endurspeglast í viðtali við stjórnanda í framhaldsskóla sem bendir á að Háskólinn vill „almennan grunn, ..., læra vinnubrögð og vera góð ... í íslensku, ensku og stærðfræði“.

Framangreindinntökuskilyrði eiga einkum við á verk- og náttúruvísinda- og heilbrigðisvísindasviði Háskóla Íslands. Flestum skólastjórnendum sem rætt var við fannst þessi þröngi ramma stýrandi, íhaldssamur og einhliða, eins og kemur fram í máli eins skólastjórnanda: „Svo kemur Háskólinn ... hann þarf hérna þriðja stig í þessu og annað stig í þessu ... og maður hugsar með sér, já, heyrðu.“ Annar skólastjórnandi tók í sama streng og sagðist ekki vilja „of mikla stýringu“ af hálfu Háskólans. Þriðji tók dýpra í árinna og sagði: „þessar inntökukröfur eða inntökupróf sem háskólinn er að taka upp, sem á að fara að móta og stýra ... mér finnst þetta vera algjör blindgata og misskilið“. Háskólarnir, einkum Háskóli Íslands, senda ekki eingöngu skilaboð til framhaldsskólanna um áherslur í gegnum inntökuskilyrði heldur líka með árlegum formlegum fundum með stjórnendum framhaldsskólanna (Guðrún Ragnarsdóttir, 2018).

Háskólastigið stýrir framhaldsskólunum ekki eingöngu með inntökukröfum heldur líka með þeirri formlegu menntun sem það veitir. Framhaldsskólakennarar sem kenna bóknámsgreinar þurfa að hafa lokið meistaraþráðu og að lágmarki 60 einingum í uppeldis- og kennslufræði (reglugerð um inntak menntunar leik-, grunn- og framhaldsskólakennara nr. 872/2009). Þeir kennarar sem kenna lögbundnar iðngreinar þurfa að hafa sveinspróf og meistararéttindi í iðngrein ásamt 60 eininga diplómagraðu á grunnstigi til að öðlast kennsluréttindi (lög um menntun og ráðningu kennara og skólastjórnenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 87/2008). Nám fyrir bóknáms- og starfsnámskennara er því byggt ólíkt upp þegar horft er til inntaks, námslengdar og námsstigs. Því er ljóst að ólíkar námskröfur eru gerðar til þessara hópa og námið þar með sett á ólíkan stall þar sem það er skipulagt að hluta til á tveimur ólíkum námsstigum innan háskólakerfisins. Um leið er áhugavert að bera saman námslengd kennararéttindanáms hjá þeim sem eru með meistaraþráðu frá háskóla annars vegar og meistararéttindi í iðngrein hins vegar, en í báðum tilvikum er gerð krafa um 60 eininga kennslufræðináms. Því má segja að kennslufræðimenntun þessara tveggja hópa sé sambærileg þó að menntun þeirra sé á ólíkum skólastigum.

Háskólastigið hefur formleg bein áhrif með lögbundinni menntun bóknámskennara og með tilvísun til þess að námsbrautir til stúdentsprófs séu viðurkenndar af háskólunum, en í reynd þá kemur háskólastigið ekki formlega að samþykkt nýrra námsbrauta. Hvað varðar viðurkenningu námsbrauta þá felst hún í tilteknum aðgangstakmörkunum inn á einstakar námsbrautir háskóla og hins vegar því að gefa skilaboð til framhaldsskólastigsins um það hvernig undirbúning nemendur skuli hafa, einkum í íslensku, ensku og stærðfræði.



## Stýring atvinnulífsins

Í viðtölum við stjórnendur í framhaldsskólum voru áhrif atvinnulífsins einnig rædd. Þeir bentu á að stýringin væri ekki eins einstefnuleg og af hálfu háskóla, og lýst var hér að framan. Samstarf framhaldsskólanna við aðila atvinnulífsins virðist að einhverju leyti vera frekar á jafningjagrundvelli en samstarfið við háskólastigið. Þó ber að hafa í huga að stjórnendur töldu að ýmislegt mætti laga í samstarfinu.

Stjórnendur ræddu mikilvægi þess að fá stuðning atvinnulífsins. Til dæmis benti einn skólameistari á að atvinnulífið væri „mjög styðjandi ... við höfum verið að vinna mjög mikið með atvinnulífinu undanfarin ár ... við höfum verið að kalla eftir samstarfi og stuðningi“. Annar tók í sama streng og benti á að „sveinsprófsnefndin er með fingurinn á öllu náminu hérna ... þeir segja ... þetta þarf að laga ... þeir hjálpa okkur mjög að halda ... kúrsinum í þessu“.

Samt sem áður töldu sumir atvinnulífið oft íhaldssamt, eins og kemur fram í máli eins skólameistara sem benti á að starfsgreinarnar

eru mjög margar... mjög þröngsýnar og lítið fyrir breytingar og lítið fyrir þróun ... starfsgreinaráðin sem hugsun er flott sko en ... mannauðurinn er þar meira vandamál, heldur en konseptið, ... þar eru ... yfirleitt fullorðnir menn sem eru miklir stéttarfélags svona hagsmunamenn ... og bara má engu breyta.

Í sumum tilfellum var stýringu atvinnulífsins lýst sem eins konar gíslatöku þar sem þröngir hagsmunir væru varðir. Í þessu samhengi komst einn stjórnandi svo að orði: „við viljum efla iðnmenntunina en það eru þarna aðilar sem eru kannski líka að gæta ... sinna hagsmunum og eru að tryggja að það sé ekki of mikil samkeppni inni á markaðinum“. Annar stjórnandi hafði svipaða sögu að segja og taldi þessi hagsmunasamtök verja

sig með kjaftri og klóm til að passa upp á að það séu ekki teknir inn namar, það eru settar ... ekki girðingar, heldur bara múrar, völdin liggja í starfsgreinaráðunum ..., það eru fagfélögin, ... hagsmunir sem að ... geta ekki farið saman.

Hér lýsir viðmælandi því hvernig atvinnulífið stýrir á vissan hátt flæði nemenda og námsframvindu með því að tryggja ekki að nemendum sé gert kleift að taka vinnustaðanámshlutann til að geta útskrifast. Sami stjórnandi talaði um hvernig þetta viðhorf stæði „framþróun í iðngreinum fyrir þrifum“ og taldi að fyrirtækin væru að horfa í „lágu launin“. Þannig töldu sumir stjórnendur framhaldsskólanna að atvinnulífið hefði áhrif á starfsnám nemenda með aðgengi að vinnustaðanám og launakjörum, sem hvoru tveggja væri á þess könnu. Þetta gæti þýtt að nemendur ættu í sumum tilvikum ekki annarra kosta vöð en að hætta námi. Rannsókn Elsu Eiríksdóttur (2017) á samspili náms í skóla og á vinnustað á Íslandi bendir til sömu niðurstöðu, en einnig kom fram að skólarnir gætu verið flöskuháls ef ekki komast allir nemendur þar að. Eins hafa atvinnurekendur gagnrýnt skólana fyrir að taka inn fleiri nemendur en atvinnulífið ræður við að þjálfu. Hvað sem öðru líður er ljóst að hér er sýnilegur munur á stöðu bóknámsnemenda og sumra nemenda í starfsnámi. Þetta er ekki séríslenskt vandamál. Deng (2013) hefur bent á að námsgreinum sem eiga rætur að rekja til starfs sé stýrt af atvinnulífinu og Wheelahan (2007) bendir jafnframt á stýrandi öfl vinnumarkaðarins í starfsnámi, til dæmis með því að stjórna fjölda vinnustaðanámsamninga.

Samkvæmt framangreindu skiptum við leiðum atvinnulífs og háskóla til að hafa áhrif á starf framhaldsskólanna í tvo flokka. Annars vegar eru hin formlegu áhrif, sem eru skjalfest í lögum og reglum. Þar virðist aðkoma atvinnulífsins vera skýrar tilgreind, t.d. í gegnum starfsgreinaráð sem veita umsögn um námsbrautarlýsingar starfsnámsbrauta framhaldsskóla þegar þær eru sendar til að staðfestingar hjá menntayfirvöldum. Tilgangur umsagnarferlisins er að tryggja samstarf atvinnulífs og skóla og að námsbrautir í starfsnámi séu í samræmi við starfsvettvang, þótt sumir skólameistarar hafi nefnt að það væri kannski ekki alltaf svo. Óformleg aðkoma atvinnulífsins er mjög fjölþætt, allt frá því að vinna með einstökum skólum að lifandi þróunarstarfi og yfir í tregðu til að leysa úr skorti á samningsplássum í sumum starfsgreinum.

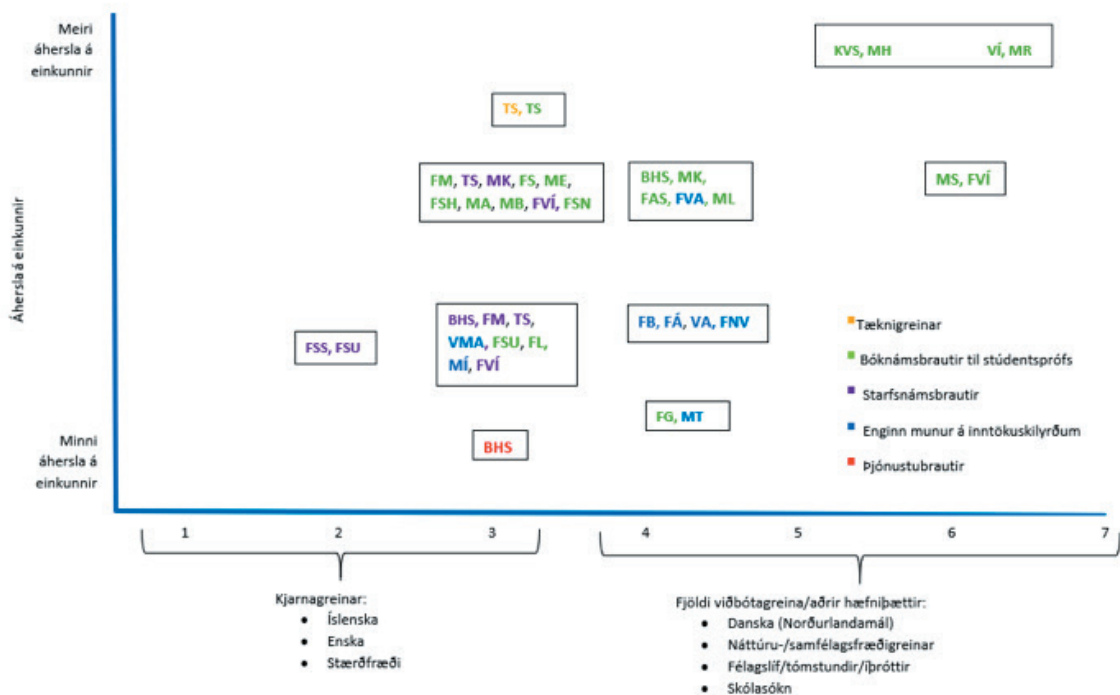
## Áhrif á val nemenda á skóla eða námsbraut

Að loknum grunnskóla skráir meirihluti nemenda sig á bóknámsbrautir í framhaldsskóla, eða yfir 80% nemenda. Þegar horft er aftur á móti á skráningu allra nemenda í framhaldsskólum eru rúmlega 60% þeirra skráð á bóknámsbraut, sem þýðir að ríflega þriðjungur allra framhaldsskólanema stundar nám á starfsnámsbrautum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014; Hagstofa Íslands, 2018b). Þessar tölur gefa til kynna að nemendur skrái sig eldri í starfsnám en í bóknám. Meðalaldur starfsnámsnemenda reynist líka vera 25 ár samanborið við 19 ára meðalaldur bóknámsnema árið 2014 (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014). Síðan þá hefur bóknám til stúdentsprófs verið stytta og því má leiða líkum að því að munur á meðalaldri hafi einungis aukist á milli þessara námsbrautaflokka.

Þegar tæplega 3.000 framhaldsskólanemar voru spurðir sögðu aðeins 5–19% þeirra að sér hefði líkað betur að læra bóklegar greinar en verklegar í grunnskóla (Kristjana Stella Blöndal, Jón Torfi Jónasson og Sólrún Sigvaldadóttir, 2016). Eitthvað annað eða fleira en inntak námsgreina virðist því hafa áhrif á val á námi í framhaldsskóla. Má því ætla að hér komi kerfislegir, menningarlegir og félagslegir þættir við sögu.

## Inntökuskilyrði framha dsskóla

Framhaldsskólar eru í eðli sínu nokkuð ólíkir og námsframboð þeirra er mismunandi. Inntökuskilyrðin í skólana eru mismunandi eftir stöðu og staðsetningu skóla og eðli námsbrauta. Mynd 1 sýnir þennan mun og varpar ljósi á ólíkar áherslur á einkunnir annars vegar og námsgreinar hins vegar og aðrar kröfur sem nefndar eru í inntökuskilyrðum skóla og námsbrautaflokka innan þeirra. Skólarnir eru sýndir í ólíkum litum eftir því hvort um bóknáms- eða starfsnámsbrautir er að ræða. Þeir eru flokkaðir saman til að draga saman megináherslur hvers klasa.



**Mynd 1.** Kortlagning á inntökuskilyrðum eftir skólum og námsbrautaklösum. Á lárétta ásnum eru sýndar greinar sem tilgreindar eru í inntökuskilyrðum. Á lóðrétta ásnum er gefin til kynna áhersla á einkunnir. Litir sýna til hvað brauta er verið að vísa, þannig að sumir skólar eru sýndir oft en einu sinni. Á myndinni eru notaðar þekktar skammstafanir framhaldsskóla en aðrar eru: FM – Framhaldsskólinn í Mosfellsbæ, KVS – Kvennaskólinn, MTr – Menntaskólinn á Tröllaskaga og TS – Tækniskólinn. Litir vísa til brautaflokka.

Almennt eru kjarnagreinarnar íslenska, stærðfræði og enska nefndar sem skilyrði fyrir inntöku inn á námsbrautir framhaldsskólanna. Danska er einnig oft nefnd. Aðeins fjórir skólar (Menntaskólinn við Hamrahlíð, Menntaskólinn í Reykjavík, Kvennaskólinn og Menntaskólinn að Laugarvatni) nefna á heimasíðum sínum annað Norðurlandamál sem jafngildan möguleika. Í einstaka tilvikum er lítið til einkunna í raungreinum og samfélagsfræðigreinum og þá helst þegar horft er til inntöku á bóknámsbrautir sem byggjast á þessum námsgreinum. Aðrar námsgreinar eru ekki nefndar sem forsendur fyrir inntöku, sem undirstrikar það hversu lítið vægi list- og starfsnámsgreinar fá í inntökuférlinu. Tveir skólar (Tækniskólinn og Framhaldsskólinn í Vestmannaeyjum) nefna mætingu í inntökuskilyrðum sínum og tveir (Menntaskólinn í Reykjavík og Verzlunarskóli Íslands) nefna aðra þætti, eins og þátttöku í félagslífi eða íþróttum, stundum einungis til að velja á milli nemenda með jafnháar einkunnir.

Ákveðnir bóknámsskólar á höfuðborgarsvæðinu (Verzlunarskóli Íslands, Kvennaskólinn, Menntaskólinn við Hamrahlíð og Menntaskólinn í Reykjavík) leggja mikla áherslu á að velja nemendur inn eftir einkunnum. Í einhverjum tilvikum er bókstöfum í einkunnakerfi grunnskólanna gefið tölugildi við inntöku og út frá ákveðinni formúlu valdir nemendur með hæstu einkunnirnar í kjarnagreinum. Í einu tilviki er vægi einkunna í stærðfræði og íslensku tvöfaldað í útreikningum.

Þegar lítið er til fjölbrautaskólanna þá er jafnframt algengt að sjá ólík inntökuskilyrði í bóknáms- og starfsnámsbrauta (sjá til dæmis Borgarholtsskóla, Fjölbrautaskóla Suðurlands, Fjölbrautaskóla Suðurnesja og Tækniskólann). Almennt er krafist hærri einkunna inn á bóknámsbrautir til stúdentsprófs en inn á starfsnámsbrautir. Þetta er þó ekki algilt. Nokkur dæmi eru um að inn á ákveðnar starfsnámsbrautir sé krafist jafnhárra einkunna í kjarnagreinum og jafnvel hærri einkunna en krafist er inn á náttúrufræðibrautir í sama skóla (sjá Tækniskólann), en almennt er hærri einkunna krafist til inntöku á náttúrufræðibrautir en á aðrar bóknámsbrautir.

Á sumum starfsnámsbrautum eru íslenska og stærðfræði einu námsgreinarnar sem nefndar eru í inntökuskilyrðum og áherslan á einkunnir er almennt lítil (sjá til dæmis Fjölbrautaskóla Suðurlands og Fjölbrautaskóla Suðurnesja). En einnig má sjá ólíka stöðu starfsnámsbrauta innan sama skóla þar sem hærri einkunnir eru oft inntökuskilyrði inn á starfsnámsbrautir sem hafa hærri stöðu í samfélaginu, eins og til dæmis tæknibrautir eða löggiltar iðngreinar (sjá Tækniskólann). Í sumum tilfellum virðast inntökuskilyrði vera rýmri inn á starfsnámsbrautir sem fást við „mýkri“ málefni eins og umönnun (sjá Borgarholtsskóla).

Einstaka skólar gera ekki greinarmun á bóknáms- og starfsnámsbrautum, og hafa t.d. inntökuskilyrðin þau sömu fyrir allar brautir sem lýkur með stúdentsprófi, og enn aðrir taka það sérstaklega fram að öllum nemendum sé velkomnið að stunda nám í skólanum: „Allir sem hafa áhuga á framhaldsskólanámi eru velkomnir“ (Menntaskólinn á Ísafirði, e.d.). Þetta á einkum við um framhaldsskóla á landsbyggðinni. Almennt er meiri áhersla lögð á háar einkunnir á höfuðborgarsvæðinu en á landsbyggðinni og það gefur vísbendingu um erfiða samkeppnisstöðu framhaldsskóla í smærri byggðum. Í þessu sambandi má nefna að í viðtali benti skólastjórnandi á höfuðborgarsvæðinu á þá samkeppni sem á sér stað þegar kemur að inntökunni og sagði hana vera háða

tísku, ... það er bara ... menntamarkaður í gangi, skólar fara í tísku, úr tísku og við sjáum alveg að fjölmiðlar móta líka þá sýn, hverjir, hvaða skólar fara í tísku ... Þessi skilaboð koma auðvitað frá samfélaginu, þau koma líka hérna frá námsráðgjöfum í grunnskólunum, þeir eru mjög markandi hvert þau fara.

Athygli skal vakin á því að almennt er ekki horft til fjölbreyttrar hæfni nemenda við inntöku á ólíkar námsbrautir, heldur er nánast eingöngu tekið mið af bóknámsgreinum við inntökuna. Niðurstöðurnar sýna ólíka áherslu á einkunnir þegar horft er til inntökuskilyrða framhaldsskólanna. Þetta endurspeglast í mismunandi virðinga- og samkeppnisstöðu skólanna, sem meðal annars ræðst af skólagerðum, námsframboði, landfræðilegri staðsetningu, hefðum og sögu þeirra. En það eru ekki bara inntökuskilyrði sem hafa áhrif á námsval nemenda heldur líka foreldrar, búseta og kyn.

## Áhrif foreldra, búsetu og kyns á val nemenda

Foreldrar og samfélagið þrýsta á nemendur að halda öllum tækifærum opnum með því að halda að þeim námi til stúdentsprófs, og þá helst á bóknámsbrautum. Þetta kom skýrt fram í viðtölum við skólastjórnendur, sem bentu á að almennt stýrðu foreldrar börnum sínum með kerfisbundnum hætti í bóknám til stúdentsprófs, og þá gjarnan í bekkjarskóla með langa sögu og sterka samfélagslega stöðu, í stað starfsnáms eða jafnvel bóknámsbrautar í fjölbrautaskóla.

Einn stjórnandi í bóknámsskóla benti á þá tilhneigingu að nemendur færu sömu leið og foreldrar þeirra gerðu í gegnum bóknám, hann sagði það vera „ríka hefð, pabbi og mamma voru í [nafn framhaldsskóla]“. Annar skólastjórnandi í fjölbrautaskóla samsinnti og sagði:

Það er lenska að barnið mitt á að fara sömu leið og ég. Það á að fara í bóknám og þá fer það náttúrulega í menntaskóla ... þú ert að hvetja barnið til þess að mennta sig þannig að það fari í burtu úr bænum.

Því er ljóst að bóknámshefðin er sterk og áhrif foreldra mikil. Þessi áhersla á bóknám kemur einnig fram þegar rætt er um möguleikann að velja starfsnámsbrautir. Stjórnandi í fjölbrautarskóla benti á að foreldrar „segja við börnin sín að þau eigi fyrst að taka stúdentspróf áður en þau læri verknám ... ofur trúin er á stúdentsprófið“. Skólastjórnandi í öðrum fjölbrautaskóla samsinnti þessu og sagði langflesta foreldra „vilja að börnin þeirra taki stúdentspróf“.

Af þessu má ráða að foreldrar bera mikið traust til bóknámsbrauta til stúdentsprófs og leitast þannig við að tryggja börnum sínum „besta“ mögulega undirbúning fyrir háskólanám. Þetta gera foreldrar jafnvel þótt barnið þeirra gæti haft áhuga á öðru námi. Það er í samræmi við niðurstöður Kristjónu Stelli Blöndal o.fl. (2016). Þau benda á að meirihluti framhaldsskólanemenda (85%) telur foreldra sína fyrst og fremst vilja að þau ljúki námi til stúdentsprófs og fimmtungur segir foreldra sína leggja meiri áherslu en þau sjálf á að ljúka stúdentsprófi. Að auki sagði meirihluti (78%) nemenda á bóknámsbrautum að foreldrar þeirra hefðu væntingar um að þau legðu stund á háskólanám í framhaldi, samanborett við 40% starfsnámsnema. Erlendar rannsóknir hafa sýnt fram á svipaðar niðurstöður og að foreldrar telji hefðbundið akademískt bóknám besta undirbúninginn fyrir framtíð barna sinna (Braun, Ball, Maguire og Hoskins, 2011). Þessi gildi endurspeglar svo hefðaveldi náms þar sem bóknám, sem opnar leið inn á háskólastig, stendur ofar í stigveldinu en starfsnám (Bleazby, 2015), sem gerir það ekki endilega.

En aðrir þættir en afstaða foreldra hafa einnig áhrif á valkosti nemenda og búseta er einn þeirra. Þröstur Þór Ólafsson (2017) skoðaði í rannsókn sinni póstnúmer lögheimila framhaldsskólanema í starfsnámi á landsbyggðinni. Þar sýnir hann fram á að þar sem bóknámsskólar voru í heimabyggð voru nemendur ólíklegri til að velja starfsnám. Þannig virtust nemandur sem gátu valið bóknám í heimabyggð velja það frekar en að sækja lengra í starfsnám, sérstaklega strax eftir grunnskólanám. Ef horft er til þess að allir framhaldsskólar sem settir hafa verið á fót frá árinu 2000 eru bóknámsskólar, og að sérstök áhersla hefur verið á stofnun framhaldsskóla á landsbyggðinni, virðist nemendum á landsbyggðinni stýrt í ríkari mæli í bóknám en áður var.

Hið sama kom fram í viðtölum við skólastjórnendur framhaldsskóla á landsbyggðinni, en þeim var tíðrætt um jafnrétti til náms og þá sérstaklega út frá ólíkri stöðu bók- og starfsnáms. Einn skólastjórnandi í fjölbrautaskóla á landsbyggðinni benti á að þau væru

að reyna að þjóna nærsamfélaginu, við erum ekkert síður að mennta nemendur til þess að geta farið í störf hér á svæðinu, að [þeir] geti haldið áfram að búa hérna og þá erum við ekkert síður að leggja áherslu á tækninámið eins og þetta bóknám ... það er svolítið galli að það fer eftir því hvar þú býrð á landinu hvaða möguleika þú hefur til náms, það fer eftir því hvar á landinu þú býrð hvort þú getir yfirhöfuð farið í verknám.

Í þessu sambandi benti annar stjórnandi utan höfuðborgarsvæðisins á að ef nemendur ætla sér í starfsnám eftir 10. bekk „þá verðurðu að fara strax að heiman því annars ertu að eyða einu

tveimur árum í heimabyggð í bóknámi sem gagnast þér ... ekki“. Annar skólastjórnandi af landsbyggðinni sagði byggðaðróunina vera helstu ógnina og að nemendur sem ætluðu sér að „fara í starfsnám, þeir fara héðan“. Hér er rétt að benda á hversu erfitt getur verið að bjóða upp á mikið úrval námsbrauta í litlum skólum. Eins og einn skólameistari á landsbyggðinni benti á þá er staðan erfið í smærri byggðum þar sem markaðurinn mettast fljótt og nemendafæð gerir skólunum erfitt fyrir að bjóða upp á mikið val um námsbrautir.

Það er samdóma álit þeirra skólastjórnenda sem leiða litla skóla á landsbyggðinni að þessir skólar gegni mikilvægu hlutverki í byggðaðróun og að jafna tækifæri til náms. Einn benti á að skólinn á svæðinu væri

til fyrir samfélagið, til þess að þjónusta samfélagið og þarf að svara þeim þörfum sem að eru í samfélaginu ... þá er hann [skólinn] ... til fyrir nemendur og nemendur geta verið áfram í sinni heimabyggð ... eins heldur hann uppi menntunarstigi, þetta er stór vinnustaður.

Félagslegt réttlæti er mikilvægt sjónarmið og það skiptir máli fyrir nemendur að geta verið lengur heima, bæði þar sem nú þykir snemmt fyrir 16 ára ungmenni að flytja að heiman auk þess sem kostnaður fylgir flutningum fyrir fjölskyldur.

Að lokum má nefna að víða gætir mikils kynjahalla í starfsgreinum. Árið 2014 voru yfir 70% nemenda af sama kyni í 30 af 39 iðngreinum (Hagstofa Íslands, 2018b). Í flestum, eða 26, voru karlmenn í meirihluta, og voru karlmenn yfir 90% nemenda í 19 iðngreinum (t.d. í bifreiðasmíði, húsasmíði og rafvirkjun). Aðeins á sex námsbrautum iðngreina voru konur í meirihluta, og voru yfir 90% nemenda konur á fimm þeirra (t.d. í hársnyrtiðn, bókbandi og klæðskurði). Einungis á sjö námsbrautum iðngreina var kynjahlutfallið jafnara, eða á bilinu 30–70% (t.d. í framreiðslu, húsagnasmíði og grafískri miðlun). Ef annað starfsnám en iðnnám er skoðað kemur í ljós að á starfsnámsbrautum í þjónustugreinum (félagsliðar, skólaliðar og stuðningsfulltrúar) eru konur sem sækja námið yfir 80% og í heilbrigðisgreinum (læknaritarar, sjúkraliðar og tanntæknar) eru konur einnig í meirihluta.

Það er því ljóst að starfsnám fylgir mjög hefðbundinni kynjaskiptingu þar sem konur eru í umönnunar- og þjónustugreinum á meðan karlar eru í byggingar- og tæknigreinum. Sú mynd sem birtist af fagfólki í starfsgreinum er sennilega misaðlaðandi fyrir nemendur þegar horft er til kyns. Leiða má líkum að því að nemendur séu ekki tilbúnir, við 16 ára aldur, að ganga gegn hefðbundnu kynjakerfi og menningu í starfsnámi. Því er líklegt að kynjahlutfall starfsgreina sé einnig áhrifaþáttur í vali nemenda á námi í framhaldsskólum.

## Lengd og sérhæfing námsbrauta

Almennt er miðað við að nemendur ljúki námi til stúdentsprófs á um þremur árum. Einnig er kveðið á um að eitt námsár sé ársvinna nemanda og jafngildi 60 einingum (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008, 15. gr.). Þetta þýðir að það ætti að taka nemendur sjö annir að ljúka námi til stúdentsprófs, sem er að lágmarki 200 einingar (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2012). Því virðist ársvinna nemenda í raun jafngilda meira en 60 einingum.

Sett eru önnur skilyrði um lengd starfsnáms í einingum talið, enda geta starfsnámsbrautir verið mjög ólíkar innbyrðis og að auki er vinnustaðanám innbyggt í námsbrautarlýsingar starfsnáms (Menntamálastofnun, 2018b). Hámarkseiningafjöldi er 300 einingar, en gert er ráð fyrir að námið sé aldrei lengra en fjögur ár (Steingrímur A. Jónsson, munnleg heimild, 8.5.2018). Í þeim tilfellum er gert ráð fyrir því að nám á vinnustað geti farið fram utan hefðbundins skólaárs. Af þeim 30 starfsnámsbrautum sem hafa verið staðfestar af ráðherra þegar þetta er skrifað og ná námslokum á þriðja hæfniprepi (eins og stúdentspróf) eru flestar að lágmarki 200 einingar og að meðaltali þurfa starfsnámsnemendur að ljúka 231 einingu til að brautskrást. Yfirleitt eru starfsnámsbrautir með námslok á þriðja hæfniprepi því jafnlangar eða lengri en bóknámsbrautir.



Flestar starfsnámsbrautir veita nemendum ekki aðgang að háskólanámi nema að undangengnum bóknámsgreinakjarna sem þessir nemendur sækja sér oft með viðbótarnámi til stúdentsprófs (Menntamálastofnun, 2018b). Þetta viðbótarnám getur verið allt að 55 einingar og bætir þá einu námsári við þriggja til fjögurra ára starfsnám. Í einhverjum tilvikum er starfsnámsbraut skilgreind til stúdentsprófs, en það heyrir til undantekninga. Nemandi sem vill bæði ljúka starfsnámi og stúdentsprófi getur því þurft að vera tveimur árum lengur í námi en nemandi á bóknámsbraut.

Þegar rætt er um eflingu starfsnáms er oft bent á það hversu lágt hlutfall nemenda velur sér starfsnám að loknum grunnskóla, en mikilvægt er að huga að því hvort nemendur séu í raun tilbúnir til að velja sér starfsvettvang til framtíðar við 16 ára aldur. Ekki síst á þetta við þegar valið felur í sér lengra nám, takmarkaðri möguleika á framhaldsnámi og í sumum tilvikum óvissu um námssamning. Þó að starfsnám sé ekki öngstræti í menntakerfinu eru svo ungir nemendur ekki endilega tilbúnir til að skuldbinda sig starfsgrein, sérstaklega þar sem starfsnámið tekur lengri tíma og það er meiri fyrirhöfn að halda flestum möguleikum opnum.

Þannig má spyrja sig hversu aðlaðandi starfsnámsbrautir eru fyrir nemendur, sem kannski hafa áhuga á starfsnámi en eru ekki að fullu ákveðnir, vegna þess hve mikil sérhæfing felst í náminu í samanburði við bóknámsbrautir. Nemendur sem skipta um skoðun eigi það því á hættu að fá lítið metið inn á aðrar námsbrautir, sem aftur getur valdið töfum á námi. Þarf því engan að undra að starfsnámsnemendur eru almennt vissari um námsval sitt en nemendur í bóknámi (Kristjana Stella Blöndal o.fl., 2016). Ef nemandi er ekki fullviss um áhuga á framtíðarstarfi og sækist eftir að halda sem flestum möguleikum opnum er ekki undarlegt að bóknámsbraut verði frekar fyrir valinu, einkum ef áhersla samfélagsins er sömuleiðis á bóknámsbrautir til stúdentsprófs. Þetta gæti að einhverju leyti útskýrt hærra meðalaldur starfsnámsnema en bóknámsnema: Fólk velur starfsnám þegar það er orðið eldra og vissara um val sitt og framtíðaráform.

Brotthvarf er meira úr starfsnámi en bóknámi og í Hvítbók um umbætur í menntun (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014) kemur fram að vorið 2013 höfðu um 55% nemenda í starfsnámi ekki lokið námi að loknum sex árum í framhaldsskóla, en sambærileg tala fyrir bóknám var um 22%. Í þessu sambandi má velja því upp hvort starfsnám geri meiri kröfur til þroska og skuldbindingar til náms en bóknám. Nemendur þurfa ekki bara að sérhæfa sig meira, heldur þurfa þeir einnig að útvega sér samning vegna náms á vinnustað og taka þátt í samfélagi fullorðinna. Í löggiltum iðngreinum er það á ábyrgð nemandans að komast á samning og skipuleggja samspil náms í skóla og vinnustaðar (Elsa Eiríksdóttir, 2017). Erfiðleikar við að finna vinnuveitanda sem er tilbúinn til að taka nema í þjálfun hafa ugglaut áhrif á brotthvarf. Slík staða er ekki fyrir hendi á bóknámsbraut, sem sýnir mikinn stöðumun bók- og starfsnáms.

## **Fyrirkomulag kennslu í framhaldsskólum og viðhorf kennara**

Rannsóknin á starfsháttum í framhaldsskólum gefur vísbendingar um það hvernig kennslu í framhaldsskólum er háttað í bóknámi og starfsnámi. Hér á eftir eru upplýsingar um kennslustundir teknar saman á grundvelli vettvangslýsinga. Einnig er greint frá reynslu bóknáms- og starfsnámskennara af nemendum.

### **Kennslustundir á bóknáms- og starfsnámsbrautum**

Samanburður á kennslustundum áfanga á bóknáms- og starfsnámsbrautum sýndi að kennslustundir í bóknámi voru marktækt styttri ( $M = 68$  mín,  $sf = 26$ ) en kennslustundir í starfsnámi ( $M = 102$  mín,  $sf = 58$ ;  $t(113) = -4,13$ ,  $p < 0,05$ ). Þessar niðurstöður sýna að brautirnar gera ólíkar kröfur um skipulag. Starfsnámsáfangar taka almennt lengri samfelldan tíma yfir daginn þar sem nemendur þurfa lengri tíma til að takast á við verkleg verkefni og erfitt getur verið að hætta í miðjum klíðum. En einnig fer mikill tími í það að finna til og taka saman verkfæri. Kennarar og nemendur hittast hins vegar oftast yfir vikuna í styttri tíma í senn í bóknámsáföngum. Eðli máls samkvæmt er oft krefjandi í stundatöflugerð að skipuleggja saman kennslustundir í bók- og starfsnámi.

Skóðaðar voru þær kennsluaðferðir sem beitt var í kennslustundum bóknáms- og starfsnámsáfangna. Kennsluaðferðir í 112 kennslustundum voru flokkaðar í sex flokka og eru niðurstöður sýndar í töflu 1.

**Tafla 1.** Taflan sýnir hlutfall kennslustunda innan sex flokka kennsluaðferða sem beitt var í kennslustundum bóknámsbrauta (96 kennslustundir) og starfsnámsbrauta (19 kennslustundir). Oft voru notaðar fleiri en ein kennsluaðferð í einni kennslustund.

Tegund kennslustundar	Bein kennsla (fyrirlestur, sýnikennsla)	Gagnvirk miðlun (spurningar til nemenda)	Umræður	Einstaklingsverkefni	Valfrjáls samvinna	Hópverkefni
Bóknámsbrautir	39%	36%	2%	55%	10%	40%
Starfsnámsbrautir	42%	32%	5%	63%	16%	16%

Aðeins í einum flokki kennsluaðferða birtist áberandi munur. Í bóknámsáföngum virðist vera meira um hópverkefni en í starfsnámsáföngum, en þó er ástæða til að ætla að hópa- eða samvinna nemenda sé ekki síður mikilvæg í starfsnámi þar sem ýmis framtíðarviðfangsefni starfsnámsnema feli í sér samvinnu, eins og lögð er t.d. áhersla á í lausnaleytnámi. Að auki koma oft upp fjölmörg álitamál í starfsnámi er varða öryggismál, samskipti og náttúruvernd. Slík viðfangsefni falla vel að hópavinnu. Því er athyglisvert hversu hópverkefni eru tiltölulega lítið notuð með kerfisbundnum hætti á starfsnámsbrautum.

Kennari gengur oftast á milli og aðstoðar nemendur eftir þörfum í bóknámsgreinum á meðan nemendur vinna á sínum hraða að einstaklingsverkefnum í starfsnámi (Elsa Eiríksdóttir og Rosvall, 2018). Fyrirkomulagið innan bóknámsgreina er almennt fjölbreyttara en innan starfsnámsgreina en þó sýna rannsóknir á kennsluaðferðum (Ingvar Sigurgeirsson, Ingólfur Ásgeir Jóhannesson og Elsa Eiríksdóttir, 2018) að innan svipaðra námsgreina og námsgreinaflokka í bóknámi geta kennsluhættir oft verið æði einsleitir.

## Reynsla framhaldsskólakennara af kennslu ólíkra nemendahópa

Fjölbreytileiki nemendahópsins á starfsnámsbrautum er starfsnámskennurum ofarlega í huga. Einn kennari ræddi getubreidd nemenda: „Já við erum með, já ... mjög stóra flóru [nemenda, sem nær frá] ... afburðanemendum og ... [til þeirra] sem að eiga mjög erfitt með nám.“ Einnig var talað um hátt hlutfall nemenda með einhverja námsörðugleika: „sem er kannski líka svolítið slæmt, við erum með mikið af, má segja, lesblindir og allar þessar [greiningar], ADHD og þess háttar,“ og annar sagði: „ætli ég geti ekki sagt 70–80% nemenda hjá okkur eru með einhverja greiningu ... það sé stærsti hópurinn sem eru með lesblindu og svo bara ýmsir námserfiðleikar, ofvirkni“. Þeir útskýrðu þennan breytileika í nemendahópnum meðal annars með vísun til þess að stærri hluti hvers árgangs hefur nám í framhaldsskóla nú en áður:

Deir nemendur sem við vorum að fá úr grunnskóla, voru svona þeir sem að áttu erfiðara með bóknám, þannig að við erum að fá dálítið af nemendum ... sem að hér á árum áður fóru ekkert meira í skóla ... nú eru allir að fara í nám.

En einnig birtist breidd nemendahópsins í aldursdreifingu, eins og einn starfsnámskennari lýsti: „frá 17 ára og upp í þrítugt“. Starfsnámskennarar fá því gjarnan til sín eldri nemendur sem hefja nám þegar þeir hafa áttað sig á því hvað þeir vilja gera. Þetta eru oft nemendur með lífsreynslu sem hafa áhuga á faginu og þess vegna meiri drifkraft. Annar starfsnámskennari ræddi hvernig þessir eldri nemendur væru oft sterkari námsmenn:

Núna bara síðustu árin erum við samt að fá mjög sterka nemendur, sem sagt, þá eldri nemendur, nemendur jafnvel sem eru búnir að fara í háskólann, bara eins og einn sagði núna bara á þessari önn ..., „ég fór í háskólann fyrir mömmu, en nú er ég farinn að læra fyrir mig.

En einnig töluðu þeir um fullorðna námsmenn, sem kæmu aftur í nám eftir að hafa horfið frá námi og oft með brotna skólasögu:

Sumir nemendur sem eru brenndir af skólakerfinu, þeir eru að koma inn aftur, þeim gekk ekki vel í skóla ... fengu eitthvað neikvætt viðhorf ... en það er töluvert um það í mörgum iðngreinum að þeir eru að koma núna og eru að spreyta sig og margir hverjir bara standa sig alveg með þryði og eru hissa á því.

Sumir starfsnámskennaranna ræddu mikilvægi þess að nálgast þessa nemendur og byggja námið þannig upp að þeir næðu árangri. Nokkrir viðmælendur sögðu að nemendum sem erfitt ættu með bóknám væri gjarnan vísað í starfsnám. Einnig bentu þeir á að margir nemendur fyndu sig frekar í verklegu greininum en bóklegum:

Þetta eru einstaklingar sem eru klárir að vinna með höndunum ... þau standa sig ofsalega vel í þessu verklega, en þau taka út fyrir að vera í þessu bóklega, ... þeim finnst það vera óþarfi, þau þurfa ekki, til hvers þarf ég að vera í þessu bóklega, ég kann þetta verklega, og það sé bara nóg.

Fjölbreyttur nemendahópur var stef í máli starfsnámskennara og bentu nokkrir á að það væri töluverð áskorun að takast á við kennslu þegar breytileikinn er svo mikill.

Bóknámskennarar fjölluðu með allt öðrum hætti um nemendahópinn. Flestir töluðu um breidd nemendahópsins út frá getu í þeirri faggrein sem þeir kenndu, til dæmis mismunandi stöðu nemenda í íslensku, stærðfræði eða ensku, frekar en út frá almennri hæfni eins og starfsnámskennararnir. Einn kennari sagði:

Þetta eru bara finir krakkar, þau eru ofboðslega mismunandi getulega séð ... sum koma með þokkalegan grunn úr grunnskóla, sum koma með nánast engan grunn ... börn sem hafa kannski verið að ná 4,5 og kannski flotið áfram á vinum í hópaverkefnum og eitthvað svoléiðis, önnur eru bara, standa sig vel og eru bara toppar inni í sínum hóp.

Það er þó áberandi að munur er á tali bóknámskennara eftir því í hvernig framhaldsskóla þeir starfa. Í tveimur bekkjarskólunum töluðu viðmælendur um að skólinn veldi inn nemendur eftir einkunnum og því væri ekki mikil breidd í nemendahópnum: „Það er tekið inn eftir einkunnum ... þannig að við erum nú með tiltölulega góða nemendur, yfir heildina“ og annar kennari ber skólann saman við aðra skóla: „Ég er alveg handviss um það að við erum náttúrulega ekki með jafnbreiddan hóp og ýmsir aðrir skólar.“ Þessir kennarar töluðu ekki um áskoranir vegna námsörðugleika eða getu, heldur frekar vegna vinnu nemenda með skóla, og um áhugahvöt og virkni. Bóknámskennarar í tveimur fjölbrautaskólum ræddu aftur á móti um mikinn fjölbreytileika í nemendahópnum:

Hópurinn okkar hefur verið rosalega fjölbreyttur. Og við höfum líka verið ... með óvenju hátt hlutfall af greiningum, og öðru slíku, sem að hefur áhrif á hópinn. En ég sé ekki það sem fyrirstöðu. Mér finnst það bara frábært, hérna, því fjölbreyttara því betra, í hópnum. Vegna þess að þú færð hérna allt öðruvísi vinnu þegar þú ert með svona fjölbreyttan hóp. Þá finnurðu styrkleikann hjá nemendunum og þú reynir að hafa sem fjölbreyttast þannig að allir geti komist áfram. En brottfallið er hátt og ég held að það sé líka af því að ... þau sjá allt í einu að ... þú veist, ég get ekki skilað .... Þá hverfur maður.

Einnig ræddu þessir sömu bóknámskennarar um eldri nemendur og útskýrðu breidd nemendahópsins með vísun til fjölda endurkomunemenda og nemenda sem skipt höfðu um

skóla. Þessir bóknámskennarar lýstu því svipaðri reynslu og starfsnámskennararnir gerðu hér að framan og fjölluðu um þær áskoranir sem fylgja því að kenna svona fjölbreyttum hópi nemenda.

Aðrir bóknámskennarar ræddu þó einnig um glímuna við að koma til móts við nemendur sem gengi illa og væru í brotthvarfshættu. En einnig lýstu þeir erfiðleikum við það að virkja nemendur og vekja áhuga þeirra. Einn bóknámskennari tók sérstaklega fram að nemendur veldu oft ekki eftir áhuga. Þeir væru

að drepast úr leiðindum og eru þau bara að detta út þess vegna, af því það er ekki tekið eftir þeim, bekkirnir eru orðnir svona stórir og þeir hverfa bara inn í fjöldann ... eru þau bara öll send ... eitthvað bóknám sem þau hafa engan áhuga á og myndu blómstra einhverstaðar annars staðar ... eru fleiri sem ættu heima kannski í iðngreinunum.

En í umræðu um brotthvarf og val á námi kom einnig á daginn að starfsnám gæti reynst nemendum erfiðara en oft er ætlað, eins og einn starfsnámskennari sagði um nemendur sem hverfa frá starfsnámi á fyrsta ári:

Já, ég veit að þeir fara inn á stúdentsnámsbrautir, margir. Það eru þeir sem falla bara, eru ekkert svona iðnaðarmenn í sér og mér finnst alltaf voðalega gaman þegar maður fer á útskrift og sér – já þessi byrjaði í [starfsnáms]deild og féll og fór svo bara á náttúrufræðibraut.

Reynsla framhaldsskólakennara af nemendahópnum sem þeir kenna virðist því ólík eftir því hvort þeir kenna nemendum á starfsnáms- eða bóknámsbrautum. Starfsnámskennarar virðast fást við töluvert fjölbreyttari nemendahóp en bóknámskennarar, og þá sérstaklega þeir sem kenna við skóla með strangari inntökuskilyrði.

## Að lokum

Ljóst er að þversagnir og kerfisvillur eru vel sýnilegar í íslensku skólakerfi og birtast meðal annars í stöðumun bóknámsbrauta annars vegar og starfsnámsbrauta hins vegar. Þegar horft er frá þeim þremur sjónarhornum sem kynnt hafa verið í greininni, (1) hlutverki og áhrifum ytri stýringar, (2) umgjörð framhaldsskóla og áhrifum á val nemenda og (3) fyrirkomulagi kennslu og reynslu kennara, er ljóst að staða þessara tveggja flokka námsbrauta er ólík í öllum tilvikum.

Bóknámshefðir og reglur tengdar þeim eru ráðandi í íslensku menntakerfi og það leiðir til inntökuhindrana á milli grunnskóla og framhaldsskóla, en þó sérstaklega framhaldsskóla og háskóla. Sterk staða bóknámsbrauta dregur nemendur frekar að þeim en starfsnámsbrautum, en einnig eru aðrir þættir sem virðast fæla nemendur frá starfsnámsbrautum. Hér má nefna áhrif inntökuskilyrða þar sem bóknámsgreinar ráða för, viðhorf foreldra, búsetu nemenda, kynjahalla starfsgreina sem og lengd og inntak námsbrauta. Einnig má ætla að mikil sérhæfing á starfsnámsbrautum (þ.e. lítið val), hversu bundnar þær eru tilteknu starfi og sú staðreynd að nemendur þurfi sjálfir að finna samning til að ljúka vinnustaðanámshluta námsbrautarinnar geti mögulega fælt nemendur frá því að velja starfsnám í framhaldsskóla.

Við bendum því á að tilraunir til að aftengja stúdentsprófið bóknámsbrautum virðast ekki hafa borið árangur. Einkum og sér í lagi skýrist þetta af því að í lögum um framhaldsskóla er enn lítið á stúdentsprófið fyrst og fremst sem undirbúning fyrir háskólanám, enda er það tilgreint í lögum um háskóla (lög um háskóla nr. 63/2006, 19. gr.). Það er í samræmi við megináherslu skýrslu Starfsnámsnefndar (2006) um að skipulag framhaldsskólans skuli miðast við það sem á eftir kemur. Nemendur sem eru óvissir um framtíð sína og vilja halda öllum möguleikum opnum sækja því frekar nám á bóknáms- en starfsnámsbrautum. Það viðhorf að bóknámsbrautir séu rétti farvegurinn fyrir þá sem stefna á háskólanám virðist því ekki vera á undanhaldi, þrátt fyrir viðleitni stjórnvalda í gegnum tíðina til þess að styrkja stöðu starfsnámsbrauta að þessu leyti.

Atvinnulífið hefur áhrif á starfsnámsbrautir, bæði með námssamningum á vinnustað og aðkomu að skipulagi námsins í gegnum starfsgreinaráð. Svo virðist sem atvinnulífið hafi ráðið miklu um það hversu lítill hlutur almennra greina hefur verið í starfsnámi og þannig orðið þess valdandi að starfsnámsbrautir eru síður aðlaðandi fyrir þá sem vilja halda möguleikum opnum og ljúka stúdentsprófi. Hér býr sennilega að baki ákveðin sýn á tilgang náms og að starfsnám sé fyrst og fremst til að undirbúa nemendur undir tiltekin störf, sem krefjist minni áherslu á almenna menntun. Þetta viðhorf kristallast í máli eins bóknámskennarans:

Við erum að undirbúa nemendur undir háskólanám, undir þátttöku í samfélaginu okkar, undir þátttöku í lýðræðissamfélaginu okkar og jafnvel vinnumarkaðinn, en, við vitum ekki hver atvinnan verður ... Það er kannski annað með, ef þú ert með verkgreinanemanda, smiður, þá verður hann smiður.

Tilhneiging virðist því vera til að skilgreina tilgang starfsnámsbrauta frá töluvert þrengra sjónarhorni en bóknámsbrautir, með réttu eða röngu. Niðurstaðan er allavega sú að starfsnámsbrautir virðast síður aðlaðandi fyrir ungmenni en bóknámsbrautir og félagsleg virðingarstaða starfsnáms er almennt, eins og sýnt hefur verið fram á, veikari en bóknáms. Menntakerfi sem lýtur áhrifamætti háskólastigsins þar sem áhersla er lögð á námsárangur í fáum, valdamiklum, bóklegum greinum, og nemendur eru almennt hvattir til að halda öllum möguleikum opnum sem lengst, vinnur gegn starfsnámi.

Í þessari greiningu hafa verið skoðuð tiltæk gögn úr ýmsum áttum, en brýn þörf er á kerfisbundnum rannsóknum á viðfangsefninu til að skoða orsakir ólíkrar stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta og hvaða leiðir eru raunverulega færar til að efla starfsnám á framhaldsskólastigi, sé samkomulag um slíkt. Það má vitanlega deila um hve brýnt er að efla stöðu tiltekinna starfsnámsgreina. En sé það stefnan þá skiptir öllu að gera sér skýra grein fyrir því hverjir áhrifavaldarnir eru, hvort sem er innan framhaldsskólans eða utan hans. Þar verður bæði að horfast í augu við þær þversagnir sem birtast þegar grannt er skoðað (sjá einnig Jón Torfa Jónasson, 1994) og þær kerfisvillur sem vinna gegn starfsnáminu.

Hér að framan höfum við sýnt fram á ólíka stöðu bók- og starfsnáms í íslensku framhaldsskólakerfi. Munurinn birtist á fjölmörgum sviðum innan sem utan skólastigsins, bæði kerfislega og samfélagslega, á stjórnsýslustiginu, í stefnumótun og í skólakerfinu, og hann teygir sig inn í kennslustofur og birtist í reynslu kennara. Fjölpættar þversagnir og kerfisvillur koma því víða fram. Það hefur jafnframt verið bent á að margt af því sem nefnt er um núverandi ólíka stöðu er ekki nýtt af nálinni heldur hefur varað um langa hríð. Niðurstöðurnar varpa fram áleitnum og flóknum spurningum um félagslegt réttlæti, og mikilvægi þess að ræða markmið og tilgang menntunar og íhaldssöm viðhorf og áhrif innan menntakerfisins.

## Aftanmálgreinar

[1] Megingagnasöfnun í rannsókninni Starfshættir í framhaldsskólum fór fram á tímabilinu október 2013 til nóvember 2014 í níu framhaldsskólum, auk þess sem rannsóknartækin voru forprófuð í tíunda skólanum. Gögnin eru vettvangslýsingar á 130 kennslustundum, yfir 60 afrituð viðtöl við nemendur (hópviðtöl), kennara og stjórnendur, ljósmyndir úr kennslustofum, kennsluáætlanir og önnur skrifleg gögn. Fimmtán manna hópur fræðafólks við Menntavísindas- og Félagsvísindasvið Háskóla Íslands tók þátt í gagnasöfnuninni. Rannsóknin naut styrkja úr Rannsóknarsjóði Háskóla Íslands á árunum 2013–2015 og frá Norræna öndvegissetrinu Justice Through Education in the Nordic Countries, styrktu af NordForsk, 2013–2018. Við þökkum sérstaklega framhaldsskólunum sem veittu aðgang að starfinu í rannsóknarskyni.

[2] Hér er ekki byggt á sömu flokkun kennslustunda og gert er ráð fyrir í rannsókn á kennsluadferðum (sjá Ingvar Sigurgeirsson, Elsu Eiríksdóttur og Ingólf Ásgeir Jóhannesson, 2018). Sú flokkun var unnin út frá nákvæmari skilgreiningum í tilteknu flokkunarkerfi kennsluadferða, en hér var einungis ætlunin að gefa gróft yfirlit.



## **On Parity of Esteem between Vocational and General Academic Programs in Upper Secondary Education in Iceland**

In a European context, there has long been a discussion on the problem of parity of esteem between vocational education and training (VET) and general academic upper secondary education (see for example CEDEFOP, 2014; Lasonen & Young, 1998; Parkes, 1993). VET education does not enjoy the same status as general academic upper secondary education, which usually provides a pathway to higher education. The disparity of esteem between these two educational pathways reveals itself, for example, in differences in social standing, content taught, and the ability of students entering the programs. This, in turn, has consequences for social justice and future prospects of students (Nylund et al., 2018).

The disparity of esteem has been debated in Iceland for the better part of a century (Jón Torfi Jónasson, 1994). Despite regular declarations from various stakeholders of the need to strengthen VET, little has changed over the years. Jón Torfi Jónasson (1998a) identified the diverse forces working against VET at the upper secondary level in Iceland, some including the very stakeholders vowing support. There have been several attempts to address the apparent parity divide, showing a variety of very deliberate attempts to de-institutionalize the divide between vocational and academic tracks. The most recent examples are the educational reform in Iceland in 2008 and a curriculum overhaul in 2011 (lög um framhaldsskóla [Upper Secondary Education Act] nr. 92/2008; Mennta- og menningarmálaráðuneytið [Ministry of Education, Science and Culture], 2012). A white paper on education reform (Mennta- og menningarmálaráðuneytið [Ministry of Education, Science and Culture], 2014), also presented a clear policy directive to enhance the status of vocational education. Despite these efforts, a disparity in esteem between vocational and general academic pathways seems evident and the resilience of the issue begs further investigation.

The aim of the paper is to explore the disparity between vocational and academic programs in contemporary upper secondary education in Iceland from three perspectives: 1) External forces with a focus on educational policy documents, as well as the impact of the university level and the world of work. 2) The setting of upper secondary education and what influences students' choice of upper secondary education. 3) Teaching practices and teacher experiences as compared across these two pathways at upper secondary schools. Considering these three different perspectives provides us with a cross-sectional view of how the disparity potentially reveals itself.

In our analysis we draw upon different sources of data. We used various public documents, including the Act for the upper secondary school level (lög um framhaldsskóla [Upper Secondary Education Act] nr. 92/2008) and the National Curriculum Guide (Mennta- og menningarmálaráðuneytið [Ministry of Education, Science and Culture], 2012). Additionally, we used upper secondary school websites to gauge different admission requirements, as well as examining data from Statistics Iceland. We also used interview data and classroom observations from a comprehensive study conducted in nine upper secondary schools in Iceland between 2013 and 2014 (Gerður G. Óskarsdóttir og rannsóknarhópurinn, 2018). The nine upper secondary schools were selected on the basis of stratified sampling. Here, we used data from 115 classroom observations, interviews with 21 school leaders and 22 teachers to compare teaching practices and analyze participants' perception on the impact of different social structures and stakeholders on these two educational pathways.

Our findings show that a disparity between vocational and general academic upper secondary education still exists in Iceland. The parity of esteem issue reveals itself

in various ways across the three different perspectives considered. The status of the subjects belonging to vocational education, on the one hand, and general academic education, on the other, is seen to differ when consulting the National Curriculum Guide (Mennta- og menningarmálaráðuneytið [Ministry of Education, Science and Culture], 2012) and the Upper Secondary Education Act (lög um framhaldsskóla) No. 92/2008. The Guide and the Act are silent about individual vocational subjects, while the core subjects, English, mathematics, and Icelandic, are almost exclusively discussed in both public papers. The disparity is, inter alia, inherent in the admission requirements of upper secondary schools. Students enrolling in VET pathways are not required to have as high grades at the end of compulsory education as students enrolling in general academic pathways. In addition, entry requirements are almost exclusively based on academic competences and traditions. The teaching practices and classroom work varied in important ways between the observed VET classes and the more general academic classes. Individualized teaching practices were more common within the VET classes and group work more frequently used in the general academic classes. The VET classes were also of longer duration. The interviews with teachers revealed deep-seated differences in the status of VET and general academic programs, demonstrating that VET teachers generally have the challenge of teaching a more diverse student group, in terms of academic ability, learning disabilities, and age.

Hence, the overall results show that academic trends dominate the system of upper secondary education in Iceland, undermining the status of vocational education. The findings give rise to complex questions on social justice in education, the need to discuss the aims of education, and how a controlling conservative attitude permeates the education system, even though public policy preaches the opposite.

**Key words:** Vocational education, academic programs, upper secondary education, curriculum, teaching practices, admission requirements

## Um höfundana

Elsa Eiríksdóttir (elsae@hi.is) er dósent í kennslufræði verk- og starfsmenntunar við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í sálfræði frá Háskóla Íslands 1999 og meistara- og doktorsprófi í verkfræðilegri sálfræði frá Georgia Institute of Technology í Atlanta í Bandaríkjunum 2007 og 2011. Rannsóknaráhugi hennar beinist að námi og yfirfærslu, þróun kunnáttu og verk- og starfsmenntun.

Guðrún Ragnarsdóttir (gudrunr@hi.is) er lektor á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Guðrún er menntaður lífeindafræðingur (BSc) og er með kennsluréttindi á grunn- og framhaldsskólástigi. Að auki er hún með diplómagráðu í opinberri stjórnarsýslu, meistaragráðu í lýðheilsufræðum og doktorsgráðu í menntavísindum. Guðrún hefur starfað sem framhaldsskólakennari og millistjórnandi í framhaldsskólum. Einnig hefur hún tekið að sér fjölbreytt verkefni á sviði menntunar fyrir Evrópuráðið. Sérsvið hennar er kennslufræði, skólaþróun, starfsþróun og stjórnun skóla.

Jón Torfi Jónasson (jtj@hi.is) lauk meistarprófi í tilraunasálfræði með áherslu á hugfræði. Hann lauk doktorsprófi frá háskólanum í Reading á Englandi árið 1980. Hann kenndi sálarfræði náms og hugsunar og aðferðafræði og fjölmargar greinar menntavísinda við Háskóla Íslands frá 1977. Hann starfaði sem prófessor í uppeldis- og menntunarfræði til 2017, var deildarforseti félagsvísindadeildar HÍ 1995–2001 og forseti menntavísindasviðs HÍ 2008–2013. Hann hefur skrifað um fjölmarga þætti skólakerfisins, m.a. um starfsmenntun (sjá <http://uni.hi.is/jtj>).

## About the authors

Elsa Eiríksdóttir (elsae@hi.is) is an associate professor at the University of Iceland, School of Education. She completed a BA degree in psychology from the University of Iceland in 1999 and a master's and a PhD in engineering psychology from Georgia Institute of Technology in Atlanta in 2007 and 2011, respectively. Her research interests include learning, transfer of training, skill acquisition, and vocational education and learning.

Guðrún Ragnarsdóttir (gudrunr@hi.is) is assistant professor at the University of Iceland, School of Education. Guðrún holds a BSc degree in biomedical science and two diplomas, one in education and another in public administration. She has also completed a master's degree in public health and a PhD in education from the University of Iceland, School of Education. Guðrún has worked as a compulsory school teacher, upper secondary teacher and a school leader, as well as having been employed as a teacher trainer for the Council of Europe. Her research interests include pedagogy, school development, professional development, and school leadership.

Jón Torfi Jónasson (jtj@hi.is) became professor of education at the University of Iceland in 1993 and was Dean of the Faculty of Social Sciences, 1995–2001. In 2008 he became the Dean of the School of Education when it was merged with the University of Iceland. In recent years, he has studied the problem of drop-out in Iceland and has also written on different levels of education; that is, pre-primary, compulsory, upper-secondary (both academic and vocational), tertiary education, teacher education and adult education – in many cases from a comparative, esp. Nordic, perspective (see <http://uni.hi.is/jtj/en/> )

## Heimildir

- Arnesen, A.-L. og Lundahl, L. (2006). Still social and democratic? Inclusive education policies in the Nordic welfare states. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(3), 285–300.
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.
- Bleazby, J. (2015). Why some school subjects have a higher status than others: The epistemology of the traditional curriculum hierarchy. *Oxford Review of Education*, 41(5), 671–689. doi:10.1080/03054985.2015.1090966
- Braun, A., Ball, S. J., Maguire, M. og Hoskins, K. (2011). Taking context seriously: Towards explaining policy enactments in the secondary school. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 32(4), 585–596.
- Braun, V. og Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(4), 77–101.
- CEDEFOP. (2014). *Attractiveness of initial vocational education and training: Identifying what matters*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Deng, Z. (2013). School subjects and academic disciplines. The differences. Í A. Luke, A. Woods og K. Weir (ritstjórar), *Curriculum syllabus design and equity. A primer and model* (bls. 40–53). New York: Routledge.
- Down, B., Smyth, J. og Robinson, J. (2017). Problematising vocational education and training in schools: Using student narratives to interrupt neoliberal ideology. *Critical Studies in Education*, (í prentun), 1–19. doi:10.1080/17508487.2017.1289474
- Efnahags- og framfarastofnunin [OECD]. (1987). *Skýrsla um menntastefnu á Íslandi*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Elsa Eiríksdóttir. (2017). Nám í skóla og á vinnustað: Viðhorf og reynsla sveina, kennara og meistara af tvískiptu kerfi löggiltra iðngreina. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 26(1–2), 43–64. doi: 10.24270/tuuom.2017.26.3
- Elsa Eiríksdóttir og Rosvall, P.-Å. (2018). *VET teachers' interpretations of individualisation and relevant knowledge – cross-cultural analysis in two Nordic countries* [handrit sent til útgáfu].

- Fræðsluráð Reykjavíkur. (1971, júlí). *Sameinaður framhaldsskóli. Tillögur og greinargerð Fræðsluráðs Reykjavíkur um stofnun tilraunaskóla á gagnfræða- og menntaskólastigi*. Reykjavík: Fræðsluskrifstofa Reykjavíkur. [Jóhann S. Hannesson skólameistari er höfundur skýrslunnar].
- Gerður G. Óskarsdóttir og rannsóknarhópurinn. (2018). Starfshættir í framhaldsskólum: Aðdragandi og framkvæmd rannsóknar 2012–2018. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/>
- Gestur Guðmundsson. (1993). *Þróun starfsmenntunar á framhaldsskólastigi*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið, Sammennt.
- Guðrún Ragnarsdóttir. (2018). *School leaders' perceptions of contemporary change at the upper secondary school level in Iceland: Interaction of actors and social structures facilitating or constraining change* (óútfgefin doktorsritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík.
- Gunnar M. Magnússon. (1946). *Um menntamál á Íslandi 1944–1946: Greinargerð um löggjöf, framkvæmdir og næstu verkefni*. Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- Hagstofa Íslands. (2018a). Nýnemum fækkar í starfsnámi á framhaldsskólastigi. Sótt af <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/nynemar-a-framhaldsskolastigi-1997-2016/>
- Hagstofa Íslands. (2018b). Talnaefni: Framhaldsskólastig – Nemendur. Sótt af <https://hagstofa.is/talnaefni/samfelag/menntun/framhaldsskolastig/>
- Háskóli Íslands. (2018a). Inntökupróf – A-próf. Sótt af [https://www.hi.is/felagsvisindasvid\\_lagadeild\\_grunnnam/inntokuprof\\_a\\_prof](https://www.hi.is/felagsvisindasvid_lagadeild_grunnnam/inntokuprof_a_prof)
- Háskóli Íslands. (2018b). Inntökupróf. Sótt af <https://www.hi.is/laeknadeild/inntokuprof>
- Háskóli Íslands (2018c). Hvað er A-próf og til hvers er það notað? Sótt af [https://www.hi.is/a\\_prof](https://www.hi.is/a_prof)
- Hodge, S., Holford, J., Milana M., Waller, R. og Webb, S. (2017). Vocational education and the field of lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 36(3), 251–253. doi: 10.1080/02601370.2017.1306357
- Ingvar Sigurgeirsson, Ingólfur Ásgeir Jóhannesson og Elsa Eiríksdóttir (2018). Kennsluáferðir í 130 kennslustundum í framhaldsskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt af <http://netla.hi.is/>
- Jón Torfi Jónasson. (1992). Þróun framhaldsskólans: Frá starfsmenntun til almenns bóknáms. *Uppeldi og menntun: Tímarit Kennaraháskóla Íslands*, 1(1), 173–189.
- Jón Torfi Jónasson. (1994). Skipt um skoðun. Um flutning nemenda á milli þriggja flokka námsbrauta í framhaldsskóla. *Uppeldi og menntun: Tímarit Kennaraháskóla Íslands*, 3(1), 63–82.
- Jón Torfi Jónasson. (1995). Baráttan á milli bóknáms og starfsmenntunar á framhaldsskólastigi. Í Friðrik H. Jónsson (ritstjóri), *Rannsóknir í félagsvísindum: Erindi flutt á ráðstefnu í september 1994* (bls. 277–285). Reykjavík: Félagsvísindastofnun HÍ, Hagfræðistofnun HÍ, Háskólaútgáfan.
- Jón Torfi Jónasson. (1997). Þjóðsögur úr skólakerfinu. *Íslensk félagsrit*, 7–8, 41–69.
- Jón Torfi Jónasson. (1998a). The foes of Icelandic vocational education at the upper secondary level. Í A. Tjeldvoll (ritstjóri), *Education and the scandinavian welfare state in the year 2000* (bls. 267–304). New York: Garland Publishing.
- Jón Torfi Jónasson. (1998b). Upphaf nútíma menntakerfis á Íslandi. Í Guðmundur J. Guðmundsson og Eiríkur K. Björnsson (ritstjórar), *Íslenska sögubíngið*, 30. 5. 1997 (bls. 355–358). Reykjavík: Sagnfræðistofnun HÍ, Sagnfræðingafélag Íslands.
- Jón Torfi Jónasson. (2003). Does the state expand schooling? A study based on five Nordic countries. *Comparative Education Review*, 47(2), 160–183.
- Jón Torfi Jónasson. (2008a). Fjöldi nemenda og fjármagn. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Síðara bindi, Skóli fyrir alla 1947–2007* (bls. 176–194). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Jón Torfi Jónasson. (2008b). Samræmdur framhaldsskóli í mótun. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880-2007: Síðara bindi, Skóli fyrir alla 1947–2007* (bls. 157–173). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Kristín Bjarnadóttir. (2007). Nokkur tímamót í sögu íslenskrar stærðfræðimenntunar. *Tímarit um menntarannsóknir*, 4, 7–22.
- Kristjana Stella Blöndal, Jón Torfi Jónasson og Sólrún Sigvaldadóttir. (2016). *Sérkenni námsferils starfsnámsnemenda í framhaldsskóla. Afstaða og skuldbinding til náms, líðan og stuðningur foreldra og skóla*. Sótt af [http://menntavissindastofnun.hi.is/sites/menntavissindastofnun.hi.is/files/serkenni\\_starfsnams.pdf](http://menntavissindastofnun.hi.is/sites/menntavissindastofnun.hi.is/files/serkenni_starfsnams.pdf)
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2. útgáfa). Thousand Oaks: Sage.

- Lasonen, J. og Young, M. (ritstjórar). (1998). *Strategies for achieving parity of esteem in European upper secondary education*. Jyväskylä, Finnland: Institute for Educational Research, University of Jyväskylä.
- Lög um framhaldsskóla nr. 80/1996.
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- Lög um gagnfræðanám nr. 48/1946.
- Lög um háskóla nr. 63/2006.
- Lög um menntun og ráðningu kennara og skólastjórnaenda við leikskóla, grunnskóla og framhaldsskóla nr. 87/2008.
- Matthías Jónasson. (1949). Verknámsdeild: Nokkrar athugasemdir og tillögur. *Menntamál: Tímarit um uppeldis- og skólamála*, 22, 1–44.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2012). *Aðalnámskrá framhaldsskóla. Almennur hluti*. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálastofnun. (2018a, 24. apríl). *Helmingur telur verknám henta sér betur*. Sótt af <https://mms.is/frettir/helmingur-telur-verknám-henta-ser-betur>
- Menntamálastofnun. (2018b, 28. september). *Staðfestar námsbrautalýsingar*. Sótt af <https://mms.is/stadfestar-namsbrautalysingar>
- Menntamálaráðherra. (1995). Frumvarp til laga um framhaldsskóla. Stjórnarfrumvarp. 120. löggjafarþing. – 94. mál. Sótt af <https://www.althingi.is/altext/120/s/0096.html>
- Menntamálaráðherra. (2007). Frumvarp til laga um framhaldsskóla. Stjórnarfrumvarp. Þskj. 320 – 286. mál. Sótt af <https://www.althingi.is/altext/135/s/0320.html>
- Menntaskólinn á Ísafirði. (e.d.). Inntökuskilyrði inn í MÍ. Sótt af <http://misa.is/namid/inntokuskilyrdir/>
- Nylund, M., Rosvall, P.-Å., Elsa Eiríksdóttir, Holm, A.-S., Isopahkala-Bouret, U., Niemi A.-M. og Guðrún Ragnarsdóttir. (2018). *The academic-vocational divide in three Nordic countries: Implications for social class and gender*. *Education Inquiry*, 9(1), 97–121. doi: 10.1080/20004508.2018.1424490
- Parkes, D. (1993). Parity of esteem for vocational education? *European Journal of Education*, 28(2), 131–134.
- Reglugerð um inntak menntunar leik-, grunn- og framhaldsskólakennara nr. 872/2009.
- Reglugerð um skipan og störf starfsgreinaráða nr. 711/2009.
- Ríkisendurskoðun. (2017). *Starfsmenntun á framhaldsskólastigi: Skipulag og stjórnsýsla*. Sótt af <https://rikisendurskodun.is/wp-content/uploads/2017/04/SU-Starfsmenntun-a-framhaldsskolastigi.pdf>
- Starfsgreinanefnd. (2012). *Bréf til mennta- og menningarmálaráðherra frá starfsgreinanefnd um vægi almennra bóknámsgreina á námsbrautum starfsgreina*. Reykjavík: Höfundur.
- Starfsnámsnefnd. (2006). *Nýr framhaldsskóli. Skýrsla Starfsnámsnefndar*. Reykjavík: Höfundur.
- Stjórnarráðið. (2017). *Sáttmáli Framsóknarflokks, Sjálfstæðisflokks og Vinstri hreyfingarinnar – græns framboðs um ríkisstjórnarsamstarf og eflingu Alþingis*. Sótt af <https://www.stjornarradid.is/lisalib/getfile.aspx?itemid=a5aa63d9-d5b4-11e7-9422-005056bc530c>
- Wheelahan, L. (2007). How competency-based training locks the working class out of powerful knowledge: A modified Bernsteinian analysis. *Review of British Journal of Sociology of Education*, 28(5), 637–650.
- Wheelahan, L. (2015) Not just skills: What a focus on knowledge means for vocational education. *Journal of Curriculum Studies*, 47(6), 750–762. doi: 10.1080/00220272.2015.1089942
- Pröstur Þór Ólafsson. (2017). *Áhrif staðsetningar framhaldsskóla á námsval: Velja nemendur að fara að heiman í starfsnám ef bóknám er í boði í næsta nágrenni?* (óútfegin B.Ed.-ritgerð). Háskóli Íslands, Reykjavík. Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/29213>



Elsa Eiríksdóttir, Guðrún Ragnarsdóttir og Jón Torfi Jónasson. (2018).

Þversagnir og kerfisvillur? Kortlagning á ólíkri stöðu bóknáms- og starfsnámsbrauta á framhaldsskólastigi.

Netla – vef tímarit um uppeldi og menntun. Sérrit 2018 – Framhaldsskólinn í brennidepli. Menntavísindasvið Háskóla Íslands.

Sótt af [http://netla.hi.is/serrit/2018/framhaldsskolinn\\_brennidepli/07.pdf](http://netla.hi.is/serrit/2018/framhaldsskolinn_brennidepli/07.pdf)

DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2019.7>