



**Skolans värdegrund  
i teori och praktik**

**Författare: Christina Lundström & Anette Olvén**

**Handledare: Lars Gustafsson**

**Enskilt arbete i Pedagogik 10 poäng, fördjupningsnivå II**

**10 p Uppsats**

**Institutionen för Individ och Samhälle**

**Januari 2004**

**Arbetets art:** D-uppsats i pedagogik, 10 p  
**Titel:** *Skolans värdegrund i teori och praktik.*  
**Sidantal:** 92  
**Författare:** Christina Lundström & Anette Olvén  
**Handledare:** Lars Gustafsson  
**Datum:** Januari 2004

---

## **Sammanfattning**

Begreppet ”värdegrund” är relativt nytt, diffust och därmed svårt att tillämpa. Vår tanke med denna studie är att definiera och beskriva begreppet samt få en inblick i hur personal uppfattar/upplever samt tillämpar skolans värdegrund.

I vår bakgrund tar vi upp det vi finner relevant i värdegrundsbegreppet samt även det som kan leda till en ökad förståelse för det komplexa begreppet ”värdegrund”. Vårt syfte är att få en förståelse för begreppet och våra frågeställningar är: Vad står begreppet skolans värdegrund för, vad innehåller det, hur bör det förmedlas i olika åldrar samt hur uppfattas/upplevs och tillämpas värdegrunden av skolpersonal.

Genom litteratur har vi fått en förståelse för vad begreppet ”värdegrund” innehåller och står för. Vi har genomfört en enkätstudie i en kommun för att se hur personal uppfattar/upplever begreppet samt hur de eventuellt tillämpar ”värdegrunden”. Studien omfattar all personal i den berörda kommunen. Enkätfrågorna är kvalitativt utformade och öppna till sin karaktär. Svaren har vi sedan tolkat samt kategoriserat. Resultatet visar hur personalen uppfattar/upplever begreppet ”värdegrund” och det framkommer även, om och hur den tillämpas.

# Innehållsförteckning

<b>INLEDNING</b> .....	1
<b>BAKGRUND</b> .....	2
<b>Värdegrunden</b> .....	2
<b>Styrdokument</b> .....	5
Barns rättigheter – FN:s barnkonvention.....	6
Skolkommisionens betänkande 1946.....	7
Skollagen.....	8
Läroplanen.....	9
Den dolda läroplanen.....	11
<b>Historik</b> .....	14
<b>Uppfostran – fostran i skolans värld</b> .....	21
<b>Värden</b> .....	23
<b>Etik, moral och normer</b> .....	24
<b>Lärarens etik</b> .....	25
<b>Yrkesetiska principer</b> .....	27
<b>Demokrati</b> .....	29
<b>Människosyn</b> .....	33
<b>Miljö, hälsa och lärande</b> .....	35
<b>Möten</b> .....	39
<b>Motivation</b> .....	40
<b>Social utveckling</b> .....	42
<b>Tillvägagångssätt vid tillämpning av värdegrunden</b> .....	53
<b>Skolan som organisation</b> .....	59
<b>SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b> .....	62
<b>METOD</b> .....	62
<b>RESULTAT/ANALYS</b> .....	67
1 Hur uppfattas/upplevs begreppet värdegrund av skolans personal.....	67
2 Hur tillämpas/förmedlas värdegrunden av skolans personal.....	72
3 Hur kan Du genom värdegrundsarbete hjälpa eleven till ökad motivation.....	78
4 Hur kan man på skolorna arbeta med att förbättra relationer.....	80
5 Vad tycker Du är det viktigast att ha med sig i ditt arbete/möte med barn/ungdomar.....	82
6 Har Du några egna idéer på tillämpning/förmedling av värdegrunden.....	84
<b>DISKUSSION</b> .....	89

## Inledning

Vårt problemområde behandlar skolans värdegrund. Vad står den för? Vad innehåller den? Hur bör den förmedlas i olika åldrar? Tillämpas den i verkligheten och i så fall på vilket sätt? Området intresserar oss dels för att vi anser att det är viktigt i det pedagogiska arbetet med både barn och vuxna samt även på grund av vårt eget intresse om grundläggande värderingar i samhället. Den rådande samhällsdebatten om klimatet i våra skolor fokuserar ofta på våld, mobbning och bristande ekonomiska resurser. Det vi vill lyfta fram är vikten av att arbeta med grundläggande värderingar på ett tidigt stadium samt att kontinuerligt arbeta med detta på ett sätt som främjar barn och ungdomars sociala utveckling. Gustafssons (2000) avhandling ”Ungdomars moralutveckling” har fångat vårt intresse och ökat vår kunskap i ämnet samt även ökat vår förståelse för vikten av att arbeta med fostransbiten i skolans värld.

1999 utsågs till värdegrundsåret, anledningen till detta var att lyfta fram värdegrundsfrågor i förskolan och skolan. Tanken bakom värdegrundsåret var att man ville få igång en debatt i samhället om skolans uppdrag som värdeförmedlare. Bakgrunden till projektet var bland annat den ensidiga fokuseringen på ämneskunskaper och betygsfrågor. Begreppet ”värdegrund” är ganska nytt och diffust, därför upplevs det av många som svårt att omsätta i praktisk handling. Med anledning av detta anser vi att det finns ett behov av att definiera och beskriva begreppet. Främst handlar värdegrunden om ett förhållningssätt, den ska genomsyra hela verksamheten, människors bemötande, kommunikation och värderingar om varandra. Värdegrunden kommer till uttryck i den vardagliga miljön i skolan, både i undervisningen och på rasterna och man utvecklar olika värden och normer i samspelet med andra människor, oavsett var man befinner sig. För att omsätta värdegrunden i skolans sociala samspel krävs kunskap om barn och ungdomars sociala utveckling samt praktiska tillvägagångssätt för att kunna förmedla värdegrunden.

I styrdokumentet står det uttryckligen att skolan skall arbeta aktivt med värdegrunden samt ”fostransfrågor” och vår avsikt är att i en kommun se hur de går tillväga i detta avseende. Är personalen insatt i begreppet värdegrund, vad har de för tillvägagångssätt samt har de några egna idéer om tillämpning/förmedling av värdegrunden?

# Bakgrund

## Värdegrunden

Dagens utbildningssystem fokuserar på kunskap och en allt mer effektiv och högpresterande elev. I denna strävan tappas respekten för mänskliga värden. Den svåra uppgift som skolan står inför är att införliva kunskapen i ett sammanhang där individen kan relatera till dagens samhälle, sig själv och sina egna frågor om etik och moral (Zackari & Modigh, 2000). 1999 utsågs till värdegrundsåret detta för att lyfta fram värdegrundsfrågor i förskolan och skolan, man ville på detta sätt få igång en debatt om skolans uppdrag som värdeförmedlare. Bakgrunden till detta var bland annat den ensidiga fokuseringen på ämneskunskaper och betygsfrågor ([http://naring.regeringen.se/propositioner\\_mm/skrivelser/pdf/s200001\\_59.pdf](http://naring.regeringen.se/propositioner_mm/skrivelser/pdf/s200001_59.pdf)). Hedin & Lahdenperä (Zackari & Modigh, 2000) liknar värdegrunden vid ett hus, vilket kanske gör det lättare att förstå begreppet.

*Ett hus brukar ha en fast grund som det står på. Samhället står på värdegrunden. Huset är bebott av människor som utgör samhällets invånare. Värderingarna tar sig uttryck i relationerna mellan de som bor i huset, genom samtal, de spelregler som finns o.s.v. Den gemensamma värdegrunden används av husets invånare för att skapa mening, värdighet, självkänsla, spelregler och ordning. Gemensamma värderingar används av de boende för att markera samhörigheten i huset och för att särskilja husinvånarna från andra. (Zackari & Modigh, 2000. Sid. 34- 35).*

Zackari och Modig (2000) tolkar begreppet värdegrund som ett demokratiskt och humanistiskt förhållningssätt, vilket är beroende av sociala relationer och ömsesidiga samtal.

*All utbildning måste bygga på en moralisk grundhållning och se individen i varje människa. En medmänsklig skola måste alltid och aktivt värna om vissa värden. Den kan inte vara värdenneutral. Det är därför nödvändigt att skolan tar upp frågor om demokrati, alla människors lika värde, skyldigheter och rättigheter. Värdegrunden handlar om allt detta. ...Värdegrunden måste präglade hela förskolans och skolans verksamhet. Förskolan och skolan har i uppgift att lyfta fram de grundläggande värderingar som samhället vilar på (Zackari & Modigh, 2000. Sid.6).*

Samhällets värderingar återspeglar sig i skolans värdegrund. De talar om vad som anses viktigt och värdefullt samt vilka normer vi anser ska vara grundläggande i det mänskliga livet.

Värdegrunden vill förankra de livsregler och livsideal som finns i den svenska traditionen (Linde, 2001).

Begreppet värdegrund är ganska nytt, därför upplevs det av många som svårt att omsätta i praktisk handling. Främst handlar värdegrunden om ett förhållningssätt, människors bemötande, kommunikation och värderingar om varandra. Värdegrunden kommer till uttryck i den vardagliga miljön i skolan, både i undervisningen och på rasterna och man utvecklar olika värden och normer i samspelet med andra människor, oavsett var man befinner sig. Mobbning och trakasserier förekommer ofta i informella miljöer, därför kan man inte bara utgå från undervisningssituationen när man tittar på samspelet och mötet mellan människor. Eftersom värden och kunskap hänger ihop borde man kunna skapa förutsättningar för samtal om värden och normer i undervisningssituationen genom att integrera värdegrunden med kunskapsmålen i kursplanens ämnen. Att arbeta med värdegrunden är en process som ständigt pågår och som alla vuxna inom skolan har ansvar för ([www.skolverket.se/pdf/00-579.pdf](http://www.skolverket.se/pdf/00-579.pdf)). Värdegrunden grundar sig på demokratiska värden, om människors lika värde, jämställdhet, respekt, tolerans, inflytande och delaktighet. Den handlar även om arbete mot mobbing, våld, rasism och trakasserier ([www.skolverket.se/pdf/ohvarde.pdf](http://www.skolverket.se/pdf/ohvarde.pdf)).

I en studie om värdegrunden från Skolverket (2000) menar man att man bör utveckla kompetensen och medvetenheten om att värdegrunden och lärande hör ihop och påverkar varandra. Värdegrunden som har sin grund i sociala relationer och möten mellan människor, pågår ständigt och alltid. Lärande och personlig utveckling kan inte betraktas som två skilda processer som skall äga rum vid olika tillfällen. Det finns mycket som tyder på att den demokratiska kompetensen stärker förutsättningarna för lärandet, samtidigt som lärandet gynnar en demokratisk mognad. Att dela upp skolans uppdrag genom att fokusera antingen på kunskap eller fostran försvårar arbetet med att få värdegrunden att genomsyra all verksamhet, då empati, etik och moral ingår i allt som görs och inte går att plocka isär. Enligt skolverket (2000) har lärare uttryckt osäkerhet och ovana för hur man rent praktiskt ska hantera värdegrunden i det dagliga arbetet. Detta kan ha en grund i att man inte har diskuterat igenom vad värdegrunden står för och vilken strategi man skall använda sig av för att praktisera den. Vad många lärare angett som försvårar uppföljning och utvärdering av arbetet med värdegrunden är brist på kompetens och stöd i sitt arbete. För att kunna arbeta med värdegrundsfrågor, kunna föra demokratiska och ömsesidiga samtal, krävs en insikt i vad värdegrunden står för. Arbetet kräver också en pedagogisk kompetens som innefattar hur man

genom metoder och arbetssätt kan praktisera värdegrunden. Därför är det viktigt att personalen som skall arbeta med värdegrundsfrågorna får utbildning och tid för diskussion och reflektion. Diskussionerna måste innehålla både fördjupade samtal om värdegrundens innebörd samt de pedagogiska och didaktiska konsekvenser det kan få i skolans verksamhet. ([www2: skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDD/767.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDD/767.pdf)).

Skolan och samhället kan inte fungera om inte etik och moral finns med. I en lärares uppdrag måste det finnas en inre drivkraft och en vilja att bidra till barns och ungdomars växande till goda samhällsmedborgare. Man kan som lärare inte vara neutral i värdefrågor. Enligt Orlenius (2001) är det en trovärdighetsfråga där eleverna i realiteten är enväldiga domare. Bergem (2000) menar att lärare måste visa samma omsorg om alla elever vilket man kan kalla för ett krav på etisk omsorg, de ska förverkliga både de generella målen och delmålen utifrån synen på lärande och omsorg. Samspelet mellan barn och vuxna och mellan barnen själva är avgörande för den kvalitet på lärande och skolmiljö som finns. En central uppgift för skolan är att motivera samhällets ideal och dess värderingar genom att levandegöra dem så de blir till en levande kraft inom varje enskild elev. Skolans fostrande roll handlar om att alla människor har lika värde samt människolivets okränkbarhet. Skolan ska även visa eleverna att kunskapen har en kraft som kan hjälpa till att främja elevens personliga utveckling och de mänskliga umgängesformerna.

Värdegrundsfrågor måste genomsyra hela den pedagogiska verksamheten. Det räcker inte med att arbeta med ”ämnet” några gånger i veckan. Värdegrunden handlar om vilket förhållningssätt lärare och elever har till varandra. Barn och ungdomar skall ges en möjlighet att studera och analysera normer och värden samt vilken människosyn som kommer till uttryck inom olika områden i skolans värld. Vuxna måste gestalta dessa värden och vara goda förebilder. Allt detta tillsammans skapar en moralisk miljö, en miljö där lärare kan ge barn och ungdomar en grund för en moralisk kompetensutveckling. Genom ett etiskt, moraliskt och demokratiskt förhållningssätt dvs. en gemensam värdegrund i skolan kan barn och ungdomar få en grund för ett inre växande som människor samt en roll som ansvarig samhällsmedborgare (Orlenius, 2001).

Då det finns ett belöningsystem i skolan som bara fokuserar på ämneskunskaper är det svårt att hävda att arbetet med demokratisk kompetens och värdegrund är viktigt. Värdegrunden sägs var betydelsefull, men varken elever eller personal belönas i värdegrundsarbetet. Ibland

förekommer det att elever bestraffas för att de är engagerade i det elevdemokratiska arbetet, då de inte kan närvara på alla lektioner. Det arbete som personalen gör uppmärksammas ofta inte. Kommunen eller staten har sällan ställt några krav på återrapportering om hur målen om värdegrunden i skolan uppnås. Många rektorer upplever nog att kommunerna är mer intresserade av att budgeten hålls än av att de nationella målen uppnås. För kommunerna är det viktigt att eleverna uppnår godkända betyg i de behörighetsgivande ämnena till gymnasieskolan och många gånger lämnar de över ansvaret till skolledarna som inte får de resurser som krävs (Zackari & Modig, 2000).

I den senaste utvecklingsplanen för förskola, skola och vuxenutbildning anser regeringen att målen för värdegrund och kunskap ska integreras. Det krävs långsiktiga insatser för att ge avtryck i den dagliga verksamheten. Både unga och vuxna behöver mer tid för samtal om demokratifrågor, livsfrågor och etiska dilemma, därför kan en integrering av kunskapsmål och värdegrund vara ett sätt att gå. Zackari & Modigh (2000) menar också att de mål och uppdrag som är förenade med målen, inte kan skiljas från varandra. I den dagliga undervisningen i alla ämnen måste det ges tid till värdegrundsfrågor. Inom samhällskunskap, historia, religion och filosofi finns det en naturlig plats för att diskutera om till exempel demokrati och demokratiska värden. Värdegrunden innehåller mer än bara undervisning från kursplanen. Den handlar också om sättet att möta barn och unga med respekt samt ta till vara på de frågor som kommer upp i vardagen. Man kan inte undervisa om värdegrunden på några få utvalda timmar och tro att man då löser alla problem. Värdegrunden handlar om de olika arbetssätten, relationerna och skolans klimat i det stora hela. Det handlar om vilka möjligheter man ger barn och ungdomar att träffa vuxna och därigenom bygga fungerande sociala relationer (Zackari & Modigh, 2000).

## **Styrdokument**

Genom lagar och förordningar läggs det en grund för en allmän samhällsetik, normer och värden. På lång sikt kan lagstiftningen också påverka moraluppfattningen hos människor, men aldrig i detalj reglera de villkor som gäller för den mänskliga samlevnaden. Lagstiftningen kan vara som ett yttre påbud, men det krävs även mänskliga inre drivkrafter för att ett gott mänskligt samhälle skall kunna utvecklas (Orlenius, 2001).



De centrala mål och intentioner som är fastlagda i lagar och läroplaner ligger på lärarens ansvar att förverkliga. Detta förutsätter att läraren både tolkar och konkretiserar formuleringarna som finns i styrdokumentet. Tolkningarna måste stämma överens med skolans värdegrund och de övergripande mål och intentioner som finns (Bergem, 2000).

### **Barns rättigheter – FN:s barnkonvention**

Fem internationella överenskommelser ligger till grund för läroplanerna. Skolverket har utgivit "Överenskommet" som innehåller internationella fördrag och konventioner som Sverige har förbundit sig att verka för i alla utbildningssammanhang. De förtydligar och kompletterar värderingarna i läroplanen som ligger till grund för de uppställda målen. Skolverket fick i uppdrag av Regeringen att göra de internationella fördragen kända och tillgängliga för dem som arbetar i skolan. De fem internationella grunddokumenten är:

- FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna
- Konventionen om barnets rättigheter
- Rekommendation om utbildning för internationell förståelse
- Deklarationen och rekommendationer om undervisning i miljöfrågor
- Salamancadeklarationen om undervisning för barn i behov av särskilt stöd  
([www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf)).

Genèvedeklarationen antogs 1924 av Nationernas Förbund, vilka var FN:s föregångare. De fem grundsatser om barns rättigheter som deklarationen hade var:

1. *Barnet bör få möjlighet att utvecklas på ett normalt sätt både kroppsligen och mentalt.*
2. *Barnet som hungrar bör få mat, barnet som är sjukt bör få vård, barnet som är mentalt missgynnat bör uppmuntras, barnet som är vilse bör återförenas, det föräldralösa och övergivna barnet bör tas om hand.*
3. *Barnet bör vara den första att få hjälp i nödsituationer.*
4. *Barnet bör åtnjuta försörjning samt skyddas mot allt utnyttjande.*
5. *Barnet bör uppfostras med tanke på att dess bästa egenskaper kommer till dess medmänniskors gagn.*  
([www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf). Sid. 59).

FN:s generalförsamling antog enhälligt "Förklaringen om barnets rättigheter" den 20 november 1959. Men Genèvevedeklarationen och "Förklaringen om barns rättigheter" förbättrade inte situationen för världens barn speciellt mycket. Många spädbarn dog då de var undernärda och fick dålig barnhälsovård. Barn blev utnyttjade i barnarbete och prostitution. Detta visade att det fanns ett behov av ett dokument som hade starkare genomslagskraft.

1979 tog Polens regering initiativet till en särskild konvention om barnets rättigheter och den 20 november 1989 antogs konventionen om barnets rättigheter av en enhällig generalförsamling. Den omfattar barn och ungdomar upp till arton års ålder och kallas i dagligt tal för "Barnkonventionen". Denna konvention har ett ursprung i FN-stadgans princip om värdigheten som är inneboende i alla människor och deras oförytterliga rättigheter, grundvalen för frihet, rättvisa och för fred i världen. Tonvikten ligger på barnens basbehov och på skyddet mot våld samt olika former av utnyttjande. "*Barnkonventionen bygger på perspektivet; barnets bästa ska alltid komma i främsta rummet*" ([www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf). Sid. 60). Artiklarna omfattar:

- *Barns rätt till liv och utveckling, rätt att överleva, rätt till mat, hälsovård och skolgång.*
  - *Barns rätt till trygghet och skydd, rätt att leva i en trygg närmiljö, rätt till skydd mot vanvård och övergrepp samt mot barnprostitution, exploaterande barnarbete eller soldattjänst.*
  - *Barns rätt till medinflytande och respekt, rätt att göra sin stämma hörd och få sin vilja respekterad, rätt till åsikts- och religionsfrihet*
- ([www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf). Sid. 60).

### **Skolkommisionens betänkande 1946**

I skolkommisionens betänkande från 1946 står det att den viktigaste uppgiften för skolan är att fostra demokratiska människor. Den demokratiska undervisningen ska vila på en objektiv vetenskaplig grund som hos eleverna befrämjar aktning för sanning och lust för att söka denna grund. Demokratins skola ska vara en miljö för barnen att växa i och varje elevs individuella och personliga förutsättningar bör vara utgångspunkt för fostran och undervisning. Arbetet som skolan gör bör riktas mot att skapa en fri och harmonisk utveckling av elevens personlighet och se till att varje elevs speciella egenart utvecklas. Självständighet och kritiskt

sinnelag är två viktiga egenskaper som ur samhällets och den enskilde individens synpunkt är värdefulla och möjliga att utveckla. Dock kan självständigheten göra att man blir egocentrisk och asocial och det kritiska sinnelaget leda till negativism. Därför är det viktigt att skolan inriktar sitt arbete på att fostra till ett samarbete som ett naturligt inslag i livet samt att elever känner lust att engagera och inordna sig i ett sammanhang. Skolans demokratiska uppgift blir då att utveckla fria individer där samarbetet är ett behov och en glädje (SOU, 1948:27).

Skolkommisionens utredning menar att föräldrarna har det yttersta ansvaret för personlighetens utformande och karaktärens fostran hos eleverna. Vidare menar utredningen, att när skolan tar barnen i sin vård från deras sjunde år, är det klart att skolan inte enbart kan driva undervisning utan skall ta del av ansvaret för barnens fostran då de under större delen av dagen befinner sig i skolan. Det främsta målet för skolans etiska fostran är att skapa ett levande och starkt rättsmedvetande hos eleverna, lära dem respektera människovärdet samt låta dem känna ansvar för kulturarvet (SOU, 1948:27).

## **Skollagen**

Riksdagen beslutar om skollagen vilken innehåller grundläggande bestämmelser om utbildning inom alla olika skolformer. Det anges mål för utbildningarna och övergripande riktlinjer om hur verksamheten i skolan skall vara utformad (Läraryrket, 2001).

I det första kapitlet om de allmänna föreskrifterna står följande att läsa:

*2§ Utbildningen skall, ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd. Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar inom skolan*

- 1. främja jämställdhet mellan könen samt*
- 2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiska beteenden (Läraryrket, 2001. Sid.55).*

Vidare kan man i det fjärde kapitlet läsa följande föreskrifter som gäller för grundskolan:

*1§ Utbildningen i grundskolan skall syfta till att ge eleverna de kunskaper och färdigheter och den skolning i övrigt som de behöver för att delta i samhällslivet. Den skall kunna ligga till grund för fortsatt utbildning i gymnasieskolan.*

*Särskilt stöd skall ges till elever som har svårigheter i skolarbetet.*

*2§ Eleverna skall ha inflytande över hur deras utbildning utformas. Omfattningen och utformningen av elevernas inflytande skall anpassas efter deras ålder och mognad (Läraryrket, 2001. Sid. 72).*

## **Läroplanen**

Läroplanen är det styrdokument som av tradition fastställs av regeringen, för varje skolform finns en läroplan. Läroplanen är riktningsgivande och de övergripande målen är absoluta, den enskilde läraren kan inte justera dem efter eget godtycke. I den senaste läroplanen för grundskolan, Lpo 94 står det följande om grundläggande värden i skolan och dess uppdrag:

*Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund. Skollagen (1985:1100) slår fast att verksamheten skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (1 kap. 2§).*

*Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på.*

*Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla. I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande.*

*Undervisningen i skolan skall vara icke-konfessionell.*

*Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet (Läraryrket, 2001, Sid. 9).*

I läroplanen står det om förståelse och medmänsklighet, att skolans verksamhet skall präglas av omsorg av den enskilda individens välbefinnande och utveckling. Den skall också främja en förståelse för andra människor samt en förmåga till inlevelse. Skolan skall aktivt bekämpa trakasserier och främlingsfientlighet. Intolerans skall bemötas med kunskap, öppna diskussioner och aktiva insatser. Internationaliseringen av det svenska samhället och den allt större rörligheten över nationsgränserna ställer stora krav på individens förmåga att leva med och förstå de värden som ligger i en kulturell mångfald. Skolan är en social och kulturell mötesplats som har en möjlighet och ett ansvar att stärka medvetenheten om det egna och delaktigheten i det gemensamma kulturarvet. Det ger en trygg identitet vilket är viktigt att

utveckla tillsammans med förmågan till förståelse och inlevelse i andras villkor och värderingar. Skolan skall även framhålla betydelsen av personliga ställningstagande och möjliggöra sådana. Det skall vara en saklig och allsidig undervisning dit alla föräldrar kan skicka sina barn med förtroende och samtidigt vara förvissade om att barnen inte blir påverkade ensidigt till förmån för den ena eller andra åskådningen. Dessutom skall skolan stödja familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling, därför måste arbetet ske i samarbete med hemmen (Läraryrket, 2001). I Lpo 94 förtydligas skolans uppdrag:

*Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper...Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. ...Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. ...Skolan verkar i en omgivning med många kunskapskällor (SOU 2000:19. Sid. 230).*

Alla som arbetar i skolan skall hävda de grundläggande värden som anges dels i skollagen, dels i läroplanen och ta klart avstånd från det som strider mot dem. När det gäller rättigheter och skyldigheter, säger läroplanen att det inte är tillräckligt att förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar, utan undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för ett aktivt deltagande i samhället. Undervisningen skall också utveckla elevernas förmåga att ta ett personligt ansvar. Vidare skall eleven möta respekt både för sin person och sitt arbete i skolan, det skall vara en plats som skall sträva efter att vara en levande social gemenskap, som ger en trygghet och vilja samt lust till att lära. I många av de frågor som tas upp i skolan är det etiska perspektivet av betydelse, detta skall präglade verksamheten i skolan för att grunda och främja elevernas förmåga till personliga ställningstagande (Läraryrket, 2001).

Läroplanens mål och riktlinjer säger att skolan aktivt och medvetet skall påverka och stimulera eleverna till att omfatta samhällets gemensamma värderingar och låta dem visa sig i praktisk vardaglig handling. Mål som skolan skall sträva mot är att varje elev skall:

- *utveckla sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter,*
- *respekterar andra människors egenvärde,*

- *tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att bistå andra människor,*
- *kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen och visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv (Läraryrket, 2001. Sid. 13-14).*

Riktlinjerna är att alla som arbetar i skolan skall:

- *medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen,*
- *i sin verksamhet bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor,*
- *aktivt motverka trakasserier och förtryck av individer eller grupper och*
- *visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt (Läraryrket, 2001. Sid.14).*

Läraren skall:

- *klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet,*
- *öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem,*
- *uppmärksamma och i samråd med övrig skolpersonal vidta nödvändiga åtgärder för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling,*
- *tillsammans med eleverna utveckla reglerna för arbetet och samvaron i den egna gruppen och*
- *samarbeta med hemmen i elevernas fostran och därvid klargöra skolans normer och regler som en grund för arbetet och för samarbete (Läraryrket, 2001. Sid.14).*

### **Den dolda läroplanen**

Det finns en officiell läroplan och en ”dold”. Den dolda läroplanen står för allt eleven lär sig vid sidan om den planerade kunskapen. Det dagliga arbetet i skolan påverkar eleven och de får en hel del med sig på ”köpet” när de arbetar med att nå fram till läroplanens kunskapsmål. Exempel kan vara den kunskap de får med sig när de arbetar under olika arbetsformer (Orlenius, 2001). Genom den dolda läroplanen kan elevens självkänsla och självuppfattning påverkas både positivt och negativt. Elevens personlighet och medvetande formas även under skoltid. I skolan blir självuppfattningen tyvärr ofta knuten till prestationer. Det finns ett klart

samband mellan självuppfattning och förhållandet till ett skolämne med betyg. Bra prestationer skapar en positiv självuppfattning och vid nästa tillfälle bidrar detta till ännu bättre prestationer. Om eleven däremot presterar ett sämre resultat kan detta medföra att självkänslan försämras. En tyvärr ganska vanlig företeelse är att skolan ”stämplar” elever, en del får en negativ etikett på sig och effekten av detta blir negativa spår i deras sinnen. Detta påverkar elevens självuppfattning negativt, hon/han känner sig mindervärdig och förödmjukad. Det tråkiga är att denna ”stämpel” ofta följer med eleven och inskränker möjligheten till förändring. Att få en negativ stämpel på sig under skoltiden leder nästan alltid till att eleven får en försämrad självkänsla. Ett vanligt agerande från elevens sida är att hon/han försöker undvika platser och situationer där de exponerats för den negativa stämpeln, skolk är då ett lätt och vanligt tillvägagångssätt för att slippa utstå fler tråkigheter. Elever som behandlats på detta sätt får en känsla av att vara annorlunda och avvikande, inte på grund av sina egna prestationer utan som en följd av skolans sätt att behandla dem (Imsen, 2000).

Enligt Imsen (2000) kan de elever som presterar under genomsnittet få olika negativa signaler från skolan. Skolan och dess personal är inte medvetna om de signaler de förmedlar till eleverna. Exempel på negativa signaler kan vara:

- Dåliga betyg
- Eleverna upplever lärarnas likgiltighet
- Eleverna blir till åtlöje och utsätts för nedgörande ironi
- De blir utskällda och ser även att lärarna ger upp när det gäller dem
- Svaga elever placeras ofta längst bak
- Svaga elever kritiserar oftare än de duktiga när de svarar fel
- Svaga elever får mindre uppmärksamhet (leende, ögonkontakt)
- De upplever även att de inte kommer in på olika yrkes och gymnasielinjer

Det skolan och dess personal inte är medvetna om är att de försätter dessa elever i olika inläringssituationer där det är omöjligt att lära sig något. Skolan inser inte heller att det kan bli negativa följder av det som den förmedlat. Elevens självkänsla och självuppfattning påverkas tyvärr ofta negativt av dessa vardagliga situationer i skolans värld (Imsen, 2000).

Den ”officiella” läroplanen anger mål och riktlinjer för skolans verksamhet men, något som blir mer och mer uppmärksammat är det eleverna lär sig i skolan men som inte ingår i den

vanliga läroplanen. För att öka medvetenheten om vilken effekt den dolda läroplanen har måste skolans personal göras medveten om att den existerar samt vilken effekt och betydelse den har på eleven (Orlenius, 2001).

***Till eftertanke***

*Om jag vill lyckas  
med att föra en människa mot ett bestämt mål  
måste jag först finna henne där hon är  
och börja just där.*

*Den som inte kan det  
lura sig själv  
när hon tror att hon kan hjälpa andra.*

*För att hjälpa någon  
måste jag visserligen förstå mer än vad hon gör  
men först och främst  
förstå det hon förstår.*

*Om jag inte kan det  
så hjälper det inte att jag kan och vet mera.*

*Vill jag ändå visa hur mycket jag kan  
så beror det på att jag är fåfäng och högmodig  
och egentligen vill bli beundrad av den andra  
i stället för att hjälpa henne.*

*All äkta hjälpsamhet  
börjar med ödmjukhet inför den jag vill hjälpa  
och därmed måste jag förstå  
att detta med att hjälpa  
inte är att vilja härska  
utan att vilja tjäna.*

*Kan jag inte detta  
så kan jag heller inte hjälpa någon.*  
Kierkegaard, S. (Brombergsförlag AB, 2000).



## Historik

När man ser på skolan ur ett historiskt perspektiv bör man titta på skolan som en del av samhället, där de sociala och ekonomiska strukturerna är av största vikt. Ända från medeltiden har skolan haft en viktig funktion i vårt samhälle. Kyrkans makt var stark och utbildningsbehovet var inte speciellt stort. Den katolska kyrkan skapade dock ett utbildningsbehov för att upprätthålla sin maktposition i samhället. Konfirmationen var det stora provet för att kunna mäta den kunskap som kyrkan ansåg vara av vikt. När Gustav Vasa tog över makten 1521 tappade kyrkan sin suveräna roll som makthavare i Sverige. Gustav Vasa beslutade att Bibeln skulle översättas till svenska för att stärka kungamakten (Richardsson 1999).

Folkundervisningen på 1600-talet låg under kyrkan och den bestod av katekesundervisning. Varje medborgare var förpliktad att delta i kristendomsundervisningen på söndagarna. Uteblev man kunde man bestraffas med böter. På 1700-talet fortsatte kontrollen av befolkningens kristendoms kunskap genom husförhören. Det var mycket vanligt att individen hotades med Guds straff om den inte kunde sin katekes. Skolan stod för överheten och överheten skulle man lyda. För att få eleverna att lyda använde man sig av olika disciplinära åtgärder exempelvis, aga. Bestraffningsmetoderna var många och verkade bara begränsas av lärarens fantasi. På svenskt skolmuseums sidor på Internet kan vi läsa om luggning, nypning slag med linjal på fingertopparna, att sitta tremärren, sitta på kall stenhäll tills de lovade att vara snälla, sitta i skamvrån, kvarsittning. Skolans främsta uppgift ansågs vara uppfostran vilket i vissa fall krävde hårdare disciplinära åtgärder (<http://www.stadsmuseum.stockholm.se/skolmus/aga.htm>).

I 1882 års folkskolestadga införde man nya regler för bestraffning dessa var:

1. *All kroppsaga skall utdelas medelst slag av rotting.*
2. *Vid användande av kroppsaga skola 5 rottingslag utgöra maximum*
3. *Antalet slag varmed lärjunge agas, skall i klassens straffjournal antecknas, jämte förseelsens.* (<http://www.stadsmuseum.stockholm.se/skolmus/aga.htm>)

I svensk lärare tidning 1893 kunde man läsa förordningar för hur bestraffning skulle tillämpas: För att kroppsagan skulle vara fullt verksam fordras:

1. att den lämpas efter barnets natur och felets beskaffenhet;
  2. att agan icke utdelas, för än saken blifvit fullt utredd och läraren vunnit sinneslugn;
  3. att skolan och hemmet stå i godt förhållande till hvarandra;
  4. att agan endast i utomordentliga fall och därest läraren själf så önska utdelas vittnens närvaro;
  5. att dess art och grad icke regelmenteras, samt
  6. att den utdelas med eftertryck, dock icke så att barnet därpå tager skada, samt att den aldrig får förekomma i form af örfilar, luggar, nyp eller dylikt
- (<http://www.stadsmuseum.stockholm.se/skolmus/aga.htm>).

Dessa regler ansågs öka humaniteten vid bestraffning av eleverna.

I verkligheten verkade livet för ett skolbarn vid den här tiden innebära en skräckfylld tillvaro full av hot och förverkligande av dem. I Isling (1988) kan man läsa ett exempel på hur kroppsstraff utdelades:

*Stundom uppskötis all bestraffning för veckan till lördagens sista timme. De som förgått sig, ställdes upp i en rad med böjda ryggar. Tyst kom mäster med rottingen och utdelade åt var och en hans andel slag. Först gavs ett rapp över lag; sedan gick mäster om igen till dem, som skulle ha två, därefter på nytt för det tredje slaget. Sist sade han oss farväl för veckan, flickorna nego och pojkarne bockade. Utkomna fröjdade vi oss, om ingen gråtit eller sagt "aj". Hela skaran höll troget samman. Jag har ej minne av att någon klandrade mäster eller talade om orättvisa. Förseelsen skulle ha sitt straff; allt skulle vara rätt. Den som varit borta från skolan någon dag, fick stryk för detta (utom efter svår sjukdom). Också hände det ytterst sällan, att någon var borta. Det var tystnad, stränghet och reda över det hela. En viskning, ett leende, ett skratt, en obehörlig rörelse straffades med örfil eller rotting slag. Men "lärd" blev man, och vi "fruktade och älskade" mäster (Isling, 1988. Sid. 151-152).*

Besträffningen verkar tidigare ha utdelats godtyckligt utan någon vidare bevisning. Frågan är om den nya stadgan ledde till någon förbättring. Eleverna var utelämnade åt lärarens bedömning av vad som var rätt och fel. De sociala skillnaderna var stora vilket märktes särskilt i skolan. Det var stor skillnad på hur fattiga och rika barn bestraffades. Detta visar sig tydligt i att kroppsagan förbjöds 1933 i läroverken där de bemedlade barnen gick, men fanns kvar i folkskolan där arbetarbarnen gick fram till 1956. Det var på detta sätt som uppfostran

kunde gå till i början av skolans historia. Det var ett sätt som till stor del gick ut på att skrämna barnen till lydnad och även ett sätt att få dem att ta till sig ”rätt” beteende och ”rätt” kunskaper (<http://www.stadsmuseum.stockholm.se/skolmus/aga.htm>).

Skolan på 1800-talet hade en inriktning på fostran där religionen och dess moraluppfattning var det som gällde. Vilket följande exempel får belysa från 1800-talets slut i Holmdahl (2000). En diskussion blossar upp inom fattigvårdsstyrelsen i Uppsala angående fattiga skolbarns rätt till den ”fattigsoppa” som delas ut till gamla, sjuka och fattiga mitt på dagen.

*Barn och gamla kom i långa rader för att få sin soppa. Man tog vad man hade och slängde i en stor gryta, sill, morötter, rovor, örter och svårsålt kött. De äldre kunde ibland få utföra något arbete och skolbarnen fick läsa katekesen innan den välsignade soppan kunde avnjutas. I Uppsala uppstod i slutet av 1800-talet en strid i fattigvårdsstyrelsen om skolbarn var berättigade till denna soppa? Nej, svarade seminarieadjunkt Gerdin: Det finns inte tillräckliga skäl att bara för att barnen får svindel i skolan/av hunger/bota detta med mat på det allmännas bekostnad. Den moraliska uppfostran är viktigare. (Holmdahl, 2000. Sid.175).*

Den religiösa och moraliska fostran i skolans värld var av största vikt under 1800-talet. Kyrkan hade makten över skolan och var därför emot förslaget för en obligatorisk folkskola med en statlig styrning. Det rådande samhällets utveckling av jordbruket och industrialismens framfart var oundviklig och gjorde att kyrkans uppfattning var tvungen att förändras. Detta för att behålla ett visst inflytande över skolan. Istället för att se folkskolan som ett hot sågs den nu som en möjlighet att kunna använda sig av den som en grund till nattvardsläsningen. Kyrkans traditionella makt över skolan och folket skulle på så sätt kunna hållas kvar i den kristna traditionen. 1842 infördes den obligatoriska folkskolan där alla barn skulle beredas en plats. Under de första 75 åren var folkskolan en skola inriktad mot religionen och verksamheten genomsyrades av en fostran till gudstro och ett kristet liv och leverne (Orlenius, 2001). Ett viktigt mål i folkskolan var att eleverna skulle lära sig att följa de regler som de vuxna hade ställt upp utifrån kristendomens läror och att de skulle följas utan att ifrågasättas. ”Reglor huru ett barn skall förhålla sig i skolan”, var en liten skrift från 1861 som förmedlade följande livsvisdom till barnen:

*Sök alltid efter att först kunna lexorna, så att ingen af dina kamrater går förbi dig och du då blir nedflyttad eller får sitta efter, hvilket skulle vara för dig en stor skam...*

*Sitt ej och bliga hit och dit i skolrummet, icke gäs pa eller sträck dig, sväng ej med armarne eller lägg dem på din kamrats axel, lek ej med fingrarna. Kommer någon person in i skolrummet, stig upp och buga dig, sätt dig genast ned igen och gör hvad du skall och se ej vidare på honom, utan om läraren gifver dig löfte därtill... När du går till eller ifrån skolan, så skrik icke, eller för något oväsen med dina kamrater eller om du möter någon; tala heldre om för hvarandra hvad som är lärdt i skolan om dagen. Det är roligare än skrika och knuffas, och tänk så vackert det är att gå tyst och stilla...* (Orlenius, 2001. Sid.47).

Det centrala målet i folkskolan var att lära barnen att följa de regler och normer som gällde i vuxenlivet utan att ifrågasätta dem. De viktigaste ämnena var läsning och kristendom, dessa skulle fungera som ett verktyg för att kunna sätta sig in i katekesen och för att fostras till en sann gudstro. Lärares roll i undervisning var att fostra eleverna till en kristen övertygelse och en moral som utgick från den kristna traditionen. I Orlenius (2001) står det att "*Läraren och skolan var kyrkans förlängda arm som kunde nå alla barn och ungdomar. Därför var gudsfruktan och hög moral grunden i lärarens kompetens*" (Sid. 49). Kunskapsinhämtandet styrdes och kontrollerades av läraren utifrån de kyrkliga traditionerna där prästerskapet predikade de rätta läroren till folket för folket bästa. Till lärarens hjälp fanns det även på denna tid vissa mål som skulle uppfyllas och dessa fastställdes i folkskolestadgan 1842, § 7:

*De skolbarn, hvilka af fattigdom hindras att undervisningen längre tid begagna, eller saknar erforderlig fattningsgåfwa att förwärfwa det fulla kunskapsmått, som undervisningen erbjuder böra, då de lemna skolan, åtminstone hafwa inhemtat nödig kunskap i följande ämnen:*

- a) *ren och flytande innan läsning av Svenska språket, så Latinsk stil som Svensk stil;*
- b) *Religionskunskap och Biblisk historia, till den grad som erfordras för att hos Presterskapet börjar den egentliga Nattwardsläsningen;*
- c) *Kyrkosång, med undantag för dem, som dertill sakna allt anlag;*
- d) *Skrifwa; och...*
- e) *De fyra Räknesätten i hela tal.*

*Skolstyrelsen äge att bestämna sen skillnad, som i hänseende till kunskapsfordringarna lämpligen må göras mellan gossar och flickor* (Orlenius, 2001. Sid. 50).

Den kyrkliga traditionen inom skolan var stark vilket även visade sig i att lärarutbildningen skulle ligga i stiftsstäderna med kyrkan som huvudman. Syftet var enligt Isling (1988) att på

detta sätt fortsätta reproducera samhällets normer och värderingar genom läraren i folkskolan utifrån kyrkans makt och domäner.

I början av 1900-talet går skolan från den prästerligt, kyrkligt sinnade inriktningen mot en mer patriarkalisk inriktning. Skolan som institution var fortfarande hierarkiskt uppbyggd men kyrkans roll avtog. Läraren var fortfarande den auktoritära ledaren men var inte längre underställd kyrkan i den utsträckning som tidigare. Institutionellt var skolan fortfarande inriktad på att bevara samhällsstrukturer. Den nya undervisningsplanen för folkskolan som kom 1919 är tecknet på att kyrkan förlorar makt. Den mest tydliga utvecklingen från den gamla kyrkliga traditionen i undervisningsplanen är att religionsundervisningen halveras och katekesen ersätts av historisk bibelläsning. Anledningen var att man ansåg att elevens personliga utveckling inte fick plats i det gamla sättet att förmedla kristendomens läror. Fostran skulle fortfarande förmedlas utifrån religionens betydelse men utan inslag av underdånighet och rädsla. Genom att belysa kristendomens och historiens betydelse för fosterlandet skulle eleverna få upp ögonen för dess betydelse på individen och samhällets utveckling samt därmed förstärka fosterlandskärleken och utvecklingen hos den enskilde eleven (Orlenius, 2001). I 1919 års undervisningsplan kan man läsa följande om kristendom och historieundervisning:

Kristendom:

*...på ett sätt, som främjar lärjungens religiösa och sedliga utveckling, giva dem en efter dess mottaglighet och behov avpassad kunskap om kristendomens uppkomst, innehåll och utveckling ( Orlenius, 2001. Sid. 51).*

Historia:

*Historieundervisningen i folkskolan har till uppgift att giva barnen efter deras ålder och utveckling avpassad framställning av vårt folks historia, att därvid särskilt göra dem förtrogna med betydelsefulla personligheter, händelser och tidsföreteelser, som bidragit till kulturens höjande eller äro av större betydelse för förstående av vår egen tids samfundsliv och sociala förhållanden, samt såmedelst hos barnen lägga grund för sund fosterlandskänsla och god samfundsanda” (Orlenius, 2001. Sid.51).*

Fram till 1940-talet hade skolan som uppgift att bevara och befästa de värdegemenskaper som fanns i landet, dessa utgjordes av den kristna tron och traditionen. ”Gud och Fosterlandet” var det som var av vikt för att skolan skulle tjäna samhället och bevara den ”moraliska”

läroplanskoden (den kristna tron) och en garanti för skolans sammanhållning (Orlenius, 2001).

Ungdomsåren, sett ur ett historiskt perspektiv, ger oss möjlighet att bättre förstå oss själva och vår samtid. Ungdomars livsstilar och beteenden är en näst intill historisk företeelse vilket visar sig i olika former av moralisk upprördhet bland vuxna. Historien lär oss att det som några årtionden tidigare skapat moralisk upprördhet, några årtionden senare kan vara något föredömligt. Forskning kring ungdomar är inte entydig i tolkningen när gäller likheter och olikheter i innebörden av att vara ung i olika tider och i olika samhällen. Relativt sent har ungdomsbegreppet fått en social tillämpning i det västerländska samhället. Under medeltiden ansågs barnet vara vuxet utan att ha passerat någon speciell ungdomsperiod. Både barn och ungdom var oklara begrepp liksom familjebegreppet var okänt. Familjen fyllde inte någon känslomässig funktion. Under 1600-talet började barndomen ses som en tidsperiod man borde lägga vikt vid. Den tidens skola tog över uppfostran och övertog den roll som det tidigare umgänget med vuxna utanför familjen hade fyllt. Familjen ändrade samtidigt karaktär, den blev en hemvist för emotionella band och känslor mellan vuxna och mellan vuxna och barn. Därför kan man se det nya intresset för barnet som en följd av samhällsliga förändringar och åtföljande förändringar i familjen. De närmaste århundradena därefter kan man se att omsorgen om barnen samt om barnens studier och utveckling alltmer satts i centrum (Jönsson, Trondman, Arnman & Palme, 1993).

Den goda modern och den sammansvetsade familjen var 1800-talets borgerliga livsmönster. När konsumtionssamhället och industrialismen växte fram förändrades dock kvinnans roll, från att ha varit delaktig i försörjningsarbetet i storhushållet och som en viktig nyckelperson till att enbart serva mannen och barnen. Mannen yrkesarbetade nu utanför hemmet medan kvinnan var hemma, moderlig och känslig för att ge mannen och barnen service och omvårdnad. Utvecklingen gick snabbast i borgarfamiljerna som hade råd med hemmafruar. Den borgerliga familjen hade hämtat en del ideal från Rousseau som menade att en familj vilar på den yrkesarbetande fadern, en ömsint hemmafru samt ett barn som blev allt mer isolerat (Holmdahl, 2000).

Enligt Ellen Key skulle 1900-talet bli "Barnets århundrade". Bilden av barndomen som det eviga sommarlovet där varje barn skulle växa i frihet i enlighet med sina egna inre förutsättningar lades fram som ett ideal. När andra världskriget var slut stod femtiotalets

kärnfamilj på sin höjdpunkt med pappan som försörjare och mamman som den skyddande hemmamamman. Barnens rädslor, aggressivitet, matvägran och skrik skulle bemötas med både kärlek och förlåtelse. Olydnad och självhävdelse var ett friskhetstecken och vikten lades på barnens grundtrygghet av att bli sedda samt att vara värdefulla. Det ”fria” barnet blev dock ifrågasatt och mot slutet av seklet kom det nya krav på gränssättningar och att ge tydliga signaler. (Holmdahl, 2000).

Då barnen var föräldrarnas ansvarsområde gav staten inte något ekonomiskt stöd åt barnträdgårdar och barnkrubbor förrän i början av det förra seklet. Samhällets ansvar för barnen ökade under 1930-1960 och stödet förbättrades 1943-44. De stödåtgärder som sattes in gjorde det möjligt för den fattiga modern att kunna behålla sitt barn. Anmärkningsvärt är att det under början av 60-talet fortfarande bara var 6 % av de förvärvsarbetande kvinnornas barn som vistades i kommunal barnomsorg. Förmodligen var barnen istället hos far- eller morföräldrar eller någon alltmör sällsynt barnflicka (Holmdahl, 2000). Den ökade graden av förvärvsarbetande kvinnor har skett kontinuerligt under efterkrigstiden. På några decennier har en miljon kvinnor kommit ut på arbetsmarknaden. En annan utvecklingstendens är att skilsmässofrekvensen ökat efter kriget och under senare år har upplösta samboförhållanden varit ännu fler än skilsmässorna (Richardsson, 1999). Daghemmen byggdes ut under 1970-talet. Daghemspersonalens attityder och deras behandling av barnen är oerhört viktig eftersom de helt naturligt blir modeller som fostrare då barnen tillbringar mycket av sin tid på daghemmet. Då det inte är lika enkelt som förut att fostra barnen med hjälp av Gud och katekesen överöses marknaden av teorier om uppfostran (Holmdahl, 2000).

Några ytterligare händelser som också har haft stor betydelse för barnens situation och deras möjlighet till positiv utveckling är förändringarna på massmediafronten under 1970-2000, TV-utbudet och den starkt växande videobranchen har ökat dramatiskt. Då och då flammar debatten upp om det ökade ungdomsvåldet och allt oftare kopplas det samman med förändringarna i massmedieområdet (Richardsson, 1999).

De senaste femtio åren har staten försökt att styra skolan i en annan riktning än tidigare, nu med mål att skapa den *demokratiska skolan*. I 1946 års skolkommissons förslag inriktas skolans uppgift främst på att fostra demokratiska människor. I takt med industrialiseringens snabba framväxt och vetenskapen som grund för det ”goda” samhället samt andra världskriget som exempel på den rådande samhällsutvecklingen, fastslås det att skolan skall fostra den nya

demokratiska människan. För att lyckas med denna föresats krävdes det en tydlig styrning i läroplanen, utan auktoritära drag. Influenser från USA med Deweys tankar om vikten av att eleven själv är aktiv och söker kunskap tillsammans med andra blev nu viktigt för att främja individens utveckling och träning till en demokratisk samhällsmedborgare (Orlenius, 2001).

Dagens läroplan från 1994 (Lpo 94) har ett bildningsideal där kunskapens betydelse för individen står i fokus, det livslånga lärandet är idén med den nya läroplanen. Enligt Orlenius (2001) är tanken att individen skall fostras till en självständig, kritiskt tänkande individ med ett eget ansvar och kunskapssökande. Exempel på detta visar sig i följande citat:

*Eleverna skall få möjligheter att ta initiativ och ansvar. De skall ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. ...*

*En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. ...*

*Skolan skall sträva efter att varje elev tillägnar sig goda kunskaper inom skolans ämnen och ämnesområden, för att bilda sig och få beredskap för livet (Orlenius, 2001, Sid. 68).*

Tidsandan och samhällsstrukturen har alltid varit av betydande roll för hur inriktningen på fostran har sett ut i skolan. Under 1800-talet var fostran inriktad mot religionen och dess moral. I början av 1900-talet var skolan inriktad mot vetenskapligt tänkande och kyrkans roll hade minskat avsevärt, även detta var ett uttryck för den tidens samhällsförhållande och tidsanda. På samma sätt är det ingen tillfällighet att fostran till demokrati och samhällsansvar utgjorde en liknande ideologisk grund från mitten av 1900-talet. Under 1900-talets senare del fokuseras fostran allt mer mot att forma en blivande individ (Orlenius, 2001).

## **Uppfostran - fostran i skolans värld**

Det har skett en glidning från begreppet uppfostran till fostran. Förr handlade uppfostran främst om att avhålla ungdomar från icke önskvärda beteenden med hjälp av fasta regler och tydliga påföljder. I dag använder vi oss av begreppet fostran och tyngdpunkten i dagens syn på fostran är att i skolans värld tidigt integrera vissa grundläggande värden och positiva handlingsmönster. Uppfostran var förr främst en fostran från det som samhället uppfattade som obehagligt medan dagens fostran mer förknippas med en fostran till självständigt etiskt tänkande, moralisk och mänsklig mognad samt utveckling (Koskinen, 1993).



Fostran fokuserades under 1800-talet och början på 1900-talet på religion och moral då det var den tidens samhällsförhållanden. De senaste 50 åren har staten försökt styra in skolan i en demokratisk riktning. Efter andra världskrigets fasor fick kyrkan en svagare roll i skolan och istället skulle den demokratiska människan fostras där. Elevaktivitet och individens utveckling som samhällsmedborgare blev viktigare och att söka kunskap genom samarbete utgjorde en demokratisk träning i skolan (Orlenius, 2001).

Om man beskriver den pedagogiska situationen som ett triangeldrama mellan lärare, elev och lärostoff kan man tolka det som att fostran är en mänsklig verksamhet sett ur det perspektivet att barnet behöver hjälp för att kunna utveckla sin mänsklighet. Fostrarens/lärarens uppgift är att se till att barnet får sitt hjälpbehov tillgodosett. Lärarens ansvar är att klargöra för eleverna vilken inriktning de ska följa, vilket innebär att läraren har en stor makt över eleverna. Genom det ansvar och den makt som lärare har är det naturligt att se undervisning och fostran som en etisk verksamhet, som ställer stora krav på läraren och dennes profession. Lärarens uppgift är att använda sin makt till att hjälpa eleverna att utveckla en tro på sin egen förmåga och sina möjligheter så att de kan hävda sin självständighet och frihet. Om läraren missbrukar sin makt går det inte att nå upp till målen och eleven får då ingen möjlighet att frigöra sig från lärarens maktgrepp (Bergem, 2000).

*I varje lärares pedagogiska uppdrag ingår att skapa en i vid mening god lärande miljö och att arbeta med frågor som demokrati och elevinflytande, jämställdhet, mångkulturalitet, mobbning och främlingsfientlighet. Värdegrundfrågor och därmed fostransfrågor har fokuserats i läroplanerna. Ingen lärare kan därför hävda att sådana frågor ligger utanför det egentliga uppdraget och snäva in sin pedagogiska uppgift till "ren undervisning" (SOU 2000:19. Sid. 231).*

Idag har många av de uppgifter som föräldrarna förr tog hand om i hemmen överlämnats till professionella fostrare. Den upplevelsen som eleverna känner av att lärarna bryr sig om dem, stärker elevernas tillit till lärarna. På så sätt läggs grunden till en aktiv och meningsfull samhörighet i arbetet mot de gemensamma målen. Då lärarna idag är kunskapsförmedlare, handledare och fostrare skärps kraven på deras ämneskompetens och deras yrkesetiska principer (Bergem, 2000).

## Värden

Värden och sociala värden är fundamentala begrepp och ordet värde kommer från isländskans ”värdi” vilket är besläktat med ordet vörda. Värden anses beteckna något som är gott och eftersträvansvärt. Ordet värde kan även innebära sociala värden vilka anses betydelsefulla eller nödvändiga för individen, dessa formas av olika värderingar, det vill säga prioriteringar om det önskvärda. När en person uttrycker att något är moraliskt eftersträvansvärt, gott eller ont, ger denne uttryck för sina värderingar. Normer och värderingar kan sägas utgöra en gemensam grund för individens moral (Orlenius, 2001).

*Det finns vissa så kallade oförtytliga värden som inte är förhandlingsbara. De utgör ett axiom i mänsklig samlevnad (skolans samlevnad), som till exempel alla människors lika värde. Dessa värden utgör en slags minsta gemensamma nämnare som alla bör eller ska vara överens om. För vissa personer kan de vara förankrade i uppfattningen att Gud utgör den yttersta garantin för allt gott, för andra i uppfattningen att det goda finns inlagt i människan och världen av naturen. De kan också vara knutna till tron på det mänskliga medvetandet och människans förmåga att göra rationella val genom sitt förnuft (Orlenius, 2001. Sid. 16).*

En värdegrund skall därmed kunna antyda att det finns vissa överenskomna värden vilka är av grundläggande natur. Läroplanerna 1994/1998 fastslår att det finns vissa grundläggande värden som är centrala: ”*människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta*” (Orlenius, 2001. Sid. 21). Lpfö 98 har kompletterat denna lista med ytterligare ett begrepp: barns rättigheter. Skolan har två huvuduppgifter som inte kan särskiljas från varandra: att förmedla och förankra samhällets grundläggande värderingar samt att främja lärande. Orlenius (2001) betonar hur viktigt det är att alla som arbetar i pedagogisk verksamhet har insikt i hur de själva och andra människor förhåller sig till dessa grundläggande värden. Det är viktigt att förstå att begreppen kan innebära olika för människor och man kan då använda formulerade värden som tolkningsinstrument eller orienteringsvärden i en komplex verklighet. Ett praktiskt problem som kan uppstå med de grundläggande värden som beskrivits ovan är att de i vardagliga situationer kan kollidera med varandra. All etik bygger på att människor ställs inför olika val (Orlenius, 2001).

En lärare förväntas vara en förebild för eleven, både elev och lärare lever i ett spänningsfält mellan etik och moral, mellan ideal och praktiskt handlande. Enligt Orlenius (2001) är det viktigt att synliggöra och gemensamt diskutera detta spänningsfält, barn och vuxna skulle kunna lära av varandra. Lärare och pedagoger vill att barn och ungdomars moraliska handlande skall vara grundat i etiska principer, vilka de tillägnat sig genom fostran i hem och skola. Det som uppfattas som önskvärt och rätt beteende är att vara ärlig och ta personligt ansvar för situationen. Förhoppningen är att barn och unga skall ha en inre etisk kompass vilken anger färdriktningen i livet. Ett etiskt medvetet förhållningssätt kan inte förmedlas till någon annan, det är något som individen själv måste erövra och erfara. Etik kan ses som något individuellt och frivilligt samt att det skall bygga på personlig övertygelse. Orlenius (2001) tar upp tre olika tillvägagångssätt för att kunna nå fram med ”etikundervisning”. Det första och förmodligen äldsta alternativet när det gäller etik och moral är att *följa regler*. I det tidiga skolsamhället skulle barn lära sig lyda och följa de regler som vuxna bestämt, utan att ifrågasätta. I dagens skola underlättar det om både barn och vuxna följer de regler som finns, men med tillåtelse att ifrågasätta. Det andra alternativet handlar om *argumentationsträning*, elevens uppgift kan då vara att samla argument för respektive emot när det gäller hur man skall agera i en viss situation. Därefter värderas och granskas argumenten, vad är fakta och vad är värdering? På vilket sätt är argumenten relaterade till de grundläggande värden som berör t.ex. människa och samhälle? Ett tredje alternativ att använda sig av vid ”etikundervisning” är den *kritiska reflektionen*. Orlenius (2001) betonar detta tredje alternativ framför de andra två men anser ändå att de tre perspektiven inte utesluter varandra. Etiken handlar i grund och botten om visionen om det goda livet, vad är det goda och vad är det rätta? Etiken svarar på två stora frågor:

- Vad är det jag som människa vill och hur kommer jag dit?
- Vilka värden är det som är eftersträvansvärda och vilka handlingar är rätt respektive fel?

## **Etik, moral och normer**

Begreppet etik och moral kan beskrivas genom att titta tillbaka på ordens grekiska och latinska betydelse. Ordet etik kommer ursprungligen från det grekiska ordet ”ethos” som betyder bruk eller sed. Etiken används för att beteckna våra medvetna principer vilka är

grunden för de normer och värderingar som styr våra handlingar, därmed betecknar etiken moralens teori. Ordet moral kommer från latinets "mos" som betyder sed. Synonymt kan ordet användas när man avser en uppfattning om vad som är rätt och fel. Moral betecknar de normer som styr vårt handlande genom internalisering i en viss kultur. De moraliska normerna införlivas utan att vara uttalade eller formulerade för bäraren av dem. Olika moraliska dilemman det vill säga situationer vilka rör våra innersta värderingar berör inte bara eleverna i skolans värld. Dessa olika etiska och moraliska dilemmasituationer kan uppstå mellan elev-elev, lärare-elev, lärare-elev-lärare, lärare-lärare, lärare-förälder och även lärare-skolledning. Normer är olika handlingsdirektiv, de säger oss hur vi ska handla, när vi ska handla och även vem som ska handla. De etiska normerna är i konkurrens med andra normer, exempel på detta är de normer vi har och som är knutna till vår sociala roll. De etiska normerna är då de generella, vilka styr handlandet så att vi uppfyller sociala grundläggande värden som råder i en viss kultur (Colnerud, 1995).

Begreppen etik och moral används även i skilda betydelser. Etik har då kommit att beteckna det medvetna reflekterandet över vad som är rätt och fel utifrån bestämda värden. Moral avses vara de oreflekterade handlingsnormer vilka vi bedömer som gott och ont och som fungerar i vardagslivet. Enligt Colnerud (1995) har orden etik och moral fått olika laddning, detta framgår framförallt av olika sammansatta ord som innehåller ordet moral, exempel på detta kan vara, moralpredikan, moralant, dubbelmoral, moralkaka, moralisera, mm. Etik har inte fått denna negativa laddning och kan ibland därför användas för att återupprätta det moraliska problemområdets respekt.

## **Lärarens etik**

Alla lärare i grundskolan har som yrke att undervisa och fostra barn och ungdomar. Till läraryrket tillhör många komplexa och svåra uppgifter. Eftersom det råder olika och varierande förhållanden i skolans värld kan det metodiska utförandet inte bestämmas allmängiltigt, här kvarstår då lärarens pedagogiska frihet. Föräldrar överlämnar dagligen sina barn till helt främmande människor och utgår naturligtvis från att barnen skyddas från mental och fysisk skada. Skolan har en moralisk skyldighet att se till att så sker eftersom både föräldrar och övriga individer i samhället har en tilltro till lärare som en professionell grupp (Colnerud, 1995).

Enligt Colnerud (1995) ställs lärare dagligen inför olika motstridiga handlingsalternativ. De olika handlingsalternativen varierar dessutom inom en enskild lärares skolvardag i förhållande till olika elever och under olika typer av lektioner. En slutsats är att det inte går att föreskriva en rätt handling som skall passa i alla situationer. Läraren tvingas ständigt att lägga tonvikt åt ena eller andra motpolen om det inte går att hitta en lösning där dilemmat ses ur en tredje synvinkel. En lärares handlande bör inte granskas utifrån ett ”rätt” eller ”fel” tänkande utan bör istället skildras som de typiska val som lärare ställs inför i sitt dagliga arbete, det skall även påpekas att en del av dessa val är utifrån styrda. Yrkesetiska normer måste rättfärdigas av och dessutom stämma överens med den vanlige medborgarens uppfattning om viktiga värden. Det är de vanliga medborgarna som använder de professionellas service. Önskingar och behov skiljer sig mellan olika grupper i samhället, vissa värden är dock brett delade några exempel på dessa är:

- Skydd mot skada, detta värde är nödvändigt för ett socialt liv
- Frihet och självbestämmande, att vara fri från andras begränsningar, dvs. att kunna handla som man vill så länge det sker i enlighet med andra värden
- Lika chanser, alla ska ha samma möjlighet att få tillgång till det samhället erbjuder oavsett ras, kön, religion etc.
- Privatliv, att själv ha kontroll över vilken information andra har om mig

För att en utveckling av lärares yrkesetik skall kunna ske finns det i huvudsakligen två grundläggande motiv för intresset. Det ena motivet är omsorg om eleverna eftersom de är utelämnade till lärarens makt i olika situationer och det andra motivet är omsorg om yrket (Colnerud, 1995).

Begreppet ”social sensitivitet” är när man som person har en förmåga att fånga upp och se andras behov, att man har vilja att sätta sig in i andras ställe, att handla och uppföra sig på ett sätt som är den andra parten tillgodo. I psykologisk litteratur betecknas social sensitivitet som empati. Lärares sociala sensitivitet handlar om att ha förmågan och viljan till att fånga upp de signaler som eleverna sänder ut, både individuellt och i grupp samt att reagera på signalerna utifrån vad som bäst gynnar klassen och enskilda elever. För att en lärare ska

kunna handla moraliskt är det viktigt att han förstår att han står inför en yrkesetisk utmaning som både kräver en medveten uppmärksamhet och reflektion (Bergem, 2000).

Enligt Colnerud (1995) är läraren moraliskt viktig för eleven och innehar makten dvs. det är läraren som bestämmer över elevens tillvaro i skolan mer än vad eleven själv gör. Läraren formar det moraliska klimat som eleven tvingas vistas i, samtidigt som läraren själv är utsatt och styrd av trycket från kolleger och även från skolan som institution. Elever är maktlösa i skolan och har inte alltid kapacitet att förstå när de blir oetiskt behandlade. Lärare fattar beslut över utlämnade unga människor, de sätter betyg och påverkar andra beslut med dessa, de förfogar över resurser, disciplinerar och bestraffar samt fattar komplexa beslut rörande elevernas utbildning. Ett gott utövande av läraryrket är gott i moralisk mening och ett dåligt utövande är dåligt i moralisk mening. Det spelar ingen roll hur mycket kunskap en lärare har i sitt ämne det kan ändå inte kompensera ett moraliskt oansvarigt beteende. En god moralisk lärare bör utgå från barns fundamentala behov. Eventuell bristande respekt för vissa individer eller vissa kategorier av individer kan leda till moralisk terrorism. En självisk eller egocentrisk lärare kan skada elever och frestelsen att använda moraliskt orättfärdiga medel t.ex. förödmjukelse för att på så sätt kunna uppnå önskvärda mål där exempelvis ordning är en ganska vanlig företeelse i skolan.

## **Yrkesetiska principer**

Då de yrkesetiska frågorna mer och mer kommit i förgrunden beslutade Lärarförbundet och Lärarnas riksförbund gemensamt år 2000 att utarbeta ”yrkesetiska grundständpunkter för lärare” (Bergem, 2000).

Lärare ska i sitt arbete sätta eleverna och deras lärande i centrum och i sin yrkesutövning förbinder lärare sig att:

- *ta ansvar för elevernas kunskapsutveckling, stödja deras personliga utveckling och skapa goda betingelser för varje elevs lärande, utveckling och förmåga att utveckla kritiskt tänkande*
- *alltid bemöta eleverna med respekt för deras person och integritet samt skydda varje individ mot skada, kränkning och trakasserier*

- *inte diskriminera någon med avseende på kön, sexuell identitet, etnisk, politisk och religiös tillhörighet eller social och kulturell bakgrund, inte heller p.g.a. förmåga eller prestation*
- *stödja elevernas rätt till inflytande över sin utbildning och stärka deras ansvarstagande för sina studier*
- *vid utvärdering, bedömning och betygsättning vara sakliga och rättvisa och därvid motstå otillbörlig påverkan*
- *verka för att upprätthålla förtroendefulla relationer med eleverna och med deras föräldrar/vårdnadshavare och vara lyhörda för deras synpunkter*
- *vara varsam med information om eleverna och ej vidarebefordra information som mottagits i tjänsten om det inte är nödvändigt för elevens bästa (Läraryrket, 2001. Sid.129).*

Då läraryrket bygger på samhällets tillit och foder ett stort yrkesansvar, förbinder sig lärare att i sin yrkesutövning:

- *bedriva och utveckla sitt arbete utifrån såväl vetenskap som beprövad pedagogisk erfarenhet*
- *ta ansvar för att utveckla sin kompetens för att kunna bedriva god undervisning och följa den yrkesmässiga och vetenskapliga utvecklingen inom sitt yrkesområde*
- *ta ansvar inte bara för att eleverna lär, utan också för vad de lär påtala och engagera sig mot sådana utvecklingstendenser och handlingar i skola och samhälle som kan skada eleverna*
- *respektera såväl kollegers som andra yrkesgruppers kompetens, skyldigheter och ansvar i skolvardagen*
- *anlita annan sakkunskap för att vid behov hjälpa eleverna (Läraryrket, 2001. Sid.130).*

Det är viktigt att alla lärare upprätthåller sin yrkesetik för att värna om lärarprofessionens ställning, därför förbinder sig lärare i sin yrkesutövning att:

- *hålla de yrkesetiska principerna levande genom att dels återkommande diskutera och bearbeta yrkesetiska ställningstagande i arbetet, dels ta upp de konflikter av etisk innebörd som uppstår*
- *påtala fel, komma med konstruktiv kritik och i yttersta fall genom aktivt handlande ingripa mot sådant som strider mot den människo- och kunskapssyn som lärares yrkesetik vilar på (Läraryrket, 2001. Sid.130).*

## Demokrati

Ordet ”demokrati” härstammar från grekiskan och betyder folkstyre av en stat. Enligt Lundström (1999) har demokratibegreppet ända sedan antiken haft en innebörd av kollektiv maktutövning av jämlika medborgare. Enligt Lundström är demokrati deskriptiv (beskrivande) och det innebär att den inte ger uttryck för något värdeomdöme. Demokratin kan dock försvaras med olika värdeprinciper. Den normativa demokratiteorin ger svar på frågor som ex. *”Varför är demokrati att föredra framför andra styrelseskick? Vilka moraliska värdeprinciper ligger till grund för försvaret av demokrati?”* (Lundström, 1999. Sid. 59). Den normativa demokratiteorin ger oss även svar på vad demokrati betyder och vilka förutsättningar den ger. Det finns två skolbildningar inom den normativa demokratiteorin, dels den deltagardemokratiska, som vill hålla fast vid det antika demokratiidealet där det är direkt folkstyre som gäller. Denna inriktning visar på en optimistisk människosyn, där alla skall få ha rätt att säga sitt, där man tror på människans vilja samt förmåga att politiskt engagera sig och dels det elitistiska demokratiidealet där vikten läggs på demokrati utifrån ett elitstyre. Denna idealtyp visar på en pessimistisk människosyn där tron är att enbart vissa människor är kapabla att finna ut vad som är viktigt för människan och där man ser ett för stort engagemang politiskt från medborgarnas sida som ett hot i form av massrörelser som ex. kommunism och nazism. Det är elitens syn på vad som är rätt och riktigt som ska gälla för alla människor. Ur deltagardemokratin har det utvecklats en gren som kallas det diskursdemokratiska idealet där det anses att demokrati är ett sätt att finna moraliska och politiska principer som alla i samhället kan acceptera och som därmed då även blir moraliskt försvarbart (Lundström, 1999).

I Lpo 94 kan vi läsa under rubriken ”Skolans värdegrund och uppgifter” att *”Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund”* och i skollagen säger man att: *”skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö”*. I Skolkommitténs delbetänkande 1996 hävdas det att demokratisk fostran innebär: *”att eleverna i skolan skall kunna utveckla sina möjligheter att byta perspektiv, att visa social förståelse för andras situation, att visa tolerans och empati”*. (Lundström, 1999. Sid. 79, 80). Dessutom hävdas att demokratisk fostran har betydelse både i det offentliga och i det privata livet. Enligt Lundström (1999) kan vi här se att



demokratibegreppet både har en politisk innebörd och att det även görs till ett moraliskt och etiskt begrepp som är av vikt på alla plan vid sociala möten.

Lundström (1999) menar att vi i det politiska språket i läroplanen, skollagen och betänkanden kan finna en normativ innebörd i begreppet ”demokrati”, vilket innebär att vi i vår kultur visar på en mängd värden och attityder som vi värdesätter. Han tar som exempel upp ämnet samhällskunskap och vad läroplanen vill uppnå i detta ämne samt att det är av vikt att läraren verkar för att eleven ”vill omfatta och praktisera demokratins värdegrund...*Demokratins innebörd och tolkning har naturligtvis en relation till styrelseskick och andra delar av samhällsorganisationen, men också en bäring mot livsmönster i familj, grannskap, på arbetsplatsen, på fritiden*” (Lundström, 1999. Sid. 80). Lundström menar med detta exempel att vi med detta sätt att se på moralisk fostran vill uppnå två målsättningar, vi vill befästa och försvara ett demokratiskt styrelseskick och utveckla ett önskvärt levnadssätt hos eleverna och för framtiden.

För att belysa den normativa frågan om – varför demokrati är värdefullt? – kan man enligt Lundström (1999) skilja mellan tre typer av demokratier. Det är *Folkviljeteorin* som har en utgångspunkt i att tillmäta allas åsikter lika stor vikt. I denna teori finns inga egentliga moraliska ställningstaganden. Normen i teorin är att tillfredsställa folkviljan. Vill folkviljan att vi ska slänga ut alla invandrare kan demokratin verkställa detta. Den andra typen är *Utfallsteorin* som har vissa likheter med folkviljeteorin men är dock uppbyggd kring vissa normativa principer som gäller oavsett vad folkviljan kräver. Demokratin ges därmed ett värde oavsett om den stöds av majoriteten eller inte. Ett typiskt exempel på hur demokratin kan försvaras är genom *utilitarismen*, där försvaret gentemot folkviljan är en maximering av välfärden. Ett annat exempel på utfallsteorin är *diskursdemokratin*, där normer som diskuteras fram genom offentliga samtal blir genomförda och leder till rättvisa beslut. Vad som är rättvist, måste ständigt diskuteras i ideala samtalssituationer. Det finns inga riktiga sanningar enligt diskursteorin och vår subjektivitet bestämmer vad som ska gälla och blir vår objektiva syn. Målet för det demokratiska ideala samtalet är en normativ subjektivitet, där vi försöker komma fram till normer (lagar) som alla kan acceptera som rättvisa. Exempel på detta är bland annat FN:s deklARATIONER om mänskliga rättigheter och dessa mål gäller tills nya mål kommer fram i nya diskussioner. De värden och normativa principer som skolans ”demokratiska fostran” handlar om faller också enligt Lundström (1999) under utfallsteorin, där attityder och karaktärsdrag som solidaritet, tolerans och respekt m.m. kan verka för en

grund till demokratiskt tillvägagångssätt i skolans värld. Den tredje och sista demokratiteorin är den *Proceduriella demokratiteorin*, där den demokratiska proceduren är det viktiga och beslutets moraliska aspekter inte spelar någon roll. Alla individers röst väger lika tungt och det som de kommer fram till som beslut gäller, majoritetsbeslut. Denna teori kräver att individerna är moraliskt jämlika när det gäller exempelvis ”alla människors lika värde” för att inte majoritetsbesluten skall acceptera ex. nazism. Skulle det vara så att majoritetsbeslutets utfall blir att det är tillåtet med nazism, kan man inte göra något åt det eftersom det inte finns några moraliska betänkligheter när proceduren är det viktiga. Lundström (1999) menar att dessa tre normativa demokratiteorier inte utesluter varandra utan anger tre generella perspektiv på demokratins värld. De kan komplettera varandra samt andra perspektiv. De står dock för tre huvudperspektiv på normativa demokratiteorier.

Enligt Lundström (1999) är skoldemokrati en möjlighet för eleverna att utöva kollektiv makt genom demokratiska beslut. Elevinflytande är ett vidare begrepp än skoldemokrati eftersom det innehåller både kollektiv och individuell möjlighet till påverkan. Lundström (1999) menar att elevinflytande inte grundar sig på ett maktförhållande utan att inflytande är en möjlighet individen har att kunna påverka andras tidigare tagna beslut. Inflytande kräver dock en dialog mellan lärare och elev. Läraren måste vara benägen att lyssna och låta sig påverkas av eleven. Enligt Nilsson (2003) kan makt skapas och delas i relation med andra individer detta kräver att makt inte utövas över andra utan att den ger möjlighet till delaktighet. Eleven kan i detta fall utveckla tillit, motivation samt goda grundläggande värderingar där möjligheten att lyckas i skolarbetet ökar.

Orlenius (2001) menar att de viktigaste förutsättningarna för demokratins utveckling är att man inte är överens. Genom att föra fram olika ståndpunkter, argumentera, diskutera, analysera och synliggöra olika perspektiv åstadkommer man en utveckling. Gustafsson (2000) menar att om man vill utveckla demokratiska människor måste de undervisningsmetoder man använder sig av vara lämpade för det. Eleverna måste få lära sig arbeta självständigt och ta ansvar under sin utbildning då demokratins grund vilar på att självständiga och ansvarsfulla medborgare tillsammans beslutar om de angelägenheter som alla är berörda av. Samarbete är den demokratiska process där det finns självständiga och ansvarstagande människor.

I kontakten med skolans värdegrund kommer ofta två begrepp fram, ”deliberativ demokrati” och ”deliberativt samtal”. Begreppet ”deliberativ demokrati” kommer från den moderna

demokratiforskningen och innebär att samtalet, kommunikationen sätts i centrum. Denna kommunikation brukar benämnas ”deliberativt samtal”. Deliberation står för ett ömsesidigt nyanserat övervägande av olika alternativ. Till sin funktion och innehåll är den deliberativa demokratin grundidé ett komplement till majoritetsprincipen. Tanken är att de förslag som finns skall motiveras och diskuteras grundligt mellan de inblandade parterna och de måste bli eniga om vad de är oeniga om. Detta för att kunna enas om alternativa beslut och vilken procedur som ska väljas för att fatta beslut. Det är denna motivering och diskussion som kallas det ”deliberativa samtalet” (Englund, 2000).

Enligt Englund (2000) är det deliberativa samtalets karakteristika följande:

- a) *samtal där skilda synsätt ställs mot varann och olika argument ges utrymme,*
- b) *att deliberativa samtal alltid innebär tolerans och respekt för den konkreta andra, det handlar bl.a. om att lära sig lyssna på den andres argument*
- c) *Inslaget av kollektiv viljebildning, dvs strävan att komma överens eller åtminstone komma till temporära överenskommelser* (Englund, 2000. Sid.6).

Enligt Nilsson (2003) måste vi inom den deliberativa demokratin lägga fram våra attityder, detta för att dessa skall kunna prövas samt kritiskt granskas. Den främsta tanken är inte att nå konsensus utan att få en reflektion kring andra individers tänkande och attityder för att på så sätt få en ökad förståelse och respekt för andras tankar. Nilsson (2003) diskuterar vidare att skolan måste utveckla den deliberativa demokratin, detta för att få en förändrad kunskapssyn som inte i lika stor omfattning relaterar till teknisk, rationell och vetenskaplig kunskapssyn. En ny och förändrad kunskapssyn ger eleven möjlighet att utgå från livet och världen, den vetenskapliga kunskapen kan då lyftas fram och praktiseras i diskussionssammanhang. Tanken är även att olika individers kunskapssyn kan bli delar i den demokratiska processen. Enligt Englund (2000) är de beslut som fattas inom den deliberativa demokratin temporära. Detta för att ta hänsyn till den oenighet/enighet som råder och besluten ska därför kunna tas upp för diskussion igen och eventuellt omvärderas. Tanken med den deliberativa demokratin och samtalet kräver att medborgarna har en väl utvecklad attityd till deliberativa samtal samt att samhället vilar på den deliberativa demokratin idéer som ett långsiktigt projekt. Den långsiktiga målsättningen med det deliberativa samtalet som en viktig roll i skolans värdegrundsarbete är att kunna stärka demokratin. ”Att man inte kommer till något resultat i en dialog behöver inte innebära misslyckande. Det kan ha visat hur svårt ett problem är och vara exempel på en lyckad dialog” (Nilsson, 2003. Sid. 218).

## Människosyn

*”Alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter”*

(Orlenius, 2001. Sid. 142).

Enligt Orelius (2001) kan människan ses ur olika perspektiv biologiskt, psykologiskt, sociologiskt och även ur en metafysisk utgångspunkt. Den sammanfattade människosynen blir då fyrdimensionell med en fysisk, psykisk, social och existentiell. Människans fysiska sida har behov av mat, vatten, värme m.m. den psykiska sidan står bland annat för inlevelse och upplevelse. Dessa två sidor är intimt sammankopplade, ett begrepp som blir allt vanligare är till exempel psykosomatiska sjukdomar. Den sociala sidan utvecklas i relation med andra människor, individen får bekräftelse och självbilden formas. Orlenius (2001) tar även upp att människan är en existentiell varelse. Grunden till detta är att vi funderar på meningen med livet, mål, kärlek, skuld, förlåtelse och förmågan att leva ett andligt liv. Synen på människan kan även kopplas ihop med människovärdet, hur vi värderar andra människor. ”Människolivets okränkbarhet och allas lika värde” är grundläggande värderingar, ett förhållningssätt som skall tillämpas men även vara vägledande för lagstiftning. Människovärdet skall vara kopplat till existensen, inte till funktioner eller egenskaper.

*Alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter. Lika värde är nyckeln till människovärdets innebörd. Men alla människor är olika. Rätten till lika värde inbegriper också rätten att vara olika. Det är när olikheten vänds mot människan och blir ett mått på hennes värde som människovärdet hotas.*

(Orlenius, 2001. Sid. 169).

Vår uppfattning om människan består av två delar enligt Unger (1982), dels den kunskapsmässiga och dels den värderingsmässiga. Den kunskapsmässiga uppfattningen om människan beskriver och förklarar hur det ”är”, vetenskapligt sett, den värderingsmässiga hur det ”bör” vara. Utifrån FN:s deklARATIONER om ”alla människors lika värde och rättigheter” menar man inte att det faktiskt ”är” så, utan att det är ett ideal som man vill uppnå och att det ”bör” vara så. Enligt Unger (1982) handlar människosyn om hur människan bör vara, tänka samt handla och det kan inte grundläggas i kunskap utan bara utifrån människans värderingar. Unger menar vidare att man måste skilja mellan ”vara” och ”böra” för att ge en tydlig gräns mellan kunskap och värderingar. Detta för att inte idealet skall avvisas på grund av att det inte överensstämmer med verkligheten. *”Ett faktapåstående är giltigt om det överensstämmer med verkligheten men värderingspåståendet får inte sin giltighet av verkligheten”* (Unger, J. 1982,

Sid. 15). Edlund (1999) anser att människosynen är vår bild av vad människan är och bör vara, hur vi beskriver henne och hur vi skulle vilja förbättra henne. Det är även något som också bör uttryckas i handling för människan ska få en verklighetsförankring. Maltén (1997) anser att människosyn handlar om hur man uppfattar andra människor. *”Är människan/eleven i grunden ond eller god, passiv eller aktiv, ansvarig eller oansvarig? Måste man använda sig av ”piska” eller ”morot” för att motivera henne?”* (Maltén, 1997, Sid. 84).

Enligt Maltén (1997) är ett genomtänkt samspel mellan synen på människan, samhället och kunskap de faktorer som påverkar lärarens möjligheter till arbetssätt eller arbetsformer. Vilken människosyn pedagogen har påverkar hur den bemöter eleven samt vilken chans den ger eleven till en optimal utvecklingsmöjlighet. Maltén anser även att man kan se människor på tre sätt:

- *ansvarslösa*
- *sociala*
- *självförverkligande.*

(Maltén, 1997, Sid. 85).

Den ansvarslösa människan anses vara ansvarslös och lat till sin natur. Enligt Douglas McGregors X- och Y-ledarstilsteori (1996) som presenteras i Maltén (1997) är dessa elever bemötta av en X-ledarstil. Pedagogen är då av åsikten att människan är lat och inte vill arbeta. Hon måste därför ledas och föredrar detta eftersom hon inte vill ta egna initiativ. Människan måste hållas efter, kontrolleras med ”morot” eller ”piska” för att kunna prestera någorlunda bra. Pedagoger med denna människosyn styr och ställer, ger order, bestämmer ensam utan elevernas inblandning, vägrar att lyssna till invändningar mot hans/hennes beslut och tar alternativa förslag som kritik. Examinationer består enbart av kunskapstest där det inte finns några fria svar utan endast rätta och det är lärarens åsikt som styr vad som är rätt. En pedagog med X-ledarstil bygger sitt ledarskap på ett ”förändringspessimistiskt synsätt” (Maltén, 1997).

Den sociala människan finner i samspelet med andra individer en stark drivkraft. Där kan individen få sin grundläggande identitet skapad genom sociala kontakter. Detta innebär att skolan/arbetsplatsen försöker göra vad den kan för att skapa en miljö som tillfredsställande för individen utifrån faktorer som trivsel, gemenskap och en god atmosfär. När individens sociala

behov på exempelvis skolan/arbetsplatsen är uppfyllda blir individen mer mottaglig för påverkan från dem (Maltén, 1997).

Den självförverkligande människan är ansvarsfull och tycker om att arbeta om hon får vara delaktig och får fatta egna beslut, hon vill utvecklas och förverkliga sig själv och ges möjlighet att vara kritisk och kreativ. Den självförverkligande människan ges helt andra möjligheter än den ansvarslösa. Enligt McGregors X- och Y-ledarstilsteori är bemötande mot dessa elever präglad av en pedagog med Y-ledarstil. Detta innebär att pedagogen tror att människan av sin natur vill anstränga sig och att hon ser arbete som en möjlighet till stimulans, glädje och tillfredsställelse. Ansvarsfull blir hon eftersom hon får ta ansvar, får vara kreativ och granska kritiskt och arbetet blir då meningsfullt. Examinationen sker eventuellt genom eget arbete som sedan redovisas, grupparbete eller seminarium där det fria svaret är det som gäller. Det finns med andra ord flera rätt eftersom vi människor är olika. Elevens erfarenheter räknas också och pedagogen finns med för att hjälpa eleverna att fördjupa de kunskaper som de redan har. Teori Y pedagogen ser sina elever i ett ”förändringsoptimistiskt synsätt” (Maltén, 1997).

Enligt Hall (1990) avspeglar sig ledningens människosyn i dess värderingar. Anser ledningen att individen är aktiv eller passiv, god eller ond, ansvarig eller oansvarig? Det handlar om vilket värde ledningen ser på sina anställda eller som i vårt fall, eleven. Det värde som ledningen lägger på sina anställda avspeglar sig sedan på de anställdas självuppfattning. Ledningens inställning har även inverkan på hur benägna individerna är att delta i samverkan. Individer som upplever att de inte respekteras känner sig misstrodda och är inte benägna till att samarbeta med organisationen (Hall, J. 1990).

## **Miljö, hälsa och lärande**

All verksamhet i en skola skapar tillsammans den miljö där elevens lärande och utveckling skall ske. Detta innebär att all verksamhet bör integreras till en helhet. Hälsoundervisningen bör inriktas mot etiska frågor för att på så sätt gå från att informera om hälsa till ett hälsofrämjande förhållningssätt (SOU 2000:19).

*Skolmiljö är ett vitt begrepp. Det handlar om den inre, pedagogiska, organisatoriska, psykologiska och sociala miljön och om den yttre, fysiska miljön. Det handlar om kunniga lärare och deras samarbete med andra yrkesgrupper i skolan för att varje barn ska kunna stödjas i sitt lärande. Men också om hur yrkeskategorier med olika kompetens samverkar och om den människosyn som kommer till uttryck i arbetet (SOU 2000:19. Sid. 143).*

Det är viktigt att eleverna själva får vara med och ta ansvar för sin skolmiljö. En kreativ skolmiljö bidrar till ökad lust att lära hos eleven. Föräldrakontakten och även föräldrarnas möjlighet till inflytande i skolan är en viktig aspekt för att skapa en trygg miljö. För att uppnå goda relationer och kommunikationer krävs det samtal, diskussioner och reflektioner mellan elever och personal. Även skolledningen har en viktig roll i utvecklingen av skolans miljö eftersom det måste avsättas nödvändiga medel för insatser och åtgärder (SOU 2000:19).

Det är så mycket mer våra barn och ungdomar behöver för att vara förberedda för ett liv ute i samhället, en god start som de ska ta del av från både föräldrar och ”andra vuxna”. Barn och ungdomars skolgång motsvara den vuxnes arbete, men det finns en stor skillnad. Vuxna väljer oftast sitt arbete medan skolbarn inte har något val, det är en ganska stor process att byta skola om man inte trivs eller mår bra just där. Skolan är dessutom teoretiskt inriktad vilket innebär att den bygger på prov och kontroll, detta leder tyvärr ofta till konkurrens vilket i sin tur kan upplevas som mycket frustrerande.

Kombinationen högt tempo i samhället, stressade föräldrar och en stressande skola ger inga goda förutsättningar för barn och ungdomar. Deras fysiska och mentala hälsa kan påverkas för lång tid framöver. Skador som uppstår av stress och ohälsa tar oftast lång tid att reparera. Ett barn som drabbas av en stressrelaterad sjukdom får större skada än en vuxen i samma situation, detta beroende på att deras kroppar inte är färdig utvecklade, barn är inte små vuxna (Ahmad & von Knorring, 2002). Eftersom stressen hos barn inte blivit lika uppmärksammas som hos vuxna hinner barnen ofta utveckla krisbeteenden innan vi vuxna förstått vad som varit på gång (Ellneby, 1999). Symtom vi bör vara uppmärksamma på hos barn och ungdomar är enligt Ellneby (1999):

- allmän retlighet, aggressivitet, hyperaktivitet
- håglöst beteende, nedstämdhet, förlorad livsglädje, trötthet
- koncentrationssvårigheter, rastlöshet, nervösa ryckningar/skratt, stamning

- sömnlöshet, mardrömmar, tandgnissling
- dålig aptit/tröstätande, ideliga toalettbesök

Även allergier kan vara orsakade av stress eftersom immunförsvaret försvagas av stress och ohälsa och därav orkar inte kroppen försvara sig mot de allergiframkallande ämnen som den utsätts för. Ellneby (1999) tar även upp kroppsliga symtom vilka är vanliga hos barn och ungdomar som är utsatta för stress:

- magsmärtor, kräkningar, diarré, förstoppning
- astma, eksem
- sår och småsprickor, bitskador i kinderna
- huvudvärk och låsning av käkarna

KASAM, känslan av sammanhang består av tre centrala komponenter, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet (Antonovsky, 1991). Ellneby (1999) tar upp skolans negativa arbetssätt vilket ofta leder till ohälsa och stress hos barn och ungdomar. De traditionella metoder skolan använder sig av stressar och jäktar barnen, det är även vanligt att de inte får uppleva något som avslutat. Känslan av sammanhang saknas eftersom barnen inte alltid förstår vad skolans arbete skall leda till. Det är viktigt för barn och ungdomar att kunna se möjligheter och att lusten att lära får stå i centrum. Utifrån Antonovskys (1991) teori om hälsa och varför vissa människor upplever sig ha hälsa, trots svåra motgångar i livet, handlar om att individen har en ”känsla av sammanhang”, KASAM. För att individen skall ha en känsla av sammanhang krävs det att livet eller situationen hon befinner/befunnit sig i är begriplig, meningsfull samt hanterbar. För att försöka överföra Antonovskys begrepp till skolans värld kopplar vi hans tre begrepp till de didaktiska frågorna som pedagogen kan använda som hjälpmedel för att försöka ge eleven en känsla av sammanhang i skolan. Lärare brister många gånger i att förklara för eleven; *vad* de ska lära sig (begriplighet), *hur* det skall göras (hanterbarhet) och *varför* de behöver den här kunskapen (meningsfullhet).

Hälsofrämjande skola handlar om att ha en helhetssyn på eleven där utgångspunkt är eleven och dess verklighet. Skolan skall vara en stödjande miljö där eleven får en möjlighet att utveckla sin potential, sitt självförtroende samt sin hälsa. Syftet med skolan som en hälsofrämjande arena är att ge individen möjligheter att kunna förstärka vardagsmakt och



självförtroende samt minimera riskfaktorer i den psykosociala och fysiska miljön. Tanken är att utveckla möjligheter för individen att själv kunna påverka sin livssituation samt ge möjligheter att finna ett sammanhang i tillvaron, detta ger i sin tur en större potential för att bibehålla och upprätthålla hälsan hos individen (Medin & Alexandersson, 2000). I Lpo 94 och skollagen står det uttryckligen att skolan har ett ansvar där eleven ska ges möjlighet att utveckla dessa faktorer samt även ytterligare faktorer. *”omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten”*(Läraryrket, 2001. Sid.9). *”Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvars-kännande människor och samhällsmedborgare”* (Läraryrket, 2001. Sid.55). Vygotskij hävdar att individen utvecklas genom sociala relationer och enligt Mead bildar vi vår självuppfattning genom interaktion med andra (Imsen, 2000). Detta kräver att relationen mellan elev och lärare är god för att utvecklingen hos eleven skall ha en större möjlighet att bli god (Imsen, 2000). Alla barn har rätt till en ”hälsofrämjande skola” samt att en gemensam värdegrund tillämpas. Detta skall inte enbart tillämpas i vissa skolområden eller inom vissa kommuner utan genomsyra hela skolsystemet.

Enligt Nilsson (2003) leder ett gott socialt klimat till att barn och ungdomar trivs och mår bra i skolan och därmed minimeras risken för kränkande behandling. Tidsbrist är en faktor som ofta tas upp i värdegrundssammanhang. En social atmosfär som ger möjlighet och tid för barn och ungdomar att uttrycka känslor och tankar är viktigt. Detta för att de skall få en förmåga att reflektera kring värdefrågor samt även för att barnen skall få en känsla av att de tas på allvar dvs. respekteras.

Nilsson (2003) pekar även på ett samband mellan hälsa och skolframgång samt mellan riskbeteende (ohälsa) och skolalienation (*”samlingsnamn på tre variabler: om man inte tycker om att gå i skolan, bedömer sin egen framgång i skolarbetet som under genomsnittet och man har för avsikt att sluta skolan efter att obligatorisk skolgång är avslutad”*) (Nilsson, 2003. Sid.20). Enligt Nutbeams (Nilsson, 2003) forskning visar det sig att 15-åringar som upplever skolan som alierande löper mångdubbel risk att utmana sin hälsa genom ett riskbeteende. De röker, dricker, berusar sig mer än icke-skolalierade elever. De motionerar även mindre och äter mindre hälsosam mat än icke-skolalierade. Nilsson (2003) tar även upp frågan om kunskapen och hälsans funktioner i skolan och om dessa går att förena. Nutbeam m.fl. (Nilsson, 2003) hävdar att hälsa och framgång går hand i hand och detta gäller även

riskbeteende och skolalienation. De pekar på att *”det händer något i skolan som inte tycks vara bra för alla barn vilket också oroar pedagogiska forskare”* (Nilsson, 2003. Sid.23). Skolan utmanas här att förändra sitt arbetssätt för att främja barn och ungdomars hälsa.

## **Möten**

Existentialisten Buber är upphovsman till begreppet ”möte”. Han tar upp två former av möten mellan individer, den första formen rör *jag-du-förhållandet*. I detta möte kommer människor mycket nära varandra och individerna är omedelbart samt personligt närvarande. Här möts man som man är i en öppen relation utan att dölja något. Det är ett personligt möte utan några bestämda avsikter eller syften. Enligt Buber uppnår människan här sin renaste existens, jaget blir till genom duet, jag får med andra ord insikt om mig själv i mötet med en annan individ (Schultz Larsen, 1997).

Den andra formen av möte är enligt Buber *jag-det-förhållandet*, här är den andra personen inte lika viktig för mig. Individerna uppvisar inte hela sitt sanna jag utan bara vissa valda delar, dvs. den roll man vid det tillfället innehar. Det individerna uttrycker eller den handling individerna utför motsvarar inte alltid det hon/han tänker och känner. I detta möte kan den andre bytas ut eftersom denna individ är tillfällig, relationen ger därmed inte någon möjlighet till att utveckla en förståelse av mig själv (Schultz Larsen, 1997).

Enligt Imsen (2000) är möte en plötslig, oförutsedd händelse vilken delvis grundar sig på ödet. *”Allt verkligt liv är möte mellan människor”* (Imsen, 2000. Sid. 27). Imsen överför begreppet möte till pedagogiken och förhållandet mellan lärare och elev, där hon menar att kontakten med eleverna innebär att mötas som människor. Kontakt och möte mellan elev och lärare är något som sker dagligen och bör vara tryggt, varmt, kontinuerligt samt ett ärligt närvarande förhållande.

Enligt Perneman & Hermelin (2002) består människans liv av många olika slags möten, vardagliga och professionella med olika form och utseende. De tar bland annat upp tre olika former av möten: det utsättande, det insättande och det medskapande mötet. I *det utsättande mötet* sker en ytlig kontakt, där det finns ett avstånd och en avskildhet mellan individerna. Detta möte karaktäriseras av en monolog, vilket ofta kan leda till låsta positioner och

konflikter. *Det insättande mötet* karaktäriseras av ett samarbete mellan individerna. I detta möte byter man tankar och erfarenheter. Det finns ett intresse och ett engagemang för den andres åsikter. Individen blir sedd och duger som den är i detta dialogiska möte. I *det medskapande mötet* skapas något nytt som är gemensamt framarbetat av individerna i mötet. I detta möte finns ett genuint intresse, empati, känsla och förtroende för den andre. Här sker ett ömsesidigt utbyte och det är framförallt ett förändrande och nyskapande möte (maieutiskt).

Det medskapande mötet kan belysas med en dikt från Perneman & Hermelin som sammanfattar och öppnar för det oändliga.

*Allt verkligt liv är möte  
Inuti mötet skapas livet  
Där i växandets punkt föds något nytt  
I ömsesidighet.  
Kärleken till sig själv och till medmänniskan  
är en förutsättning,  
respekten en grundsten  
och drömmen en drivkraft.  
Ett litet segel på en alltför stor köl...  
Om vi tänker efter  
så har det varit vi... (Perneman & Hermelin, 2002. Sid. 27).*

## **Motivation**

*Motivation handlar om hur känslor, tankar och förnuft flätas ihop och ger färg och glöd åt våra handlingar. Det ligger känslor och förväntningar före en aktivitet, de följer med medan vi utför aktiviteten, och de lägger sig som en slöja runt minnet av handlingen. Motivation definieras gärna som det som orsakar aktivitet hos individen, det som håller denna aktivitet vid liv och det som ger den mål och mening. Motivation är det centrala när det gäller att förstå mänskligt beteende (Imsen, 2000. Sid. 271).*

Enligt Imsen (2000) sammanhänger motivationen med våra grundläggande värderingar. En individs handlingar kan inte enbart förklaras utifrån motiv eller personlighetsdrag utan kan i stor utsträckning sammankopplas med vad individen anser vara gott eller ont samt viktigt eller

oviktigt för individens tillvaro. Dessa värderingar skall fungera som en referensram för hela individens tillvaro.

Elevers vilja att lära är en förutsättning för förståelse och handling. Mellan förståelse och handling sker en växelverkan som resulterar i ett kunnande. Hedin & Svensson (Red., 1997) tar upp en tankemodell vilken består av delarna, vilja, förstå, göra och kunna. Dessa står i ett komplext beroendeförhållande till varandra och kan utvecklas med hjälp av en tillåtande miljö.

Att *vilja* är detsamma som att vara motiverad och det är grundstenen i denna tankemodell. De motivationsfaktorer som är av vikt för att eleven ska vilja lära sig är följande: behov av kunskap, inflytande och lagom kravnivå. Eleven ska känna att det finns positiva attityder till studierna, genom att kunna vara delaktig i beslut i skolarbetet, kunskapen bör dessutom vara till nytta för eleven. Det bör finnas en möjlighet för eleven att kunna påverka upplägget av undervisningen i samverkan med andra och läraren. Eleven bör känna att den kan se att studierna leder till en viss kunskapsökning, dels genom att få feedback på sin kunskapsutveckling men även genom att kunna välja ämnen och metoder utifrån sina egna intressen.

Att *förstå* är att kunna sätta in teori och praktik i ett helhetsperspektiv med hjälp av en dialog. För att kunna förstå enligt tankemodellen är förutsättningen att följande delar finns med: erfarenhet, reflektion, dialog. Teori och praktik står i beroendeförhållande till varandra. Genom praktik får eleven en egen erfarenhet och ”känsla” för hur något är och denna erfarenhet prövas genom teoretiska studier. Stämmer den erfarenhet jag har på ett djupare plan? Genom att ha erfarenhet och reflektera över den gemensamt med andra individer och få pröva om den stämmer, kan elevens förståelse öka. För att förståelse ska uppstå krävs en dialog med andra individer och med eleven själv. Elevens möjligheter till en djupare förståelse kräver handling vilket är nästa del i tankemodellen.

Handla eller *göra* fokuserar på individens förmåga att använda sig av de kunskaper som den har tillägnat sig. Detta sker ej automatiskt utan beror dels på traditioner, socialt tryck m.m. och dels beroende på hur utbildningen och organisationen ser ut. De begrepp som är centrala är enligt tankemodellen: verklighetsanknytning, egen aktivitet samt ”learning by doing”. Verklighetsanknytningen är viktig för att knyta an den utbildning man går i, till verkligheten utanför skolan. Den egna aktiviteten har med elevernas inflytande att göra och den bör ske

över hela utbildningsprocessen. Eleverna bör få vara med i utvecklingen av ämnet för att skaffa praktisk träning i att utföra faktiskt inflytande genom egen aktivitet. Att lära sig genom handling är en process där man faktiskt får träna på att ”göra” i skolan genom så realistiska situationer som möjligt. Detta leder i sin tur till att självtilliten och motivationen för studierna växer hos eleven.

Enligt tankemodellen har *kunna* med kunskap som en process och ett djupinriktat lärande att göra där examination ses som ett lärtillfälle och inte kontroll. Det har även att göra med glädjen över att kunna och att få bevisa sin kunskapsökning genom examination av olika slag. Enligt tankemodellen har kunna med följande delar att göra: variation, självtillit och återkoppling. Variationen i olika sätt, där eleven ges möjlighet att visa sin kunskap, kan öka stimulansen att vilja lära och förstå. Genom att få använda och pröva sina kunskaper på ett variationsrikt sätt och genom återkoppling av läraren samt även från andra elever, kommer elevens självtillit att öka. Examinationen blir en fortsättning på elevens inläring istället för en kontroll av det man lärt sig. Återkopplingen av de kunskaper man tillgodogjort sig sker i konkreta situationer (ex. projektarbeten) och glädjen i att ”kunna” blir större när den delas med andra. Detta ger eleven ett ökat självförtroende och leder till personlig utveckling.

Det komplexa beroendeförhållande som råder mellan de fyra delarna, ”vilja, förstå, göra och kunna” kan som tidigare sagts utvecklas med hjälp av en tillåtande miljö. Den tillåtande miljön är i sig beroende av faktorer som berör de fyra delarna i denna tankemodell och för att den ska vara möjlig. Dessa faktorer är enligt författarna följande: ekonomisk styrning, kvalitetskrav, tradition och klimat, ekonomiska resurser, lärarfortbildning, nätverk för utveckling, stöd från ledning, kollegialt stöd, engagerade lärare samt inflytande från de studerande.

## **Social utveckling**

I Gustafssons (2000) avhandling kan vi läsa att Lpo-94 i många avseenden betonar skolans fostrande roll. Hur går det med måluppfyllelsen av denna roll? Hur skall elevernas sociala utveckling stimuleras och föras framåt? Detta fostransmål är inte lika väl rutinlagt som övriga mål i skolan anser både Gustafsson (2000) och Ekholm (1976). Gustafsson menar att om man

har ett mål måste man också utvärdera hur det har gått, annars kan det leda till att målet samt skolans fostrande roll tappar sin betydelse i framtiden.

Gustafsson (2000) tar upp en del intressanta frågeställningar: Hur ser den sociala utvecklingen ut över tid? Sker det en kontinuerligt ökande moralisk utveckling med stigande ålder? Finns det ett samband mellan kognitiv förmåga och social utveckling? Gustafssons (2000) undersökning angående ungdomars moralutveckling visar på att den moraliska utvecklingen under åldersperioden 10-16 år snarast är regredierande än stigande. En djupare analys visar att regredieringen skall uppfattas som en naturlig fas i utvecklingen till en självständigt tänkande moralisk människa. Undersökningen visar vidare att det finns ett svagt men statistiskt säkerställt samband som är positivt vad gäller den moraliska utvecklingen och elevernas intellektuella kapacitet. Elever som har högre kapacitet har något större moralisk mognad än de elever som har en lägre kapacitet.

Både Gustafsson (2000) och Ekholm (1976) konstaterar att skolan skall svara för både kunskapsförmedling, emotionell och social utveckling. Ekholm ser elevernas moraliska utveckling och fostran som ett socialt fenomen. Den ständiga socialisationsprocess som Ekholm talar om pågår ständigt i samhället och innebär att de vuxna i samhället överför värderingar och kunskaper till nästa generation av samhällsmedborgare och att denna process är ganska fast i sin utformning. Det tar tid innan människor förändras. Ekholm menar att den sociala utveckling som ska komma till stånd genom skolans insatser är avsedda att göra eleverna förberedda för det demokratiska samhället de ska leva i. För att samhällstrukturen ska kunna ha en möjlighet till utveckling kräver det att skolans fostrande mål, vad gäller demokratiska värden, är väl förankrat hos de som har störst makt och inflytande. I skolans värld har läraren stort inflytande och det är frågan hur denna fostran förmedlas till eleven och om läraren är förändringsbenägen eller om man fortfarande lever kvar efter gamla invanda mönster och regler.

Enligt Ekholm (1976) är det klart att skolan skall bidra till elevernas sociala utveckling. Det skall ske genom krav på att eleverna utvecklar vissa kunskaper och färdigheter som skall göra dem beredda att möta sin omgivning på ett fysiskt och socialt plan. Det räcker dock inte enbart med ett krav från skolans sida utan kräver även aktiva insatser så som förklaringar, stimulering och hjälp, för att skolan skall lyckas med dessa mål. För elevernas kunskapsutveckling finns det rutiner över hur läraren skall gå till väga, men när det gäller

elevernas sociala utveckling och hur den skall stimuleras finns det inte samma rutiner nedskrivna.

I Bomans (2002) avhandling "Om skolans normativa villkor" är den genomgående frågan vilka grunder skolans normer lutar sig mot idag, hon menar att det moderna är den tid som vi är mitt uppe i och att "det andra moderna" är framtiden. För att vi ska kunna förstå dagens samhälle tittar vi med andra ord bakåt historiskt för att vi ska kunna möta morgondagens samhälle. Tolkningen av vår historia faller tillbaka på oss själva och i detta finns det ett etiskt ansvar. Boman anser att det är detta etiska ansvar som läraren har som förmedlare av fostran till eleven.

Enligt Gustafsson (2000) är det framförallt fyra forskare som har varit förgrundsfigurer när det gäller skolans fostrande roll, dessa är Dewey, Durkheim, Piaget och Kohlberg. Dewey är mest känd för sin demokratiska progressiva pedagogik där individen sätts i centrum och där dennes utveckling sker i interaktion med omgivningen. Enligt Dewey bestäms moralen utifrån dess sociala värden, moralfrågan står eller betraktas därmed alltid i relation till något annat. Dewey ser skolan som en möjlighet där samhället kan forma sina samhällsmedborgare för att möta världen på ett intellektuellt och emotionellt plan. Enligt Dewey har inte skolan bara till uppgift att förmedla kunskap utan även en uppgift att förmedla och reproducera samhällets grundläggande sociala värderingar. Deweys pedagogik har haft en stor påverkan på västerländsk pedagogik och har så även idag med drag av hans pedagogik i Lpo 94 (Gustafsson, 2000).

Dewey (1998) menar att utbildning är den grundläggande metod för att få sociala framsteg och reformer att fungera. Han menar att alla reformer som enbart grundas på en lagstiftning, på hot och straff eller på förändringar i tekniska och yttre arrangemang är obestämbara och fruktlösa. Utbildning är däremot en styrning av en process som leder till en delaktighet i en social medvetenhet och är en säker metod för social reproduktion. Därför är det samhällets plikt att utbilda också den högst moraliska plikten, samhället kan då formulera sina mål och organisera sina medel och resurser på ett bestämt och planmässigt sätt.

Ett samhälle hålls samman av att ett antal människor arbetar utifrån samma idéer, i gemensam anda och för gemensamma mål. Skolan utgör inte denna naturliga sociala enhet eftersom gemensamma och produktiva aktiviteter saknas. Om man jämför med lek och idrott uppstår

den sociala organisationen spontant. I aktiviteterna krävs det en naturlig uppdelning av arbetet, man skall välja ledare och medhjälpare och det blir en ömsesidig samverkan. I klassrummet saknas det motiv som utgör den sociala organisationen, den etiska sidan består av att man försöker förbereda de blivande medlemmarna i samhället i den miljö där det saknas betingelser för en social anda. Det som är viktigt är att införandet av olika aktiverande arbetsformer förnyar skolans atmosfär och blir en del av livet där barnen kan växa och lära sig. Om undervisningen skall betyda något för livet måste den gå igenom en förvandling. Förändringen är inget som plötsligt kommer att dyka upp utan den pågår hela tiden. De förändringar av detaljer samt de förbättringar som görs är tecken och bevis på utveckling. Det gäller bara att samordna alla faktorer och låta de idéer och ideal som genomsyrar skolsystemet uppfattas som positiva (Dewey, 1998).

Durkheim såg skolan ur ett sociologiskt perspektiv och menade att skolans fostrande roll var viktig för att möta de nya förändringarna i samhället. Från att ha haft kyrkan som moralisk normgivare skulle vi ha en förnuftsmässig och logisk argumentation för normgivning och det skulle vara skolans uppgift att förmedla detta till eleverna för att följa samhällets utveckling. Durkheim menade också att om kyrkans makt (moraliska makt) över folket tas bort måste den ersättas av något annat och det skulle vara skolan och forskningens uppgift att ersätta kyrkans moral (Gustafsson, 2000).

Piaget definierar människan som en levande och social organism som handlar i en miljö. Människan föds social och med det menar han att hon har en medfödd förmåga att vara nyfiken, att kunna imitera dvs. kunna efterlikna för att kunna leva med andra. Men från det ”sociala” samhällets sida har barnet ännu allt kvar att lära. Enligt Piaget betyder begreppet social, att människan kan utvecklas till människa bara genom att växa upp tillsammans med andra människor i det samhälle vi människor skapat. Språk lär vi genom imitation men att kunna vara social i betydelsen att kunna leva sig in i andras situation är inte något medfött utan något som ska utvecklas (Jerlang, red. 1999).

Begreppet social kan användas på två sätt. Dels föds barnet in i en ”social” människovärld vilket barnet är aktivt förbundet med för att kunna utveckla sig, dels kan begreppet ”social” även stå för den utveckling som kännetecknas av inlevelseförmåga, förståelse och hänsynstagande för andra människor. I den sistnämnda bemärkelsen är barnet inte fött ”socialt” enligt Piaget, men kan utvecklas till att bli det. Den decentrerade eller sociala



förståelseformen är fullt utvecklad efter 14-15 års ålder. Detta betyder inte att man som ung eller vuxen alltid fungerar eller kan tänka socialt. Denna förmåga är beroende av hur man som individ har utvecklats konkret och även hur man har det känslomässigt. Ett decentrerat tänkande är när man som människa kan sätta sig in i andra människors situation, vilket i sin tur är nödvändigt för att kunna tänka och fungera socialt (Jerlang, red. 1999).

Den sociala utvecklingen vid 4-6/7 års ålder sker enligt Piaget vid lek i en miljö där det förekommer meningsfulla utmaningar, kontakter och handlingsmöjligheter. Barnet får då en ökad självsäkerhet och identitet, vilket i sin tur leder till det känslöverskott som är förutsättningen för att lära sig ta hänsyn till andra människor, dvs. fungera socialt. För att ett barn skall kunna lära sig normer måste det ha möjlighet till imitation. Det är därför viktigt att vuxna är uppmärksamma på sina egna normer, på sitt handlande och situationers sammanhang. Den vuxne bör visa normerna så konkret som möjligt samtidigt som normernas betydelse och eventuella konsekvenser förklaras. Barnet måste ha en möjlighet att få ställa frågor om normerna är rimliga eller om de går att förändra. Detta ökar förståelsen för den aktuella situationen hos barnet. Normprocessen lärs via imitation vilken följs av en identifikation. Detta kräver en ömsesidig respekt och tillgivenhet vilket är viktigt för att barnet ska lägga grunden för att kunna utveckla det nödvändiga känslomässiga överskottet (Jerlang, red. 1999).

Vid 6/7- 11/12 års ålder börjar barnet intressera sig för regler. Barn lär sig leka genom att leka tillsammans med andra barn. De utvecklar sina egna regler i leken och använder sig även av barnkulturens traditionsbundna lekar. Här utvecklas då förmågor som samarbete, ömsesidig respekt och sympati m.m. Denna samlek tvingar barnet att sätta sig in i de andra barnens synvinklar. Piaget betraktar regelleken som den högsta formen av lek och menar att den är grunden för det socialiserade tänkandets utveckling. Skolbarn kan internalisera moral, värderingar och normer eftersom de kan tänka operationellt. De kan även handla efter normer som är konkretiserade, upplevda och förklarade. Det som de ännu inte kan klara av är att genomskåda normernas teoretiska bakgrund eller sammanhang (Jerlang, red. 1999).

Den sociala utveckling vid 11/12- 15 års ålder karaktäriseras av att det formella eller abstrakta tänkandet utvecklas. I det förra stadiet kunde barnet tänka logiskt i konkreta situationer medan den unge nu kan tänka logiskt om abstrakta situationer, dvs. bilda sig teorier och fundera över tänkta ting så som filosofiska och religiösa frågor, värderingar och avstånd m.m.

Ungdomar klarar av att överväga, förklara och förstå normer intellektuellt, de kan även konfronteras med sina inlärdas normer vilka ofta grundas på vuxnas föreställningar och ideal. I denna ålder kan individen även tänka kritiskt, värdera förhållanden och situationer i relation till önskvärda förhållanden. Värden kan ifrågasättas samtidigt som man i denna ålder kan vara mycket självkritisk (Jerlang, red. 1999).

Piagets fyra drivkrafter för inläring och utveckling:

- Den första drivkraften berör *mognaden* hos människan. Nervsystemet är färdigutvecklat först vid 15- 16 års ålder. Allt eftersom individen ”mognar” så öppnas möjligheter för fortsatt utveckling, dessa möjligheter är uteslutna innan mognaden inträtt.
- Den andra drivkraften för en grundläggande förutsättning för fortsatt utveckling är *handling och erfarenhet*. Individen måste få en möjlighet att kunna öva sig, kunna handskas med tingen för att kunna förstå dem, deras egenskaper och de situationer de ingår i. Med en handling menas dels den konkreta handlingen och dels den ”inre” handlingen, dvs. att tänka.
- Den tredje drivkraften är beroende av det *sociala samspelet*. Människan gör många erfarenheter i detta samspel den kulturella och sociala miljön samt det mänskliga samspelet har stor betydelse.
- Den fjärde och sista drivkraften för utveckling är individens *självreglering*. Denna drivkraft är den centrala faktorn enligt Piaget. Självregleringen söker jämvikt, dvs. anpassning och är en konstant och aktiv strävan mot ett ständigt bättre sätt att nå insikt. Människan reagerar inte bara på sin miljö, utan agerar och handlar aktivt och med ett syfte, detta gör att individen utvecklas (Jerlang, red. 1999).

Vygotskij såg människan som ett sökande och aktivt handlande väsen. Människans utveckling handlar inte om individen utan måste ses som en socialhistorisk process. Detta innebär att individen måste sättas in i ett kulturellt och historiskt perspektiv för att kunna få förståelse för hur hon fungerar och varför hon agerar och handlar på det sätt som hon gör. Enligt Vygotskij präglas människan först och främst av den kultur och det samhälle, vilket hon växer upp i. Genom en samverkan av dessa två faktorer formas och utvecklas individen, en parallell kan dras mellan samhällets utveckling och människans mentala utveckling. Förändring och

utveckling kan även skapas genom att individen är medveten om sina egenskaper och sin kultur (Egidius, 2000).

Den kunskap som förmedlas till eleven skall enligt Vygotskij vara individanpassad och ligga strax över vad eleven tidigare klarat av. Läraren skall fungera som handledare och den aktuella kunskapen som skall förmedlas får inte överföras isolerad utan bör förmedlas i sitt sammanhang. För att bemästra kunskap och förstå den i sitt sammanhang skall eleven själv söka, sovra, bearbeta, tolka och värdera informationen. Vygotskij betonar det dialektiska samspelet mellan delaktighet i ett kollektiv och individens självstyrning. Barn och ungdomar kan nå en högre utvecklingsnivå i dialog med en lärare eller handledare (Egidius, 2000).

Enligt Vygotskij är språket centrum för människans utveckling. Orden skall ses som betydelsebärande enheter och språket som ett medel att överföra sociala former av beteenden. Språket kan därför ses som ett socialt redskap för tänkandet och tänkandet kommer enligt Vygotskij först när individen utvecklar ett språk. Språket skall hjälpa oss tänka igenom en given situation och på så sätt hjälpa oss att finna en lösning på problemet. Genom den språkliga kommunikationen sker en inläring av olika begrepp (Lindqvist, red. 1999).

Barn och ungdomars utveckling går från en social och kollektiv handlingsform till en individuell, från ett yttre perspektiv till ett inre. De problem som barn i början bara kan lösa genom handling tillsammans med andra, kan det senare lösa ensamt i form av tänkande, dvs. ”inne i huvudet” (Jerlang, red, 1999).

Kohlbergs teori bygger på en psykologisk kognitiv utvecklingsmodell som leder fram till taxonomin (klassificering av grupper) vilken är grundad på absoluta värden (Gustafsson, 2000). I Kohlbergs teori om moralutveckling presenteras två huvudteser. Den första är att individens moralutveckling sker via tre utvecklingsnivåer och dessa består av två steg vardera. Den andra huvudtesen är att denna utveckling har ett likadant tillvägagångssätt i alla länder för både pojkar och flickor. Den första nivån i människans moralutveckling är enligt Kohlberg den *pre-moraliska nivån*, vilken i grunden är egocentrisk. Individens förståelse för sociala och moraliska normer är begränsad eftersom de enbart upplevs som värdefulla om de gagnar individens egna intressen. Moraliska bedömningar görs enbart i termer av konkreta konsekvenser för den egna personen. Denna första nivå delar Kohlberg in i två stadier, *lydnads och strafforientering* samt *naiv egoistisk orientering*. I lydnads och strafforienterings stadiet lyder individen för att slippa obehag och underkastar sig dessutom auktoritära personer

som upplevs ha makt att straffa. Den rätta handlingen är vanligtvis den som inte bestraffas. I det andra stadiet *naiv egoistisk orientering* uppfattas rätt handling att vara det som är till ens eget omedelbara bästa. Det finns även en medvetenhet om att andra individer drivs av samma motivation, detta resulterar i att en tillfällig tillfredsställelse av andras behov är tänkbart om det ökar den egna möjligheten att tillgodose sitt intresse längre fram (Trollestad, 2000).

Kohlbergs andra nivå i människans moralutveckling är den *konventionella moralens nivå* och den är dominerad av ett sociocentriskt perspektiv. På denna nivå bedöms de moraliska konsekvenserna både på individ och gruppnivå. Det är här viktigt att leva upp till omgivningens förväntningar och den egna gruppen uppfattas som moraliskt överordnad andra grupper. Första stadiet på denna nivå benämner Kohlberg *snäll pojke/flicka – orientering*. För att få uppskattning försöker man här leva upp till de förväntningar omgivningen uppfattas ha om en. Att vara ”snäll” är viktigt samt att följa regler och överenskommelser. Det anses även viktigt att vara pålitlig och lojal mot gruppen. Andra stadiet på denna nivå är *lag och ordning orientering*. Detta innebär att det är en plikt och ett mål att upprätthålla den sociala ordningen. Regler anger vad som är rätt och lojalitet mot den större gruppen och dess ledare är viktigt. Det sociala perspektivet har på detta stadium vidgats (Trollestad, 2000).

Den tredje och sista nivån står för den *principiella moralen*. På denna nivå väljer individen själv de principer vilka betraktas som rätt eller orätt. De principer som individen valt betraktas som riktiga oavsett omgivningens inställning. Det första stadiet på denna nivå utgörs av en *inriktning mot legalistisk kontraktsbundenhet*. Individen upplever sig här mindre bunden av lagar och regler och agerar därför mer i frivilliga överenskommelser med andra människor. Lagar och regler betraktas inte som statiska utan något som kan förändras utifrån olika sociala ändamål. Vad som är en rätt handling avgörs utifrån en social kontraktsteori som syftar till största möjliga nytta för största möjliga antal individer. Enligt Kohlberg är det ett par värderingar på detta stadium som är orubbliga, livets okränkbarhet och de medborgerliga fri och rättigheterna. Det sista och högsta stadiet är *orientering utifrån universella etiska principer*. Vad som här är rätt beror på frivilligt och självständigt valda universella etiska principer. Respekt för människans värdighet sätts främst och detta är målet som de rätta handlingar och normer skall leda till (Trollestad, 2000).

Kohlbergs teori kan användas för att beskriva hur människor resonerar i värderingsfrågor, teorin kan även användas när värderingsarbete ska bedrivas samt hur eventuella dokument

borde användas. Enligt Kohlberg utvecklas vår moral gradvis som i dessa beskrivna nivåer och stadier. Varje stadie har sin förutsättning i det föregående och vi förflyttar oss till nästa stadie när vi förnuftsmässigt inser att det nya stadiet passar oss bättre vid hantering av moraliska problem (Trollestad, 2000).

Gustafsson (2000) har utformat en metod för att beskriva och mäta moralisk utveckling, vilken han kallar för en tankestruktur. Det är ett försök till att skapa en bedömningsgrund för den moraliska utvecklingen på ett funktionellt och strukturerat sätt. Tankestrukturen bygger på Kohlbergs taxonomi, vilken delas in i sex steg och tre nivåer. Kohlbergs teori bygger på en psykologisk kognitiv utvecklingsmodell vilken leder fram till taxonomin som är grundad på absoluta värden. Gustafsson delar in sin tankestruktur i sex nivåer och tre faser och utgår från en socialpedagogisk utvecklingsmodell vilken leder till en bedömningsnorm som är formad utifrån en relativ värdegrund. Med tankestrukturen beskriver Gustafsson hur en människa utvecklar sin grund för moraliska bedömningar och moraliskt kunnande. Tanken är att individen utvecklas över de tre faserna: egocentriska, sociocentriska och den principiella faser, där sedan varje fas innehåller två nivåer. I den *egocentriska* faser är ”jaget” och ”närindividerna” utgångspunkt för de moraliska bedömningarna. I den *sociocentriska* faser gör individen sina moraliska bedömningar utifrån den konkreta eller formella gruppen och det är här som människans relationer till andra individer än närindividerna utvecklas, blir en i en grupp. I den konkreta gruppen är relationerna personliga och konkreta och i den efterföljande formella gruppen, där sker en organisering av konkreta grupper som har liknande målsättningar vilka går samman för att ta tillvara på sina intressen gemensamt. Den sista faser, den *pricipiella*, består av den samhällliga och mänsklighetens nivå. De moraliska bedömningarna i den samhällliga nivån grundas på att man ska finna en samverkan mellan olika grupper med syftet att alla formella grupper skall få ett optimalt utbyte. Detta kan innebära att de formella grupperna ibland tvingas avstå från vissa målsättningar för att kunna fungera i det gemensamma samhället. På mänsklighetens nivå grundas de moraliska bedömningarna på de principer, som alla samhällen och hela mänskligheten kan acceptera. Gustafsson (2000) tar upp begreppet ”moraliskt regrediera” vilket betyder att individen exempelvis stundtals under stressade situationer kan falla tillbaka till tidigare nivåer när det görs moraliska bedömningar. En viktig skillnad mellan Kohlbergs taxonomi och Gustafssons tankestruktur är att Kohlbergs taxonomi visar på en stegvis enkelriktad process där inga tillbakagångar kan ske. Tankestrukturen visar däremot på en process där individer, beroende på situationen runt omkring, kan växla mellan de olika nivåerna.

Enligt Maslow är människan född med en rad grundläggande behov vilka hon ständigt försöker få tillfredsställda. Behoven delas upp i en hierarki och är både fysiska och sociala. Det viktiga med Maslows behovshierarki är att de högre liggande behoven blir aktuella först då behoven på de lägre och grundläggande nivåerna blivit tillfredsställda. I Maslows utvecklingsteori når människan de högre liggande behoven först i ungdomen eller i vuxen ålder. Behovshierarkin är delad mellan bristbehov och utvecklingsbehov, för att avvärja sjukdomar skall de första behoven vara tillfredsställda medan ett tillfredsställande av utvecklingsbehoven möjliggör hälsa och personlig utveckling (Schultz Larsen, 2001).

För att barn och ungdomar skall kunna utvecklas och tillgodogöra sig den kunskap och den värdegrund skolan förmedlar är det viktigt att de grundläggande behoven är tillfredsställda. Maslows behovshierarki visar att de behov som är basen i pyramiden måste vara tillfredsställda innan nästa behov kan tillfredsställas. Behovshierarkin kan överföras på klassrumssituationen, för att eleven skall få en bra inlärningssituation skall så många steg som möjligt vara tillgodosedda. Skolans personal bör tillfredsställa behovet av trygghet, gemenskap, respekt och känslan av att bli uppmärksammas för att eleven skall kunna få en så bra förutsättning som möjligt för att tillgodogöra sig undervisningen. Detta innebär att det är viktigt för eleven att näringsintaget är tillgodosett, att de känner sig välkomna och trygga, att den egna personen blir accepterad samt får en social anknytning och att både elev och resultat blir uppmärksammas på ett positivt sätt (Läraryrket, 2000).

Det finns en resurs i vår hjärna som vi på grund av vår kunskapscentrerade attityd ofta glömmer bort. Enligt Bergström (1991) är det denna förmåga vi använder oss av när vi väljer just den kunskapsart och mängd vi behöver för varje situation, urvalsresursen, även kallad värdekapacitet. Värde hör inte enbart filosofin till utan är enligt Bergström (1991) något konkret som kan definieras fysiologiskt. Detta betyder att det är en mänsklig förmåga som kan behandlas och även tränas hos barn. Enligt Bergström placeras värdekapaciteten i höger hjärnhalva eftersom denna del behandlar kunskap simultant, i bildform och som helhet. För att kunna göra ett urval, värdera eller överväga måste man se helheten. Höger hjärnhalva har även en direkt kontakt med det estetiska och emotionella vilket gör att den blir en kanal för värderesursen. I fysiologiska försök har det konstaterats att vissa nervceller i hjärnbarken är aktiva endast då individen överväger en situation, dvs. innan övervägandet resulterar i handling.

Enligt Bergström (1991) är värde inte kunskap, men det kontrollerar kunskap. Värdekapacitet kan inte analyseras med kunskap, men kunskap kan värderas med värdekapacitet. Värde kan inte heller delas såsom information. Våra metoder för fostran försummar denna kapacitet, vi har inte tid för mycket annat än kunskap och det analytiska. Om individen skall kunna uppnå en balans måste hjärnans tre stora resurser tränas: kraften, (medvetandet, energi och muskler), kunskapen och värdeförmågan. Enligt Bergström kan värdekapacitet mätas lika konkret som energi eller information. Ett exempel på värdering är ett fallet träd som man träffar på under en promenad i skogen:

*Jag kan i princip avläsa hur mycket kraft det behövs för att fälla trädet. Sedan kan jag avläsa kunskapen om hur trädet fällts: exempelvis om det varit en blixtnedslag eller om trädet fällts med en yxa. Detta är informationsspåret. Men värdet då? Hur kan jag mäta eller avläsa värdet? Ja, jag kanske är naturvän och ser att någon huggit ned trädet med yxa och då anser jag att denna någon skadat skogen. Jag har avläst värdet. Men om jag sedan på min promenad möter en man med en yxa som fällt trädet och hör att han gjort detta för att rädda sin familj från att hungra och frysa ihjäl, då ändras värdet hos det nedhuggna trädet: värdet anges av att man känner till alla alternativ som lett till själva handlingen (Bergström, 1991. Sid. 18).*

Allt individen gör är resultatet av ett urval. Vi väljer antingen medvetet eller omedvetet, men det är alltid vår hjärna som väljer och värderar.

Bergström (1991) anser att den kunskapscentrerade skolan måste avskaffas innan det uppstår större skador. Det är inte bara fråga om elevernas vantrivsel utan om att deras hjärnor invalidiseras. I "sjuka" företag behövs "sanerare" som åter får företagen att löna sig, likadant borde ske i skolans värld. Experter borde tas in för att renovera skolan till en helt ny institution, till så kallade "värdeskolor" vilka skall fokusera på att fördjupa förståelsen människor emellan och även för människans allsidiga tillvaro. Detta var ursprungligen skolans uppgift under antiken. En värdeskola skall inte vara en begränsad institution utan en möjlighetsinstitution för barns tillvaro och allsidiga utveckling. Den får inte ha några som helst spår av en "träninganstalt" för "kunskapsslavar" utan skall istället främja "möjlighetsmolnet" hos eleven. Bergström (1991) anser vidare att den nutida lärartypen bör ersättas med en "värdelärare" som inte bara stoppar eleverna fulla med kunskap utan som

tillsammans med dem övar sig i att använda kunskapen för de värdefulla ändamål den är ämnad för. Dessa lärare måste förstå sig på barn och ungdomar, kunna leva med dem och dessutom veta vad kunskap och värde är. Enligt Bergström (1991) borde den nuvarande skolan därför avskaffas och ersättas av ett nytt system som motsvarar det verkliga livet.

För att en människa skall kunna värdera fulländat måste den kunna se helheter och alternativ samt förstå och ta hänsyn till sina medmänniskor och sin omgivning. En värdering som bygger på en smal bas är inte lika lyckad som en som är byggd på en bredare bas eftersom den smala inte kan ta hänsyn till alla faktorer som beslutet berör. På grund av detta möter en misslyckad värdering ofta på oförutsedda hinder. Det är just i det här som vi människor enligt Bergström (1991) kan hitta orsaken till de många oförutsedda problem och olyckor som uppstår i vårt ”värdeinvalidiserade” samhälle, vi har mist sinnet för helheter och följaktligen för det rätta urvalet. Orsaken till detta ligger till stor del i den analytiska inställning vilken vi lärt oss av den vetenskapliga metod som styr all skolundervisning.

Man måste tro på vad man gör, sedan gör man vad man tror på. Det går inte att på logisk väg begrunda det vi värderar, lika lite som kunskap i sig inte har något värde om vi inte värderar den. Anledningen att vi tror på kunskap som vi gör i vårt samhälle härstammar från en tid då det var värdefullt att veta. Naturen med dess dolda kraft utgjorde ett hot mot människan och enbart genom kunskap om dessa krafter kunde människan rädda sig och hålla sig vid liv. Nu känner vi till dessa krafter och denna form av hot har så gott som försvunnit. De faror som hotar människan idag är till stor del förorsakade av människan själv, exempel på detta är tekniken, föroreningar, överbefolkning, värdeinvaliditet, krig och så vidare. Orsaken har förflyttats från en yttre världs okända kraft till vår inre okända värld, krafter vilka vi inte känner till (Bergström, 1991).

### **Tillvägagångssätt vid tillämpning av värdegrunden**

Det viktigaste av alla redskap i värdegrundsarbetet är samtalet. Exempel på samtalsformer kan vara grupp eller involveringssamtal, konflikt och problemlösning, dygdsamtal, utvärderingssamtal, kompis och ringsamtal m.m. Samtalen kan se ut på olika sätt och även ha olika syften, de kan inbegripa enbart vuxna, vuxna och elever eller enbart elever. Det är viktigt att lära sig lyssna på andra, försöka sätta sig in i någon annans situation samt att tränas i att själv kunna uttrycka sig (Häger, Kamperin, Toivio, 1999).



Ett annat tillvägagångssätt är olika slags övningar, det kan vara drama, värderingsövningar, rollspel, forumspel, massage, dans, m.m. Både personal och elever kan använda sig av olika övningar men syftet med dem är att stärka elevernas självförtroende och utveckla deras förmåga till inlevelse och empati. Det handlar även om att få eleverna att våga vara med och dansa, prata och leka samt även att under lekfulla övningar våga stå för sina åsikter (Häger, Kamperin, Toivio, 1999). Ytterligare ett redskap i värdegrundsarbetet är elevvård. I detta arbete används en del olika modeller som t.ex. olika antimobbningstrategier. Ett flertal skolor använder sig bland annat av ”kamratstödare”. Samtliga modeller syftar till att stödja varandra och att förebygga mobbning (Häger, Kamperin, Toivio, 1999).

Det har skett en minskad känslomässig kontakt mellan barn och vuxna under den senare delen av 1900-talet. Vad som däremot ökat är antalet vuxna som befinner sig i en yrkesmässig relation till barn och ungdomar. Den situation som då uppstått innebär att vi måste ägna mer tid åt samtal om normer och värden. Barn och ungdomar har ett stort behov av att tala om dessa frågor, de behöver få hjälp och vägledning att träna sitt tänkande och öka sin medvetenhet. En annan viktig punkt är att få möjlighet att ta del av hur vuxna och kamrater ser på olika frågor och situationer som har med ärlighet, rättfärdighet och ansvar att göra (Åhs, 1999).

Dialogen kan användas vid tillämpning av värdegrunden. Enligt Nilsson (2003) kan dialogen göras till en lek då den är en aktivitet som grundas på nyfikenhet i relation med andra individer. I lek och spel används ett lekfullt förhållningssätt, detta förhållningssätt kan överföras till dialogen för att på detta sätt kunna överbrygga eventuella oenigheter samt för att lära sig att samarbeta. *”spelet ska innehålla så mycket glädje att man hellre fortsätter än vinner”* (Nilsson, 2003. Sid. 217). Samtalet skall vara ett led i lärandet samt för att få en hälsofrämjande miljö i skolan. Det är viktigt att bemöta och tillfredsställa elevernas behov av att få samtala om olika situationer på skolan och även om livets stora frågor. Detta kallas även livskunskap. Formerna för samtalen kan variera men grundtanken är att alla skall delta och på så sätt vara med för att få inflytande över innehållet. Det är framförallt fyra förmågor som tränas upp i samtal om livskunskap (SOU, 2000:19).

**Social förmåga;** att kunna diskutera och lyssna, att bygga vänskap, att sätta gränser, avläsa kroppsspråk, visa egna känslor och erfara andras reaktioner och känslor, att öppna sig lagom inför andra människor och erfara att andra reagerar olika på olika situationer, att acceptera att det kan finnas olika lösningar på ett problem eller en konflikt.

**Arbetsförmåga;** att sätta egna mål, att som elev inse sitt medansvar för den lärande miljön i skolan, våga pröva nytt och utstå oväntade situationer, öva självkontroll och utveckla en sund självkänsla.

**Förmåga att känna glädje och lust;** att införliva nya vänner, nya hobbies, lära stresstålighet, ta hand om sig själv, trivas i sin kropp och ha respekt för sin kropps behov, att kunna koppla av.

**Förmåga att se framtiden an;** att fatta egna beslut och sätta upp egna långsiktiga mål, att välja och välja bort, se möjligheter och träna sin uthållighet (SOU, 2000:19. Sid.169).

Det finns framförallt tre beprövade metoder skolan kan använda sig av:

**Involveringspedagogik:** en metod som används av många skolor. Samtalen sker genom att lärare och elever sitter i en ring och det är läraren som ska styra samtalet. Alla ska respektera fyra regler:

- att inte angripa varandra
- att lyssna på varandra
- att begära ordet
- att tala till hela gruppen (SOU, 2000:19. Sid.170).

Även inbundna och aggressiva elever mjuknar efter ett tag, de deltar i samtalen och bryr sig även om andra. Tanken med samtalen är att man skall vara en medmänniska, bry sig om varandra, ge trygghet samt att lära sig visa respekt och medkänsla för andra. Teorin bakom denna metod bygger på att få igång en process med ledorden, *sluta fördöma, sluta peka ut syndabockar och sluta att alltid direkt utreda och peka ut vems felet är* (SOU, 2000:19. Sid.170).

**EQ-emotionell intelligens:** är ytterligare en metod där tanken är att motverka social oro, koncentrationsstörningar, mobbning, tråkningar och elaka kommentarer. Mottot i EQ är att man får känna vad som helst inför något/någon men man får inte göra eller säga vad som helst. Teorin bakom denna metod bygger på att barnen skall lära sig känna igen sina känslor och att detta bör ske tidigt i livet. Har man svårt att sätta ord på sina känslor kan det leda till

att man senare i livet får svårt att hantera känslomässiga situationer och därmed tar till annat, exempelvis våld. I EQ handlar det om att:

- *identifiera sina känslor*
- *kontrollera dem*
- *förstå andra människors känslor* (SOU, 2000:19. Sid.170).

Att tillämpa denna metod kan leda till större empati och social kompetens. Metoden kommer från USA och består av en EQ-trappa i fem steg där det först handlar om att kunna identifiera sina egna känslor och att slutligen kunna lösa vardagliga konflikter och problem (SOU, 2000:19).

*Islandsmodellen:* är en metod där syftet är att öka den sociala kompetensen hos barn och ungdomar, samt att träna hänsyn, ansvar, ärlighet och att känna empati. Även i denna metod arbetar man efter fem steg:

- *Vad är problemet?*
- *Hur känner sig de inblandade?*
- *Vad kan man göra för att lösa problemet?*
- *Vilken är den bästa lösningen?*
- *Vilka blir konsekvenserna?* (SOU, 2000:19. Sid.171).

Teorin bakom denna metod handlar om att kunna ta sig förbi den blockering av känslorna som kan ske när vi blir arga. Dessa blockeringar kan undvikas av denna enkla och tydliga modell. Erfarenheter visar att barn ökar sin empatiska förmåga, blir öppnare och tryggare, därmed blir även klimatet i klassrummet bättre. Denna metod fungerar oberoende av ålder och kan därför användas från förskolan till gymnasieskolan. Samtalen är tänkta att fungera som ett verktyg för konflikthantering. Att våga prata om hur det känns, att andra kanske känner likadant och att tillsammans kunna hitta en lösning (SOU 2000:19).

Skolans uppdrag handlar inte bara om kunskapsförmedling, den ska även bidra till elevens harmoniska utveckling och hjälpa eleven att växa som människa.

*I varje lärares pedagogiska uppdrag ingår att skapa en i vid mening god lärande miljö och att arbeta med frågor som demokrati och elevinflytande, jämställdhet, mångkulturalitet, mobbning och främlingsfientlighet. Värdegrundsfrågor och därmed fostransfrågor har fokuserats i läroplanerna. Ingen lärare kan därför hävda att sådana frågor ligger utanför det egentliga uppdraget och snäva in sin pedagogiska uppgift till "ren undervisning" (SOU, 2000:19. Sid.231).*

I enkäter där elever och föräldrar blivit tillfrågade angående vilken skolans viktigaste uppgift är, är svaren enligt SOU (2000:19) sammanfattningsvis i nämnd ordning:

- Trygghet och trivsel
- Bra undervisning
- Ordning och reda

Tryggheten och trivseln i skolan borde vara en självklarhet, men det finns många signaler på att skolan kan vara en otrygg miljö (SOU, 2000:19). Enligt Åhs (1999) går människans moralutveckling från ett egocentriskt perspektiv mot ett idéburet. De flesta barn under 9 år lyder för att slippa straff och obehag, de är dessutom styrda av en "naiv egoism" vilket innebär att snäva egoistiska perspektiv styr rättsuppfattningen. För de flesta tonåringar och även vuxna gäller ett mer konventionellt perspektiv, de försöker leva upp till andra människors förväntningar samt att lagar och förordningar är till för att följas.

Den metod som varit vanligast i skolan när det handlar om moralfrågor har varit att förmana och tala om hur man skall göra, dvs. vad som är rätt och fel. Denna metod har tyvärr inte visat sig vara effektiv i ett längre perspektiv. Vuxna är förebilder i moraliskt avseende och detta har visat sig vara en starkt påverkande faktor, (tyvärr även i negativt avseende). För lite vuxenkontakt kan få katastrofala följder. Ett exempel på detta är att barn och ungdomar stimuleras mycket av TV och video underhållning, där de tar förebilder ur olika filmer, vilket i sin tur har lett till en brutalare struktur på de slagsmål som ibland uppstår både i och utanför skolan:

*Sedan flera år har experter påpekat att slagsmålen på skolgårdarna fått en ny karaktär. Så sent som för några år sedan var det självklart att ett slagsmål mellan två halvvuxna var avslutat när den ene av dem låg försvarslös på marken. Idag stampar segrarna på det värnlösa offret tills han inta rör sig längre. Jag fruktar att den enklaste anledningen till detta barbariska uppträdande också är det troligaste. Dessa*

*tonåringar "föraktar" inte de mest grundläggande reglerna för fair play, de känner överhuvudtaget inte till dem... De har blivit odjur, de har överhuvudtaget aldrig gjorts till människor (Åhs, 1999. Sid. 74).*

Det finns en stor möjlighet till personlig utveckling genom att diskutera frågor som berör normer och värderingar, detta kallas normsamtal. Syftet är att på ett systematiskt sätt utveckla en medvetenhet om normer och värderingar samt stimulera till en överensstämmelse mellan ideal och faktiskt beteende. Ytterligare ett tillvägagångssätt i arbetet med att nå ett positivt beteende hos eleven är enligt Åhs (1999) att i klassrummet berömma ett önskat beteende men ignorera ett oönskat. Detta kallas beteendemodifikation och har en mycket stark påverkans effekt när det gäller att få ett positivt "klimat" i klassrummet. Det är här viktigt att läraren tränar sig i att se positiva handlingar och ge beröm direkt. Åhs (1999) påpekar även att det är viktigt att uppleva mening med det man gör och att detta är ett grundläggande mänskligt behov. Upplevelsen kan vara på olika plan och av olika djup. Det är lättare att känna ämnen, aktiviteter och samtal som meningsfulla om man kan känna samhörighet genom samarbete eller gemensamt ansvar, eller när man får förståelse och sammanhang i det man studerar samt att det känns relevant för ens framtid.

Behov av ett inre lugn är ytterligare en punkt som Åhs (1999) tar upp. Vi har alla ett behov av att "ha samhörighet med sig själv", att vara koncentrerad i en andaktsfull stämning. Det som varit aktuellt under många år är bland annat aktivitet, kunskap, kritiskt tänkande, kreativitet och dialogpedagogik. Människosjälen har även ett behov av att stilla sig, återhämtning. Att lyssna på klassisk musik, träna avslappning, höra vackra ord osv. I början kan sådan träning verka främmande för barnen och det kan vara svårt att vara stilla en längre stund. Det är då viktigt att lägga in "stilla stunder" systematiskt och gradvis förlänga stunderna (Åhs, 1999).

Många skolor använder sig av massage som en övning i arbetet med värderingar. Massage är avslappnande och kan skapa empati, förhindra bråk, stärka gruppkänslan och även förhindra mobbning, "tar man på varann på ett schysst sätt slår man inte" (Häger, Kamperin, Toivio 1999. Sid. 35). Massage kan även användas som mental träning och den stärker då individens möjlighet att lära.

I drama kan värderingar diskuteras och spelas upp, meningen här är att individen skall bli medveten om sitt beteende. Att visa tydliga signaler, lära sig säga nej och på så sätt våga gå

mot strömmen. Det är viktigt att våga säga nej till ett ”negativt beteende”, både hos sig själv och andra. En dramaövning vid namn ”cocktailparty” innebär att alla går runt och hälsar på varandra med sifferspråk, femtioåtta, sextiosju, etc. först vänligt, därefter misstänksamt, aggressivt och sist inställsamt. Denna övning behandlar och synliggör frågeställningar som:

*Hur använder vi vårt kroppsspråk i mötet med andra? Hur det känns att vara glad, arg, ledsen i kroppen och hur vi uttrycker det. Hur mycket energi som går åt när vi är arga och hur det känns i kroppen när vi är glada. Hur spänningar kan ge huvudvärk, orsaka irritation osv. glada trygga barn har mindre besvär med huvudvärk, magont och är mindre konfliktbenägna än barn som ofta befinner sig i ett spänningstillstånd. (Häger, Kamperin, Toivio, 1999. Sid. 34).*

Kollegial handledning är en samtal/problemlösningsmetod som kan läras ut till personal. Denna arbetsmetod kan de sedan praktisera på egen hand av personalen någon gång i veckan. Ytterligare en övning för personal och möjligtvis äldre elever är att skriva ”etiska dagböcker”. Tanken är här att man skriver ned etiska frågor som kommer upp under skoltid. Dessa anteckningar kan sedan bli ett underlag för diskussioner i grupp (Häger, Kamperin, Toivio, 1999).

## **Skolan som organisation**

Skolan är en arbetsplats för barn, ungdomar och vuxna och kan ses utifrån ett organisatoriskt perspektiv. Trollestad (2000) menar att det är möjligt att skapa en gemensam värdegrund och ger oss vägledning i tre centrala punkter för en gemensam reflektion.

- Vara
- Böra
- Göra

Trollestad (2000) menar att det är viktigt att förstå och beskriva den verklighet man lever i, innan de värderingar man vill ska utmärka framtiden, diskuteras och formuleras. Den första centrala punkten ”vara” skall ge en förståelse och beskrivning för den verklighet som man befinner sig i idag. Vad är det som karakteriserar de inblandade individerna, gruppen, organisationen idag? Vad är det för människosyn, värderingar som är aktuella för individen, gruppen, organisationen? Vilken organisationskultur är det som råder och hur kommer den till

uttryck? Positivt och negativt. Det är viktigt att formulera gemensamma och skilda tankar om detta.

Nästa steg ”böra”, innebär enligt Trollestad (2000) att fundera över vilka värderingar och vilken människosyn man vill att verksamhetens skall innehålla i framtiden. Vid en gemensam reflektion är det viktigt att alla lägger fram sina åsikter av en önskad vision och att man utifrån dessa tittar på likheter och olikheter i dessa åsikter. För att undvika en enighet som kanske inte är sann är det viktigt att tydliggöra de begrepp man använder sig av. Samma ord/begrepp kan ha olika innebörd för olika individer i organisationen. En grundläggande människosyn kan exempelvis vara att alla människor har lika värde och det kan vara en människosyn som organisationens kultur kan ha som utgångspunkt. Detta kan i sin tur vara grogrund för ömsesidig respekt, tilltro, tydlighet, engagemang, att lära av varandra och långsiktighet för framtiden.

För att gå vidare utifrån det tidigare ”böra” som är en föreställning om hur man vill att framtiden skall se ut så är det nu dags att omsätta detta i verkligheten, med andra ord ”göra”. Hur ska man gå tillväga för att ta sig dit man vill? Hur ska värderingsarbetet föras vidare? Det är viktigt att inte de anställda nu får färdiga svar av ledningen om hur man har tänkt sig att detta skall gå till utan får vara delaktiga i denna process. Enligt Trollestad (2000) är det här viktigt att de anställda känner att de får vara med och ”äga” (känna att det är deras) den gemensamma värdegrunden. Det är därför bra att göra upp en plan för hur man ska gå till väga, för att få alla inblandades åsikter utifrån en kommunikativ strategi. Den kommunikativa strategin bygger på en reflekterande process där alla ges möjlighet att vara delaktiga. Tydlighet, lyhördhet och öppenhet inför andras åsikter är ett viktigt förhållningssätt. Målet för organisationens värderingsarbete skall skrivas ned.

Målet är, att genom ett arbetssätt där alla medarbetare är delaktiga:

- *Öka medvetenheten om de värderingar som råder i organisationen*
- *Skapa en för hela organisationen gemensam värdegrund som överensstämmer med målen för verksamheten (Trollestad, 2000. Sid. 49).*

Enligt Trollestad (2000) är kärnan i värdegrundsarbetet en öppen och tydlig dialog vilket innebär att värdegrundsarbetet är ett förhållningssätt och med människosyn där individerna

bemöter varandra med respekt i mötet. Trollestad säger att dialogens principer handlar om följande:

- *att lyssna mer än att tala*
- *att på ett tydligt sätt formulera sin personliga mening*
- *att utforska och inbjuda*
- *att försöka förstå och sätta sig in i andras förståelse*
- *att vara närvarande* (Trollestad, 2000. Sid. 297).

Cruse (1999) anser att den svenska skolan är en byråkratiskt strukturerad organisation där organisationens behov av regler och kontroll inte stämmer överens med elevernas behov av inflytande. Cruse anser vidare att skolans filosofi är att lära och fostra eleverna till aktiva, ansvarstagande, företagsamma och självständiga individer som ska bli kapabla att planera, kontrollera och organisera sina liv och kunna fungera i ett demokratiskt samhälle, men skolan lyckas inte uppfylla detta. *”Den svenska skolan är en hierarkisk och kontrollerande organisation i behov av modernt ledarskap”* (Lytsy, 1999. Sid. 121). Cruse (1999) är övertygad om att det går att finna en teori från ledarskaps- och organisationsteorier som kan användas lika bra i skolan som i arbetslivet. Detta för att sätta eleven i centrum och för att eleven skall ges möjlighet till utveckling och kontroll över sin egen situation i skolan. I sin avhandling har Cruse (1999) använt sig av McGregors X- och Y- teori. Cruse menar att denna teori är lika användbar i skolans värld som i organisationer eftersom den har med människosyn att göra.



## Syfte och Frågeställningar

Vårt syfte är att få en förståelse för begreppet värdegrund. Våra frågeställningar är: vad står begreppet skolans värdegrund för, vad innehåller det, hur bör det förmedlas i olika åldrar samt hur uppfattas/upplevs och tillämpas värdegrunden av skolpersonal.

## Metod

För att få mer kunskap om vad begreppet skolans värdegrund är, vad det innehåller samt hur det bör förmedlas i olika åldrar valde vi på C-nivå att göra en litteraturstudie i ämnet. Denna litteraturstudie har vi sedan delvis använt som grund för vår D-uppsats. Vi har reducerat bearbetat, utökat och omstrukturerat teoridelen för att anpassa den till vårt utökade problemområde. De delar/avsnitt som tillkommit på D-nivå är följande: människosyn, miljö, hälsa och lärande, möten, motivation, socialutveckling, tillvägagångssätt vid tillämpning av värdegrunden samt skolan som organisation. Den del/avsnitt som vi tagit bort på D-nivå är teoretisk förankring. Denna del har omarbetats och efter detta lagts under avsnitten socialutveckling, tillvägagångssätt vid tillämpning av värdegrunden samt skolan som organisation. De övriga delar som ej nämnts ovan har även de omarbetats till viss del.

Vår teoridel svarar på frågeställningarna: vad begreppet värdegrund står för, vad det innehåller samt hur det bör förmedlas i olika åldrar. Det finns en tanke med teoridelen struktur. Först har vi valt att belysa och definiera begreppet värdegrund. Detta för att ge en tydlig bild av ett relativt nytt och komplext begrepp. Därefter har vi valt att ta upp de styrdokument som ligger till grund för skolans grundläggande värderingar. Vi har även lagt stor vikt vid att presentera den historik vi finner relevant i ämnet, detta för att förstå dagens situation i skolan och vikten av en gemensam värdegrund. Boman (2002) tar i sin avhandling upp att det moderna är den tid som vi är mitt uppe i och att ”det andra moderna” är framtiden. För att vi ska kunna förstå dagens samhälle tittar vi med andra ord bakåt historiskt för att vi ska kunna möta morgondagens samhälle, ”det andra moderna”. Det är detta vi till viss del försöker göra med vår historiska bakgrund. Övriga avsnitt har vi valt att presentera för att ”bena upp” och förklara de delområden som värdegrunden består av och som vi finner

relevant att belysa. Vi tar även upp barn och ungdomars sociala utveckling detta för att få en förståelse för hur värdegrunden bör tillämpas i respektive ålder.

Vår teoridel baseras på material från facklitteratur, doktorsavhandlingar, rapporter samt styrdokument. Litteraturen har vi sökt samt hämtat från högskole- och universitetsbibliotek i Vänersborg, Borås, Karlstad, Göteborg och Lund. Vi har dessutom använt oss av olika kommunbibliotek, tidigare kurslitteratur samt visst material från Internet.

För att få svar på hur värdegrunden uppfattas/upplevs samt tillämpas har vi valt att göra en empirisk undersökning med all personal inom förskolan och skolan i en hel kommun. Studien berör barn och ungdomar inom förskolan och skolans verksamhet vilket omfattar förskoleverksamheten samt årskurserna F/0 – 9. Vid val av kommun var det viktigt att ett värdegrundsarbete praktiserades, detta för att vi skulle kunna få ett resultat att analysera. Vi kontaktade skolchefen och de berörda rektorerna i en kommun genom ett brev, (se bilaga 1), med en förfrågan om det skulle vara av intresse att delta i vår enkätstudie om skolans värdegrund. Den information vi senare fick var att kommunen skulle ha en ”värdegrundsdag” med all berörd personal och att det vid detta tillfälle skulle passa dem utmärkt att vi gjorde en uppföljning av deras värdegrundsarbete. Skolchefen erbjöd oss att vid detta tillfälle dela ut våra enkäter till all närvarande personal, vilket för oss innebar ett minimalt bortfall. Enkäten (se bilaga 3) har en kvalitativ utformning med sex frågor vilka har en öppen karaktär där svaren till sin form är berättande och beskrivande, detta för att fånga respondenternas uppfattning/upplevelse av skolans värdegrund. Den kvalitativa metoden har som avsikt att försöka få en djupare förståelse för den unika människan (Trost, 1997).

Anledningen till att vi använt oss av en kvalitativt utformad enkät beror dels på att respondenterna var många till antalet (180 personer). Alternativet kunde varit att genomföra studien genom intervjuer av kvalitativ art, vilket inte hade varit genomförbart med tanke på antalet respondenter. Ytterligare en anledning var att vi ville fånga så många uppfattning/upplevelse av värdegrunden som möjligt, detta för att få en så heltäckande bild som möjligt av värdegrundsarbetet i kommunen, vilket även var en önskan från kommunens skolchef.

För att vara säkra på att de frågor vi hade utformat i enkäten var relevanta för vårt syfte och våra frågeställningar gjorde vi en ”pilotstudie” innan enkäten färdigställdes. Pilotstudien bestod av fyra djupintervjuer där vi ställde sex frågor (se bilaga 2) till kommunens skolchef samt till tre rektorer, en rektor för varje skola i den berörda kommunen. Dessa intervjuer spelades in på band och skrevs ut ordagrant. Efter ”pilotstudien” korrigerades två av frågorna till viss del eftersom vi ursprungligen tänkt att enbart pedagoger skulle ingå i vår studie. Skolchefen önskade att all personal skulle ingå i vår undersökning eftersom värdegrundsutbildningen i kommunen berörde olika kategorier av personal, inte enbart pedagoger. Detta tyckte vi var positivt med tanke på att värdegrunden skall genomsyra hela verksamheten.

Skolchefen informerade oss om att det skulle närvara 180 personer vid ”värdegrundsdagen”. Vi fick tillbaka 172 ifyllda enkäter. Det bortfall (8 personer) vi fick berodde på olika form av frånvaro vid detta tillfälle. Av de 172 enkäterna som besvarades var 140 kvinnor och 32 män. Personalkategorierna var uppdelade enligt följande:

<b>Kategori</b>	<b>antal</b>
Lärare	63
Förskollärare	29
Fritidspedagog	6
Barnskötare	40
Övrig personal	34

Alla frågor i enkäten var inte alltid besvarade av personalen. De frågor som ej blivit besvarade har fått benämningen ”ej svarat”, det finns även de som svarat men ej på den fråga vi ställt, dessa båda grupper redovisar vi nedan. I vårt resultat har vi däremot valt att redovisa dessa tillsammans i en kategori, vilken vi benämner, ”ej svarat”. Den procentsats vi nämner nedan är procent av alla svar per fråga. Därav blir summan i procentkolumnen ej hundra procent.

<b>Ej svarat</b>			<b>Svarat men ej på den fråga vi ställt</b>
<b>fråga</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>	<b>antal</b>
1	2	1	0
2	6	3,5	13
3	21	12	1
4	7	4	0
5	4	2	2
6	61	35	0

Våra funderingar kring det höga antalet ”bortfall” på fråga 3 och 6 (se bilaga 3) är att de förmodligen är något svåra att besvara med tanke på den reflektion som frågorna eventuellt kräver. Det fanns även de som uppgett att de inte hunnit svara på frågan (2 st.). Anledningen till upplevd tidsbrist skulle även kunna bero på att i schemat för ”värdegrundsdagen” var punkten för ifyllnad av enkäterna lagd precis före en kafferast, vilket skulle kunna vara en orsak till att man fyllde i enkäten fort.

Våra enkätsvar har vi sedan skrivit av ordagrant, skrivit ut på ”andra” papper för att därefter kunna klippa isär, tolka och kategorisera. Vi började med fråga ett och gick sedan vidare fråga för fråga för att på så sätt hitta ett mönster i svaren och på så sätt växte våra kategorier fram. De mönster vi fann i enkätsvaren var relativt lätta att skapa kategorier utifrån. Den svårighet vi stötte på var att svaren ibland kunde passa i fler kategorier. Detta upplever vi dock som ganska naturligt eftersom begreppet värdegrund är komplext och innehåller begrepp som flyter samman.

#### **De kategorier vi kom fram till i vår bearbetning var:**

- Människosyn och bemötande
- Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund
- Etik, moral, normer och värden
- Demokrati
- Trygghet och miljö
- Möte och relationer
- Aktiv tillämpning
- Tillämpning i form av diskussioner

Utifrån dessa kategorier har vårt resultat vuxit fram. Resultatet valde vi att redovisa utifrån varje fråga. I resultatet har vi valt att redovisa kategorierna utifrån de antal svar vi fått på respektive fråga samt även procentuellt. Fråga 1 och 2 svarar övergripande på våra frågeställningar och frågorna 3,4, 5 och 6 ställdes för att ge en fördjupad bild av personalens tankar om värdegrunden. På grund av detta valde vi att redovisa fråga 1 och 2 mer omfattande och utförligt. Fråga 6 gav en möjlighet till friare svar, tanken var att få fram nya idéer om tillämpning. På grund av de få svar vi fick valde vi att inte kategorisera som tidigare utan enbart lyfta fram de svar som vi fann intressanta och relevanta. Vi har även valt att använda oss av talande citat från enkätsvaren för att belysa resultatet. Dessa citat har även fått belysa och representera vad andra respondenter har tagit upp i sina svar.

## Resultat/Analys

För att få svar på vårt syfte och våra frågeställningar har vi valt att göra en omfattande litteraturstudie samt en empirisk studie. Vårt syfte är att få en förståelse för begreppet värdegrund. Våra frågeställningar är: vad står begreppet skolans värdegrund för, vad innehåller det, hur bör det förmedlas i olika åldrar samt hur uppfattas/upplevs och tillämpas värdegrunden av skolpersonal.

### 1. Hur uppfattas/upplevs begreppet värdegrund av skolans personal?

Begreppet värdegrund har blivit mer och mer aktuellt i dagens skoldebatt. Vår upplevelse är att både skolpersonal och elever har svårt att förstå begreppet värdegrund. Vad betyder begreppet, vad står det för och hur skall skolans personal kunna förmedla värdegrunden? 1999 utsågs till värdegrundsåret detta för att lyfta fram värdegrundsfrågor i förskolan och skolan samt för att få igång en debatt om skolans uppdrag som värdeförmedlare. Enligt Zackari & Modigh (2000) står begreppet värdegrund för att:

*All utbildning måste bygga på en moralisk grundhållning och se individen i varje människa. En medmännisklig skola måste alltid och aktivt värna om vissa värden. Det är därför nödvändigt att skolan tar upp frågor om demokrati, alla människors lika värde, skyldigheter och rättigheter. Värdegrunden handlar om allt detta...(Sid. 6).*

Värdegrunden grundar sig på demokratiska värden, om människors lika värde, jämställdhet, respekt, tolerans, inflytande och delaktighet. Främst handlar värdegrunden om ett förhållningssätt, människors bemötande, kommunikation samt värderingar om varandra. Dessa skall komma till uttryck i den vardagliga miljön i skolan, både i undervisning och på rasten. Tanken är att man utvecklar olika värden och normer i ett samspel med andra människor.

För att få en uppfattning om hur skolans personal ser på begreppet värdegrund ställde vi frågan: Vad betyder begreppet värdegrund för Dig? (se bilaga 3).

Denna fråga gav oss följande resultat:

<b>Kategori</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>
Människosyn och bemötande	70	41
Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund	41	24
Etik, moral, normer och värden	27	16
Trygghet och miljö	14	8
Demokrati	13	7
Möte och relationer	5	3
Ej svarat	2	1

Det vi kan se här är att 70 av 172 (41 %) av personalen anser att synen på människan och bemötandet har den största betydelsen för dem i arbetet med värdegrunden. De flesta svar tar upp hur vi är mot varandra, att alla har lika värde, vilken människosyn man har och att man ska respektera varandra samt visa hänsyn. En forskollärare beskriver detta på följande sätt:

*Hur man bemöter och tänker om andra människor. Vad man har för människosyn.*

*Att alla människor har lika värde, oavsett bakgrund, ursprung och religion.*

(enkätsvar 2003-05-13)

I Lpo 94 kan vi läsa att en av skolans viktigaste uppgifter är att hos eleven förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. Dessa grundläggande värden är bland annat, allas lika värde, individens frihet och integritet, solidaritet med svaga och utsatta. De svar vi fått från personalen är positivt med tanke på skolans arbete med att förmedla grundläggande värderingar, att man har en positiv människosyn och att alla är lika mycket värda samt hur vi bemöter varandra. Enligt Unger (1992) handlar människosyn om tanken om hur människan ”bör” vara, tänka samt handla. Detta kan inte grundläggas genom kunskap utan bara utifrån mänskliga värderingar. Dessa värderingar kan vara svåra att nå upp till men när tanken om ”idealet” finns så har vi en större möjlighet att uppnå hur det bör vara. Vi kan därför se att det finns en positiv tanke bakom personalens svar, deras funderingar kring vad värdegrunden står för och hur det faktiskt bör vara.

41 av 172 (24 %) av personalen har svarat att ett ”gemensamt uppdrag, mål och värdegrund” anses vara viktigt i betydelsen av begreppet värdegrund. De svar vi fått handlar om ett

gemensamt förhållningssätt, att sträva åt samma håll, ha samma mål, att ha en gemensam plattform samt att förankra gemensamma begrepp. En lärare uttrycker sig på följande vis:

*Ett gemensamt förhållningssätt. Viktigt att i arbetslaget nå fram till en gemensam målsättning när det gäller förhållningssätt till varandra och till eleverna, föräldrarna m.m.*

(enkätsvar 2003-05-13)

Att alla strävar mot samma mål är viktigt för att nå en gemensam värdegrund. Zackari & Modigh (2000) anser att värdegrunden ska vara ett förhållningssätt som ska genomsyra hela verksamheten. Den gemensamma värdegrunden ska användas för att skapa mening, värdighet, självkänsla, spelregler och ordning. Dessa gemensamma värderingar skall även användas för att skapa samhörighet mellan individer men även bejaka olikheter. För att uppnå dessa mål anser vi det vara viktigt med ett ständigt pågående värdegrundsarbete med en öppen kommunikation där alla får komma till tals samt ett dynamiskt värdegrundsdokument. Det är även av vikt att skolans värdegrundsarbete utvärderas, för att på så sätt se om målen faktiskt uppfylls. Gustafsson (2000) menar att det är viktigt att utvärdera hur det har gått, annars kan det leda till att målet och skolans fostrande roll tappar sin betydelse i framtiden.

Etik, moral, normer och värden var det som 27 av 172 (15,5 %) ansåg vara mest betydelsefullt med värdegrunden. En övrig personal och två lärare svarar att:

*Värdegrund är de gemensamma normer, regler och etikfrågor som gäller på ex. en arbetsplats... Även enklare rutin och ordningsfrågor.*

*Att man har en gemensam syn på etik och moralfrågor.*

*En etisk plattform, normer, regler, synsätt som man grundar sitt tänkande och handlande på.*

(enkätsvar 2003-05-13)

Enligt Orlenius (2001) förväntas läraren vara en förebild för eleven. Både elev och lärare lever i ett spänningsfält mellan etik och moral samt mellan ideal och praktiskt handlande. Barn och vuxna skulle kunna lära av varandra, för att detta ska ske måste spänningsfältet synliggöras och gemensamt diskuteras. Ett önskvärt och rätt beteende är att vara ärlig och att ta personligt ansvar för en situation. Förhoppningen är att barn och unga skall få en inre etisk



kompass, vilken skall ange färdriktningen i livet. Det vi kan se från litteraturen och från en stor del av enkätsvaren är att det anses viktigt att skolans personal är goda förebilder för våra elever. Detta för att de ska kunna erövra denna kompass och främja deras möjligheter till en god etisk plattform. 15,5 % av personalen anser att värdegrundens betydelse ”bör” praktiseras/tillämpas utifrån etik, moral, normer och värden. Återigen kan vi se att man har en tanke om ett ideal där en gemensam syn på etik och moralfrågor ses som viktigast. Med en tillämpning av värdegrunden minskar diskrepansen mellan idealet (böra) och hur det är (vara).

Att känna trygghet i en god miljö var det svar som 14 av 172 (8 %) ansåg vara värdegrundens betydelse. Till stor del handlar svaren om en trygghet för både barn och vuxna. För de vuxna handlar det framförallt om att känna en trygghet i arbetslaget. Svaren tar även upp miljöns betydelse för att kunna känna trygghet och glädje på arbetsplatsen (elevens och personalens). Miljön upplevs som viktig för att kunna må bra och trivas. Följande citat från en övrig personal och två lärare får belysa de svar vi fått in:

*Att känna trygghet i arbetslaget.*

*Det är en styrka att vi tillsammans har åstadkommit ett ”begrepp” där vi kan hitta stöd och hjälp i jobbet med våra barn och ungdomar. Värdegrunden ger trygghet.*

*En trygg gemenskap i en bra miljö där alla strävar mot samma mål.*

(enkätsvar 2003-05-13)

I SOU (2000:19) kan vi läsa om hur viktig skolans miljö är för elevens lärande och utveckling. Skolmiljön är ett vitt begrepp som handlar om den inre och den yttre miljön, pedagogiska, organisatoriska, psykologiska, sociala och fysiska miljön. Vi ser i svaren att tryggheten är viktig i arbetslaget, även i SOU (2000:19) menar man att det handlar om personalens samarbete och samverkan för att skapa en trygg och stödjande miljö för varje barns lärande. I svaren ser vi att personalen stannar vid ”att känna trygghet i arbetslaget” vilket man skulle kunna tycka är halvvägs. Samtidigt anser vi att den trygghet som finns eller uppnås i arbetslaget oftast ”smittar av sig” på barnen och den övriga miljön i skolan eftersom personalen är viktig som förebild.

13 av 172 (7,5%) anser att värdegrundens betydelse handlar om demokrati. I Lpo 94 och i skollagen står det att:

*Det offentliga skolväsendet vilar på demokratins grund... ...skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö (Lundström, 1999. Sid. 79, 80).*

Enligt Lundström (1999) har demokratibegreppet dels en politisk innebörd och dels görs det till ett moraliskt och etiskt begrepp som är av vikt på alla plan vid sociala möten. Detta uttrycker en lärare på följande vis:

*Min grundsyn gäller inte bara i skolan utan i hela vårt samhälle i relation till andra människor. Alla är lika mycket värda och tillsammans kan vi skapa en tillvaro där varje individ har en "viktig" plats. Solidaritet är ett viktigt ledord. Demokrati är ett annat. Att (varje, alla barn) ska känna tillit till sig själv och tro på framtiden.*  
(enkätsvar 2003-05-13).

Att ha ett demokratiskt förhållningssätt i skolans värld innebär ett samarbete på alla plan, där alla är delaktiga i diskussioner samt i de beslut som fattas. Det är viktigt att eleverna får vara med (representativ demokrati) och fatta beslut för att skolans värld inte ska få den elitistiska demokratin som idealtyp. Denna idealtyp styrs av eliten som anser att endast de är kapabla att fatta "rätt" beslut över vad som är viktigt. För att få ett deltagardemokratiskt förhållningssätt krävs det ett samarbete mellan personal- personal, personal- elev och elev- elev. Alla måste få komma till tals för att kunna känna delaktighet vilket är en av grundstenarna i värdegrunden.

Möte och relationer är det svar som 5 av 172 (3 %) ger på vår fråga angående värdegrundens betydelse. Vi har valt att belysa möte och relationer med tre svar från en förskollärare, en övrig personal samt en lärare:

*För mig är det fundamentet i det mänskliga mötet. Hur jag förhåller mig till de människor jag möter...*

*Att få bättre relation mellan personal och barn, personal och personal.*

*Bemötandet av människor. Hur vi hanterar alla situationer i möte med människor.*  
(enkätsvar 2003-05-13)

I skolans värld sker dagligen många möten mellan personal-personal, personal-elev och elev-elev. Dessa möten beskriver Imsen (2000) som oförutsedda händelser. Hon har överfört begreppet möte till pedagogiken och förhållandet mellan elev och lärare, där hon menar att denna kontakt bör vara trygg, varm, kontinuerlig samt ett ärligt, närvarande förhållande. Den önskan och förhoppning vi har är att varje möte i skolans värld ska vara ett medskapande möte som vi kan läsa om i Perneman & Hermelin (2002). Där något nytt skapas som är gemensamt framarbetat av individerna i mötet. I detta möte finns ett genuint intresse, empati, känsla och förtroende för den andre. Här sker framförallt ett ömsesidigt utbyte och blir därför ett nyskapande möte. Ett möte kan vara lärorikt för alla i skolan beroende på hur det sker och vad man har för avsikter med det.

## 2. Hur tillämpas/förmedlas värdegrunden av skolans personal?

För att kunna tillämpa/förmedla värdegrunden är det viktigt att berörda individer startar en dialog angående ämnet. Dialogen är i sig en tillämpning eftersom det viktigaste redskapet i värdegrundsarbetet är samtalet. I denna kommun kan man i resultatet se att dialogen har startat och är en fortgående process. Vissa områden inom kommunen har tagit ännu ett steg genom att aktivt tillämpa/förmedla värdegrunden i form av olika övningar tillsammans med barn/elever.

För att få en uppfattning om hur skolans personal tillämpar/förmedlar värdegrunden ställde vi frågan: Hur tillämpas förmedlas värdegrunden på din skola? (se bilaga 3).

Denna fråga gav oss följande resultat:

<b>Kategorier</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>
Aktiv tillämpning	47	27
Tillämpning i form av diskussioner	45	26
Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund	20	12
Ej svarat	19	11
Etik, moral, normer och värden	17	10
Människosyn och bemötande	16	9
Möte och relationer	8	5

Det vi kan se här är att 47 av 172 (27 %) av personalen anser att värdegrunden förmedlas i form av aktiv tillämpning. De flesta svar vi fått under denna kategori rör sig om olika aktiviteter personalen använder sig av för att förmedla värdegrunden. Exempel på dessa är EQ-arbete, konflikthantering, antimobbingsarbete, gruppövningar samt att aktivt arbeta med skolans värdegrundsdokument. Vi ser även i svaren att det anses viktigt att arbeta med tillämpning av värdegrunden dagligen och att barnen ges en möjlighet att vara delaktiga på ett aktivt sätt. Två förskollärare och en lärare svarar på följande vis:

*Just nu aktivt genom utformande av ett värdegrundsdokument som anpassas efter varje arbetslag och den grupp elever/barn personalen har. Att aktivt i klassrummet arbeta med hur vi är mot varandra, diskutera, ringsamtal m.m.*

*Man tillämpar värdegrunden dagligen i sitt sätt att vara och hur man samtalar med barnen och med andra vuxna. Mobbingsplaner, samtal, EQ-arbete, demokrati.*

*...Barnen har fått större möjligheter att aktivt delta i planering och genomförande av aktiviteter...*

(enkätsvar 2003-05-13)

Vi har i vår teoridel tagit upp olika former av tillämpning av värdegrunden och vi kan i resultatet se att dessa skolor till viss del använder sig av dessa aktiva övningar. Det framkommer även i svaren att vissa avdelningar har fått utbildning i exempelvis EQ-arbete.

45 av 172 (26 %) anser att värdegrunden tillämpas enbart i form av diskussioner på deras skola. Större delen av svaren tar upp de gemensamma diskussioner som förs i arbetslagen. Ett fåtal nämner även vikten av samtal/diskussioner med elever/barn. En övrig personal, en förskollärare och två lärare får belysa de svar vi fått, men även de olika nivåer som personalen verkar befinna sig på i ”värdegrundsprocessen”:

*Genom gruppdiskussioner i arbetslaget. Diskussioner i hela arbetslaget (på tex. Personalmöten).*

*Genom diskussioner i arbetslag, regelbundet i klassen med eleverna, på föräldramöten, dagligen när det blir problem bekymmer.*

*I nuläget tillämpas den mest på ett teoretiskt plan. Vi har haft studiedagar om värdegrunden och pratat och diskuterat mycket om den. Vi har däremot inte börjat arbeta direkt praktiskt med den och det märks tydligt i arbetslagen.*

*Vi har återkommande diskussioner i arbetslaget. Vi utvärderar och diskuterar sådana frågor med våra elever. Vi har stormöten i spåren med olika personalkategorier och elever. Vi i vår klass diskuterar både i grupper och storklass. På våra utvecklingssamtal pratar vi med varje elev om deras sociala kompetens som vi ser som lika viktig som ämneskunskaper.*

(enkätsvar 2003-05-13).

Övervägande del av svaren i denna kategori visar att diskussionen stannar i arbetslaget. Är det så att arbetslaget enbart består av personal? I vår tolkning av enkätsvaren kan vi se en antydning till att ordet ”arbetslag” står för en grupp med enbart vuxna. Om detta är fallet visar svaren att en del av skolområdets barn/elever inte är delaktiga i ”värdegrundsdialogen”. En anledning till detta skulle kunna vara att kommunen är i ett tidigt skede i värdegrundsarbetet. Vissa barn är dock delaktiga, enkätsvaren visar att denna dialog/diskussion där barn får delta sker på alla stadier. Det är med andra ord inte så att det är något typiskt för en viss skola eller inom en viss personalkategori som man för en dialog med barnen angående värdegrunden. Ytterligare en anledning skulle därmed kunna vara att personalen har kommit olika långt i sin egen process och reflektion kring värdegrunden.

20 av 172 (12 %) av personalen har svarat att ”gemensamt uppdrag, mål och värdegrund” är det tillämpningssätt eller förmedling som de använder sig av. De svar vi fått handlar om att kunna samarbeta, att känna sig delaktig samt att gemensamt arbeta mot samma mål. Vi ser även att det finns tankar om att det upplevs svårt att tillämpa värdegrunden i vardagen. En övrig personal, en barnskötare, en förskollärare och en lärare uttrycker sig på följande vis:

*Genom diskussion i personalgrupper, arbetslag och elevgrupper. Viktigt att alla lever efter den gemensamma värdegrund vi kommit överens om i skolan och i arbetslaget.*

*Vi försöker arbeta med samma värdegrund, men det är en bit kvar. Ständiga diskussioner behövs för att få fram en gemensam, som alla står för, alla vill åt rätt håll men det är väldigt svårt att få det att fungera i vardagen, det behövs ständiga reflektioner och värderingar för att bli säkert och trygg i sin egen roll, först då kan man stå och arbeta för en värdegrund.*

*Vi har börjat i hela skol och barnomsorgen att diskutera värdegrunden. På vår förskola anser jag att vi inte har diskuterat så mycket ännu. Jag tror också att det kommer att bli svårt att efterleva gemensamma beslut...Det finns även viss ovilja till samarbete – mer konkurrens för vissa. På vår avdelning försöker vi vara goda förebilder genom att personalen betar sig så som vi vill att barnen skall bete sig.*

*Att man har satt upp samma mål för alla som arbetar och går på förskola/skola.  
Alla har varit med och deltagit.  
(enkätsvar 2003-05-13).*

Att personalen arbetar för en gemensam värdegrund och för gemensamma mål är huvudtemat i denna kategori. Viss personal anser att de redan har ett gemensamt arbetssätt/mål och att alla är delaktiga medan andra anser att man är på väg, men att det upplevs som svårt att genomföra. För att kunna genomföra något gemensamt är det viktigt att man gör saker tillsammans. Häger, Kamperin och Toivio (1999) samt SOU (2000:19) tar upp en del olika övningar där gemenskapen kan stärkas. Det är övningar/modeller som tränar individen att ta hänsyn, ansvar, visa ärlighet samt känna empati. Det är även viktigt att lära sig lyssna på andra samt att försöka sätta sig in i en annan människas situation. Det finns övningar som passar alla oavsett ålder. Det framgår av enkätsvaren att skolorna använder sig av vissa övningar/modeller som kan stärka gemenskapen och leda till gemensamma mål och värderingar. Det vi kan se är att den aktiva tillämpningen i form av lekar och övningar framförallt tillämpas i de lägre åldrarna/stadierna medan diskussioner med eleverna främst sker i de högre åldrarna/stadierna. Detta överensstämmer med Piagets teorier om barn och ungdomars sociala utveckling. Piaget anser att den sociala utvecklingen i lägre åldrar sker bäst genom olika former av lek och övningar i de högre åldrarna genom diskussioner, argumentationer, värderingar och logiska funderingar (Jerlang, red. 1999).

Etik, moral, normer och värden var det tillämpningsätt som 17 av 172 (10 %) använder sig av. Det som genomsyrar dessa svar är främst tankar kring rätt och fel, regler och normer. Vi belyser dessa svar genom två förskollärare och två lärare:

*Vi försöker vara väldigt tydliga med vad som är rätt och fel i uppförande, agerande.  
Värdegrund tas upp i olika sammanhang nästan varje dag utan att det för den skull står på schemat. Det finns i ryggmärgen på oss vuxna.*

*Diskutera när något uppstår, barnen emellan rätt- fel. Hur känns det för den andre-  
empati-tänka på till nästa gång.*

*Man lär sig med tiden de olika oskrivna reglerna. Vissa mer självklara regler finns  
nedskrivna som tex. Antimobbningsarbete. I fortsättningen skall ju mer av de  
"oskrivna" finnas på pränt, det blir lättare för de nya och även för föräldrar att  
förstå var vår skola står.*

*Det pratas om gemensamma regler, men de används olika. Det kan bero på många  
saker, generationsskillnader, oförmåga att hålla en lagom distans till eleverna, olika  
regler i olika spår/arbetslag.*

(enkätsvar 2003-05-13).

Att vara tydlig mot barnen om vad som är rätt och fel behöver inte nödvändigtvis handla om att förmana. Enligt Åhs (1999) har detta tillvägagångssätt varit det vanligaste inom skolan värld. Det kan som ett citat ovan nämner handla om att man tillsammans diskuterar sig fram till gemensamma regler för hur vi tillsammans, på vår skola, vill ha det. I svaren kan vi se att man har gemensamma regler men att det även förekommer olika regler för olika spår/arbetslag. Om man har gemensamma regler kan de då användas olika? Beror detta på att de inte är tillräckligt tydliga eller beror det på de som tolkar reglerna. De oskrivna regler som finns kan vara bra att få ner på pränt eftersom det finns de som inte känner till dem. Vilket även en av lärarna i citaten ovan nämner.

16 av 172 (9 %) av personalen anser att tillämpning/förmedling av värdegrunden sker genom den människosyn och det bemötande man har mot varandra i skolan. Att vara goda förebilder, respektera varandra samt bemötandet barn/vuxna är viktiga faktorer i de svar vi har fått. En övrig personal, en barnskötare och en fritidspedagog får exemplifiera svaren:

*Lära hur man respekterar varandra. Inte tala illa om någon. Visa hänsyn. Alla skall  
vara med.*

*Genom att tala om för barnen hur vi skall vara mot varandra. Vara bra förebilder  
som vuxna. Lära barnen ta hänsyn till varandra.*

*Vi försöker få den att genomsyra hela vårt dagliga arbete i vårt bemötande av  
barnen från det man möts på morgonen tills sista barnet gått hem på kvällen. Man  
lyckas inte alltid alla dagar. (enkätsvar 2003-05-13).*

Hur personalen på skolan bemöter eleverna/barnen är viktigt för deras självuppfattning samt för att få ett gott klimat och samarbete mellan individerna. Hall (1990) tar upp hur ledningens människosyn avspeglar sig i dess värderingar. Därför är det mycket viktigt att värdegrundsarbetet fungerar från ”högsta hönset” till ”minsta kycklingen”. Individer som upplever att de inte tas på allvar och respekteras känner sig ofta misstrodda, vilket kan leda till att de inte blir samarbetsbenägna. Att visa hänsyn och respektera varandra borde vara en självklarhet. Vill man på skolan ha ett samarbete hela vägen är det därför mycket viktigt att hela skolan står för en god människosyn.

*Alla människor är födda fria och lika i värde och rättigheter. Lika värde är nyckeln till människovärdets innebörd. Men alla människor är olika. Rätten till lika värde inbegriper också rätten att vara olika. Det är när olikheten vänds mot människan och blir ett mått på hennes värde som människovärdet hotas.*

(Orlenius, 2001. Sid. 169).

Att tillämpa/förmedla värdegrunden genom möten och relationer anser 8 av 172 (5 %) vara det arbetssätt som praktiseras på skolan. Det som de flesta svar tar upp är att se och möta varje barn. En övrig personal och en barnskötare svarar på följande vis:

*Den skapas och tillämpas genom möten (arbetsplatsträffar, studiedagar, i klassrumssituationen). Genom att de vuxna är förebilder.*

*Försöker se alla barn varje dag. Vara en bra förebild själv.*

(enkätsvar 2003-05-13).

I mötet med eleverna är det viktigt och även ett mål, enligt Lpo 94, att skolan aktivt skall påverka och stimulera eleverna till att respektera andra människors egenvärde. För att detta skall vara möjligt krävs det att skolans personal är goda förebilder och själva använder sig av samhällets gemensamma värderingar, vilka är grundade på de gemensamma FN-deklarationerna. I citaten ovan kan vi se att det finns en tanke om hur viktigt det är att vuxna är goda förebilder. Vill jag att eleven/barnet skall bära med sig en god människosyn ut i livet, då måste jag som vuxen möta eleven/barnet på en djupare nivå där eleven/barnet upplever delaktighet och medskapande. Enligt Perneman & Hermelin (2002) består människans liv av olika slags möten, från en ytlig kontakt (*det utsättande mötet*) till möten med en djupare



innebörd (*det medskapande mötet*). Imsen (2000) har överfört begreppet möte till pedagogiken och menar att den kontakt som sker mellan lärare och elev bör vara tryggt, varmt, kontinuerligt samt ärligt och närvarande.

### **3. Hur kan Du genom värdegrundsarbete hjälpa eleven till ökad motivation?**

Motivation är det som orsakar en aktivitet hos individen. Enligt Imsen (2000) finns det ett sammanhang mellan en individs motivation och dennes grundläggande värderingar. Elevens motivation och de grundläggande värderingar den står för hör samman med vad han/hon anser vara gott eller ont, viktigt eller oviktigt. För att kunna hålla motivationen vid liv är det viktigt att eleven känner delaktighet samt att eleven upplever att det finns en möjlighet att påverka sin situation och att kunna välja utifrån sina intressen. För att kunna få en kunskapsökning är det även viktigt att ge feedback på elevens kunskapsutveckling. Genom värdegrundsarbete utvecklar man bland annat möjligheterna till delaktighet, goda möten, trygghet, ett gott klimat samt att eleven blir sedd.

För att försöka få en bild av personalens förståelse för begreppet värdegrunden och dess betydelse i skolarbetet har vi valt att ställa frågan om hur de kan hjälpa eleven till ökad motivation. Resultatet på denna fråga visas nedan:

<b>Kategori</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>
Människosyn och bemötande	49	28
Trygghet och miljö	46	27
Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund	23	13
Ej svarat	22	13
Tillämpning i form av diskussioner	11	6
Aktiv tillämpning	10	6
Möte och relationer	8	5
Demokrati	3	2

Följande citat vilka är tagna ur de två största kategorierna (människosyn och bemötande samt trygghet och miljö) får belysa hur personalen tänker kring hur värdegrundsarbete kan leda till ökad motivation hos eleven. Tre lärare, tre förskollärare och en barnskötare svarar på följande vis:

*Genom att vara en god förebild som lyssnar och respekterar varje barn/elevs tankar och åsikter. Genom uppmuntran och att undvika att värdera rätt och fel stärker jag /vi den enskilde individen. Att bjuda in barn/elever och föräldrar i verksamheten tex. genom påverkan. Genom att inkludera barnet/eleven in i verksamheten – då utgår jag/vi från den enskildes behov och förutsättningar.*

*Om jag som vuxen motiverar eleven för hans/hennes åsikter, olikheter, svårigheter eller färdigheter kan jag öka eller bevara barnets motivation. Om jag istället med ord och förhållningssätt nedvärderar elevens insatser blir resultatet tvärtom.*

*Att må bra, vara trygg och veta vad som förväntas och ha kunskap om sig själv är en grund till att ta in intryck utifrån vilket leder till ökad kunskap.*

*Genom att stärka barnens självförtroende och stötta dem i med och motgångar.*

*Genom att visa mitt genuina intresse för den individ min elev är. Genom att se eleverna och lyssna på den hoppas jag skapa en motivation hos eleven. Jag vill visa att jag bryr mig om elevens situation och framtid.*

*Visa eleven ett gott bemötande, bringa respekt – visa respekt. Se individen i eleven – visa att man tror på eleven. Det går inte att ljuga. Hur man är mot andra visar vilken värdegrund man har.*

*Bra inlärningsmiljö är viktigt. Trygghet, man blir sedd, alla är olika men alla duger, det är kul att vara vänlig man mår bra av det. Hur man är är också viktigt alltså ej bara matte, svenska osv.*

(enkätsvar 2003-05-13)

Det finns även de som ger svar där det framkommer att den vuxne inte alltid är en god förebild för barnen/ungdomarna. Följande citat från en lärare och en övrig personal får belysa detta:

*Ökad motivation till vad? Ska de motiveras till att vilja leva mera hänsynsfullt och respektfullt eller? Svårt i så fall, med allt mygel som förekommer i samhället. Annars är det väl genom ständiga samtal och diskussioner som eleven lotsas till att bli mera socialiserad – vilket vanligtvis underlättar även deras resultat och allmänna utveckling.*

*Först när den vuxne förstår vad värdegrunden är kan den förmedla detta till barnen.*

(enkätsvar 2003-05-13)

Därav blir vikten av ett pågående värdegrundsarbete än mer viktigt. Vad ska vi fostra våra barn/ungdomar till? Hur bör vi vuxna (i samhället) agera för att vara goda förebilder? Värdegrundsarbetet ska ses ur ett större samhällsperspektiv, det grundar sig trots allt på FN:s deklARATIONER om mänskliga rättigheter och skall därför inte enbart tillämpas i skolans värld. Barnen/ungdomarna är vår framtid och skall leda samhällsutvecklingen i framtiden och med anledning av detta är det mycket viktigt att de får en god värdegrund med sig från oss vuxna.

#### **4. Hur kan man på skolorna arbeta med att förbättra relationer (mellan personal/elev, elev/elev, personal/personal)?**

Denna fråga ger inte svar på hur personalen faktiskt går tillväga, utan den ger oss en förståelse för hur personalen ser på möjligheten att kunna förbättra relationer mellan individer i skolan. För att förbättra och bevara relationer är dialogen och en god människosyn viktigast att ha med sig i mötet med andra människor, vilket även Häger, Kamperin, Toivio (1999) tar upp. Det som främst bör diskuteras i samtalet för att uppnå en gemensam värdegrund är de normer, värden och den vägledning som krävs för att kunna mötas i samförstånd. Det är även viktigt med elevvård och olika slags övningar för att bland annat kunna sätta ord på sina känslor vilket i sin tur är viktigt för att främja goda relationer mellan individerna i skolans värld.

Följande resultat visar vad personalen anser vara viktigast att arbeta med för att förbättra relationer på skolan:

<b>Kategori</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>
Människosyn och bemötande	35	20
Aktiv tillämpning	35	20
Trygghet och miljö	30	18
Tillämpning i form av diskussioner	27	16
Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund	24	14
Möte och relationer	12	7
Ej svarat	7	4
Etik, regler, normer och värden	2	1

Följande citat är tagna ur kategorierna människosyn och bemötande, aktiv tillämpning samt trygghet och miljö. Dessa får belysa hur personalen tänker kring hur relationer kan stärkas och förbättras på skolan. Två övrig personal, två barnskötare och två lärare svarar på följande sätt:

*Vara vänliga, prata med varandra.*

*Genom att "se" varandra som vi är, inga dömande kommentarer från andra utan lära känna varandra och respektera varandra.*

*Genom ämnen som livskunskap. Samtala om relationer. Genom att göra övningar som stärker relationer. Aktiviteter som inte tillhör ordinarie undervisning, ex. friluftsdagar.*

*Genom att göra trevliga saker tillsammans. Genom att hela tiden prata om hur man ska vara mot varandra. Genom att arbeta aktivt mot mobbning. Genom att vara glad och trevlig.*

*Skapa ett gott klimat, arbetsmiljö, viktigt både för personal och elever. Finns det en god arbetsmiljö blir det bra relationer.*

*För det första acceptera och respektera varandras åsikter och olikheter, sluta snacka en massa onödig skit bakom ryggen på varandra, det blir ju bara en tråkig och tryckt stämning på ...*

(enkätsvar 2003-05-13)

Vi kan här se att svaren genomsyras av ett gott bemötande, klimat och miljö samt att göra trevliga saker tillsammans för att på så sätt skapa goda relationer. Vi har även tagit med ett av några citat där vi tolkar budskapet negativt eftersom detta belyser något som inte bör förekomma, detta med tanke på att det försvårar och försämrar relationer samt värdegrundsarbetet. Vi har här valt att inte ta med hela citatet eftersom det visar var problemet eventuellt förkommer.

## **5. Vad tycker du är det viktigaste att ha med sig i ditt arbete/möte med barn/ungdomar?**

Denna fråga belyser det som personalen ser som viktigast att ha med sig i mötet med barn/ungdomar. Den ger oss även en hänvisning på djupare plan om hur personalen ser på mötet utifrån ett värdegrundstänkande. Följande resultat visar vad personalen anser vara viktigast att ha med sig i sitt arbete/möte med barn/ungdomar:

<b>Kategori</b>	<b>antal</b>	<b>%</b>
Människosyn och bemötande	107	62
Trygghet och miljö	44	26
Ej svarat	6	3,5
Möte och relationer	5	3
Gemensamt uppdrag, mål och värdegrund	5	3
Tillämpning i form av diskussioner	2	1
Aktiv tillämpning	1	0,5
Demokrati	1	0,5
Etik, regler, normer och värden	1	0,5

Följande citat är tagna ur de två största kategorierna människosyn och bemötande samt trygghet och miljö. Dessa får belysa vad personalen anser vara det viktigaste att ha med sig i arbetet/mötet med barn/ungdomar. En övrig personal, en förskollärare, en fritidspedagog, två barnskötare samt tre lärare svarar på följande sätt:

*Att se dem som kompetenta människor. Att de inte har samma insikter som jag men jag har heller inte deras.*

*...Humor är ett viktigt redskap...*

*Att bemöta alla på ett sätt som jag själv vill bli bemött. Att vara positiv och skapa trygghet och förtroende.*

*Kunna förmedla att de är viktiga som personer och att det de säger är värt att lyssna på och ta till sig. De måste lära sig att de är värdefulla för det de är inte för det de gör.*

*Lyssna, god förebild, att man tycker om att arbeta med barn. Kunna ha roligt tillsammans. Ha tid!??*

*En positiv glöd som förhoppningsvis smittar av sig. Att man möter barnen där de befinner sig. Att man ser allas lika värde.*

*Intresse för människor och ungdomar i synnerhet. Arbetsglädje. Kunskap om barn/ungdomar, ämnen osv.*

*Mina grundläggande värderingar...*

*(enkätsvar 2003-05-13)*

Vi kan här se att den röda tråden i svaren belyser hur viktig människosynen är i bemötandet av andra människor. Även glädje, människointresse och humor är viktiga aspekter att ha med sig i mötet med barn och ungdomar men även i den pågående värdegrundsprocess vilken även innefattar all personal. Att vara en god förebild samt att respektera alla elever anses vara viktigt enligt enkätsvaren. Vi ser det som en självklarhet att alla som arbetar i skolan skall visa respekt för alla individer och att alla former av kränkande behandlingar skall uppmärksammas och förebyggas. Om den vuxne kan leva upp till detta samt är en förebild i sitt bemötande av eleverna ökar förutsättningen att eleven får en god människosyn, respekterar och bemöter andra individer på ett i sin tur föredömligt sätt. Detta kan vi även se i de riktlinjer och mål som Lpo 94 tar upp, vilken grundar sig på skollagen och FN-deklarationerna.

Vi har även tagit del av en del enkätsvar där den enskilde individens grundläggande värderingar ses som det primära i värdegrundsarbetet. Vi anser att, om det är den enskilde individens grundläggande värderingar som ska råda är det mycket viktigt, att dessa individer har samma värderingar och normer som samhället står för. Enligt Linde (2001) är detta viktigt

eftersom det är samhällets värderingar som skall återspeglas i skolans värdegrund, samhällets värderingar vilka grundar sig på FN-deklarationerna.

Vad gäller skolmiljö, hälsa och trygghet handlar det om den inre, pedagogiska, organisatoriska, psykologiska och sociala miljön, även den yttre fysiska miljön påverkar eleven dagligen i skolarbetet (SOU 2000:19). Det är inte bara kunskapsmålen i sig som eleven får med sig utan även det som den ”dolda läroplanen” för med sig. Här vill vi gärna lägga in trygghet, miljö och hälsa som påverkansfaktorer i elevens lärande. Detta eftersom det är viktigt för eleven att känna trygghet i den miljö de ska vistas i dagligen. Denna trygghet samt goda miljö påverkar i sin tur elevens välbefinnande och hälsa i en positiv riktning.

## 6. Har Du några egna idéer på tillämpning/förmedling av värdegrunden?

Egna idéer	antal	%
Svarat	111	65
Ej svarat	61	35

Det som väldigt många tar upp är att man ska vara en god förebild och behandla andra som man själv vill bli bemött. Dessa svar belyser det som ofta kommer upp i samband med värdegrundsfrågor. Tanken är god men tyvärr föds det i dessa svar inga nya idéer till värdegrundsarbetet. Svaren på denna fråga belyser övervägande positiva idéer till hur värdegrunden bör tillämpas/förmedlas men vi kan även se i våra enkätsvar att det är många som kommer med viss kritik mot hur det fungerar idag. En fritidspedagog, fyra förskollärare, en barnskötare, sex lärare och tre övrig personal får belysa svaren på denna fråga.

*Tycker vi kommit en bit på väg men har fortfarande långt kvar. Skulle vilja jobba mer med internationella frågor och kunskapen om andra människor och kulturer.*

*Vi lever i ett litet samhälle. Vi behöver se mer hur andra har det. Fler studiebesök, fler föreläsare med erfarenhet. Alla behöver vidga sina vyer lite...*

*Vi glömmar ofta människor som inte är lika eller kommer från andra platser på jorden. Det kan handla om handikappade, homosexuella, barn från andra länder. Vår kommun (egen notering, namnet borttaget) är tyvärr inte världen i miniatyr.*

I värdegrundsarbetet är det viktigt att ha en dialog med andra människor och för att det ska kunna vara möjligt krävs en öppenhet för olikheter samt en förståelse för att vi inte är lika. För att få denna förståelse krävs det att vi tar del av andra kulturer, samhällen, seder och bruk. Historiken är viktig i detta sammanhang, eftersom vi genom vår egen och andra länders historia kan få en kunskap om varför det ser ut som det gör men även varför det finns skillnader kulturer emellan. Det är även viktigt att vi inser våra olikheter trots att vi kommer från samma land och kultur. Vi kan i dessa svar se att det finns ett intresse samt en idé att utifrån värdegrundsarbetet ta del av andra människors liv och leverne. En av pelarna i värdegrunden är alla människors lika värde. Orlenius (2001) tar upp vikten av en god människosyn där ”...rätten till lika värde inbegriper också rätten att vara olika. Det är när olikheten vänds mot människan och blir ett mått på hennes värde som människovärdet hotas.”(Orlenius, 2001. Sid. 169). Om olikheten vänds mot människan hotas inte bara den enskilde individen utan dessutom finns risken att det pågående värdegrundsarbetet faller.

I värdegrundsarbetet är det även viktigt att se till barn och ungdomars upplevelse av skolan som arbetsplats, dvs. miljön, tidsaspekten, tryggheten och känslan av sammanhang. För att det ska uppstå en fullständig lärsituation, vilket förmodligen är tanken med skolans arbete, är det viktigt att det avsätts tid för reflektion och uppföljning. Nedanstående citat får belysa den tidsbrist och även brist på möjlighet till reflektion som vi kan se att många i vår undersökning tar upp.

*Heldagar med eleven med olika övningar som gör att de kommer närmare varandra.*

*Tid för egen reflektion och gruppreflektion – handledning.*

*Pojk- och flickgrupper. Att det finns inlagt i schemat på de högre stadierna.*

*Jag tycker att det har fungerat bra när vi har tagit oss tid att sitta ner i ring i klassen och prata om allt de har behövt att prata om. Det utvecklar eleverna och mig.*

*Mindre barngrupper/skolklasser. Mer personal som har tid. Elevvårdspersonal behövs mycket mer som psykolog, kurator, skolsköterska. Hitta metoder som fungerar: tjejgrupper, dans, drama, intressegrupper.*



Vi ser att det finns tankar och idéer om tidens betydelse i värdegrundsarbetet. Det är ett högt tempo i vårt samhälle och en stressande skola ger inga goda förutsättningar vare sig för barn eller personal på skolan. I våra svar ser vi att det finns olika förslag och önskemål om mer tid för övningar, reflektioner och samvaro. Det finns även önskemål om mer personal som har tid?! Är det inte meningen att all personal inom skolan är där för barnen och därmed skall ha tid för barnen eller är det så att man vill ha speciell personal som har "värdetid" med barnen? Det fråntar ändå inte övrig personal att ha ansvar i värdegrundsarbetet och därmed "värdetid" med barnen. Bergström (1991) tar upp att vi inte har tid för mycket annat än kunskap och det analytiska, det uppstår därmed en obalans hos individen. Värde är inte kunskap men det kontrollerar kunskap och för att en balans skall kunna uppnås måste även värdekapacitet få ta sin plats. Tid för reflektion leder till en värdering av kunskapen vilket i sin tur ökar förutsättningen för inläring och balans hos individen. Antonovskys (1991) begrepp KASAM består av tre centrala begrepp, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Ellneby (1999) tar upp skolans negativa arbetssätt med traditionella metoder som stressar barnen. Dessa metoder leder ofta till att eleven upplever att arbeten inte blir avslutade. Detta är viktigt för att eleven ska uppleva sammanhang se möjligheter samt att lära får stå i centrum. För att kunskapen skall bli begriplig, hanterbar och meningsfull krävs det att kunskapen värderas. Dessa tre begrepp kan kopplas till de tre stora didaktiska frågorna inom pedagogiken vilka kan användas som ett hjälpmedel för att ge eleven en känsla av sammanhang. *Vad* är det jag skall lära mig (begriplighet), *hur* ska jag lära mig detta (hanterbarhet) och *varför* behöver jag den här kunskapen (meningsfullhet).

I vårt resultat på frågan om egna idéer kan vi se att det finns ett behov av en pågående dialog hos personalen samt utbildning i hur personalen bör bemöta eleven. Det framkommer även att det brister i bemötandet mellan personal - elev samt även mellan personal - personal. Nedanstående citat får belysa detta:

*Tala, utbilda alla personer mer på skolan om hur man lyssnar på ungdomar och framförallt hur man umgås med ungdomar. Tyvärr är det på detta vi ofta faller när det gäller trivsel i ett arbetslag, spår (eleven, lärare, personal). Det har blivit bättre, men många av oss har helt enkelt svårt att umgås med ungdomar.*

*Jag tror att vi måste börja med oss själva i arbetslaget, hur pratar och bemöter vi varandra. Våga ge varandra "kritik", diskutera varför tycker du så, varför gjorde du så.*

*Det svåra är ju att det måste ändra sig "inuti" folk för att det ska fungera – och hur ska det gå till? Ständiga samtal och diskussioner kanske kan få någon dit – men fortsätter lärare att kalla elever för IG-barn eller att berätta böghistorier och svära – vad göra?*

Att kalla en elev för ett IG-barn är ett allvarligt tecken på att man brustit i sitt pedagogiska ansvar. Att som elev få en negativ stämpel på sig under skoltiden leder nästan alltid, enligt Imsen (2000) till att eleven får en försämrad självkänsla. Det är tyvärr ganska vanligt att skolan "stämplar" elever. Eleven får en negativ etikett på sig vilken kan förfölja dem för all framtid. Ytterligare en aspekt är att skolpersonalen inte är medveten om att de försätter dessa elever i situationer som även får konsekvenser för deras inläring. Det är viktigt att göra personalen medveten om att deras bemötande påverkar eleven i olika riktningar. All personal inom skolan skall vara goda förebilder för våra barn och ungdomar. I lärarnas yrkesetiska principer står det uttryckligen att läraren alltid skall *"...bemöta eleverna med respekt för deras person och integritet samt skydda varje individ mot skada, kränkningar och trakasserier"* samt *"vara varsam med information om eleverna och ej vidarebefordra information som mottagits i tjänsten om det inte är nödvändigt för elevens bästa"* (Läraryrkesförbundet, 2001. Sid. 129). Ett gott utövande av läraryrket är gott i moralisk mening och ett dåligt utövande är dåligt i moralisk mening. Det spelar ingen roll hur mycket kunskap en lärare har i sitt ämne det kan ändå inte kompensera ett moraliskt oansvarigt beteende (Colnerud, 1995). Enligt Bergström (1991) har vi inte tid för mycket annat än kunskap och det analytiska. De funderingar som väckts hos oss är: Varför det har blivit så? Finns det verkligen inte tid för grundläggande värderingar? Kan det vara så att vi behöver stanna upp för att reflektera? Fungerar det med en enbart kunskapsinriktad skola? Vi menar att det ena inte får utesluta det andra, kunskap och grundläggande värderingar måste gå hand i hand för att skolan skall uppfylla de fostransmål och kunskapskrav som den uttryckligen ålagts i styrdokumentet. Enligt Bergström (1991) är värde inte kunskap men det kontrollerar kunskap. I de svar vi fått påtalas vikten av att lyssna och kunna umgås med barn och ungdomar. Lärare måste kunna förstå sig på barn och ungdomar, kunna leva med dem och dessutom veta vad kunskap och värde är, enligt Bergström (1991). Skolan kan använda sig av utsatt tid för värdegrundsarbetet men vi vill påtala vikten av att detta arbete skall genomsyra hela verksamheten samt att krafterna inriktas på att de grundläggande värderingarna blir ett naturligt förhållningssätt. Enligt Hall (1990) kan individer som upplever att de inte respekteras känna sig misstrodda

och är därmed inte benägna att samarbeta. För att ett värdegrundsarbete skall kunna fungera krävs ett samarbete över lag samt en ömsesidig respekt.

Följande citat får belysa och knyta ihop vikten av respekt, delaktighet samt samarbetets betydelse för ett utvecklande värdegrundsarbete.

*Att man kunde få lite arbetsro och slippa alla förändringar och inskränkningar.*

*...de anställda som år efter år är bakåtsträvare och hela tiden inte vill se det positiva, ska av arbetsgivaren få veta att de inte passar in just på denna arbetsplats. Ta jobb som de får jobba under mycket sämre förutsättningar eller jobb utan att de behöver samarbeta! Detta stoppar utvecklingen mest.*

*Involvera föräldrar mer, exempel genom annorlunda föräldramöten som tar upp sociala frågor. Det kan handla om språkbruk, trivsel, sociala relationer m.m. ständigt pågående diskussion kring värdegrunden.*

*Att ledningen är hörsam och lyssnar på anställda.*

(enkätsvar 2003-05-13)

För att inte personal skall uppfatta förändringar som arbetsamma gäller det för ledningen att låta personalen vara delaktig. Vilket gäller även elevernas situation. Ständiga förändringar utan delaktighet kan på sikt leda till stress. Det är viktigt att eleven sätts i centrum, enligt Cruse (1999) eftersom det ger en möjlighet till utveckling och kontroll. Detta innebär även att eleven ges möjlighet till att vara delaktig över sin situation i skolan. Vi anser att föräldrar och skola har ett gemensamt ansvar för våra barn och ungdomar. Det primära ansvaret har dock föräldrarna men eftersom skolplikten är obligatorisk kan inte skolan avsäga sig sitt ansvar för ”fostransbiten”. Detta gemensamma ansvar måste innebära att skolans personal ger föräldrarna möjlighet till inblick samt delaktighet. Denna inblick och delaktighet bör grunda sig på ömsesidig respekt, detta kan i sin tur ge ökade förutsättningar för ett gott samarbete. I lärarnas yrkesetiska principer står det uttryckligen att läraren skall ”verka för att upprätthålla förtroendefulla relationer med eleverna och med deras föräldrar/vårdnadshavare och vara lyhörda för deras synpunkter”(Läraryrkesförbundet, 2001. Sid.129).

## Diskussion

Värdegrunden är ett förhållandevis nytt begrepp, främst handlar det om ett förhållningssätt, människors bemötande, kommunikation och värderingar om andra människor. Det är inte bara i skolans värld det är viktigt att tillämpa ett värdegrundsarbete utan även på övriga arbetsplatser. Olika värden och normer utvecklas i sociala relationer och detta sker kontinuerligt i mötet och samspelet med andra människor. Värdegrunden har fått ett ökat intresse i skolans värld och den handlar framför allt om ett etiskt, moraliskt och demokratiskt förhållningssätt. I samband med värdegrundsarbete ställs ofta frågan: -Vems värdegrund är det som skall tillämpas? Grunden för skolans värdegrund är samhällets grundläggande värderingar vilka i sin tur bygger på FN:s deklARATIONER om mänskliga rättigheter.

Vi kan i våra enkätsvar se att kommunens personal anknyter sina grundläggande värderingar till FN deklARATIONERNA. Ett värdegrundsarbete har påbörjats men det är fortfarande i inledningsfasen. I våra svar framkommer det att en del av personalen fortfarande är på diskussionsstadiet i arbetslaget medan de på andra avdelningar har gått vidare och tillämpar i form av diskussioner och olika aktiva övningar. Vi skiljer här mellan att diskutera om hur man ska arbeta med värdegrunden och att diskutera grundläggande värderingar med barn och ungdomar. Det framkommer i resultatet att tillämpning i form av lek och övningar främst sker i de lägre stadierna och att diskussioner om värdegrunden främst tillämpas med elever på de högre stadierna. Enligt Piagets teori är detta ett naturligt sätt att gå tillväga eftersom yngre och äldre barns sociala utveckling ser olika ut. De yngre barnen lär genom lek, övningar och imitation därför är det mycket viktigt att vuxna är uppmärksamma på sitt beteende, normer och förhållningssätt gentemot barnen. Vuxna förväntas vara goda förebilder och detta blir dubbelt viktigt med tanke på imitationens betydelse för barnets sociala utveckling. Att vara en god förebild är ett ständigt återkommande svar bland personal i vår enkätundersökning. De äldre barnen/ungdomarna (från 11 –12 år) har börjat utveckla ett abstrakt tänkande, vilket krävs för att kunna delta i diskussioner, argumentationer, analyser och logiska funderingar kring värden. En ständigt pågående dialog på alla plan är A och O i värdegrundsarbetet. Dialogen får aldrig stanna av och dokumentet aldrig avslutas, de skall vara levande och öppna.

Den form av övning som framför allt tas upp i våra svar är EQ metoden. En av punkterna i EQ arbetet är att lära sig sätta ord på sina känslor. Vi anser att detta är en viktig del att få med sig i den personliga utvecklingen då det underlättar i relationen med andra individer. Ett av målen i värdegrundsarbetet är att främja ett gott klimat samt att förstå och respektera andra människor. Detta är även ett mål i EQ metoden.

Skollagen och läroplanen ligger till grund för skolans grundläggande värderingar men vilka värden är det då som skall lyftas fram genom läroplanen? Det är framför allt att alla människor har lika värde, individens frihet och integritet, jämställdhet mellan kvinnor och män, människolivets okränkbarhet och solidaritet med svaga och utsatta. Om eleven upplever att den görs till åtlöje och utsätts för nedgörande ironi då praktiserar man inte att alla människor har lika värde. Om en svag elev upplever lärarens likgiltighet, placeras längst bak eller kritiseras oftare än en duktig elev när den svarat fel då praktiserar man inte solidaritet med svaga och utsatta. Om en elev får mindre uppmärksamhet, leende, ögonkontakt eller på något sätt stämplas negativt då praktiserar man inte människolivets okränkbarhet, frihet och integritet. Att skolan stämplar elever är tyvärr ganska vanligt förekommande. Vi kan även se att detta förekommer i den kommun vi har använt oss av för vår uppsats. Det tråkiga är att man skadar barnet mer än man tror och det kan vara förödande för barnets/ungdomens självförtroende, de får en negativ etikett på sig vilken de ofta bär med sig genom hela livet. Förmodligen är det en omedveten handling från lärarens sida men som ibland tyvärr kan resultera i negativa konsekvenser för elevens inläring. Med anledning av detta är det viktigt att medvetandegöra skolans personal om vikten och konsekvenserna av deras handlande. All personal inom skolan skall vara goda förebilder för våra barn och ungdomar vilket vi även kan se att den övervägande delen av personalen anser vara viktigt i värdegrundsarbetet.

Redan i skolkommisionens betänkande från 1946 har vi funnit att skolan även skall ha en fostrande roll. Varför är då skolan så kunskapsinriktad? Att kunskapsmålen skall uppnås är en självklarhet, varför är det inte lika självklart att uppnå fostransmålen? Är det inte lika viktigt hur vi beter oss mot andra människor? Finns det ingen tid att avsätta för värdegrunds- och fostrans arbete? Tanken med hela värdegrunden är att den ska vara ett förhållningssätt samt genomsyra hela verksamheten, behöver det då avsättas speciell tid? Vi tror att det snarare handlar om att skolornas personal känner sig något osäkra på hur de ska gå tillväga för att tillämpa värdegrunden. Det vi kan se i våra svar är även att det finns delade meningar om hur

man ska gå tillväga samt om värdegrunden kan tillämpas och dessutom om den bör tillämpas. En del av personalen uttrycker att de inte tror på eller att det kan bli svårt med ett genomförande av gemensamma värderingar. Vi har kommit till insikt om att när man väl har satt sig in i begreppet värdegrund är det så självklart att det handlar om ett förhållningssätt. Vi anser även att lärarna är så vana vid att ha färdiga former för hur de ska gå tillväga med kunskapsförmedling och att de på grund av detta har svårt att omsätta värdegrunden i praktiken. Vi har en känsla av att själva ordet värdegrund har skapat förvirring och komplicerat själva arbetet med fostransmålet. Samtidigt upplever vi att det är viktigt att försöka sätta ord på detta självklara förhållningssätt för att komma åt dagens situation där det uppenbarligen brister mellan skolans formulerade mål och dess måluppfyllelse. *"Först när den vuxne förstår vad värdegrunden är kan den förmedla detta till barnen."* Är det svårare att ta till sig värdegrunden än ett nytt räknesätt?

Vi har även lyft in hälsoaspekten i vårt arbete då vi anser att om skolans personal brister i värdegrundsarbetet kan det medföra konsekvenser för barn och ungdomars hälsa. Det finns enkätsvar som berör tidsbristen i skolan och det efterlyses mer personal som har tid. Vi har tidigare tagit upp att all personal i skolan är där för barnens skull. Tiden skall läggas på barnen och det finns en vinst i att satsa på att avsätta tid för avslappning, samtal, att bara få vara samt tänka och reflektera över vad man arbetat med. Det handlar inte bara om barn och ungdomars tid och välmående utan även om personalens. Upplever man att det finns tid blir förmodligen bemötande och förhållningssätt till andra individer mer vänligt och tolerant. Ytterligare vinster med detta är att klimatet blir bättre och stressen minskar samt att inlärningen främjas. Det är svårt att lära under tidspress! Detta lärande berör inte bara barn och ungdomar utan även personalens lärande. Det finns viss kritik i enkätsvaren, personalen emellan, angående brister i förmågan att förstå och intressera sig för samt att kunna umgås med barn/ungdomar. Kan det vara så att bristen på tid gör att man inte orkar engagera sig och därmed inte får en förståelse för barn och ungdomar. Vi är övertygade om att alla blir vinnare om tempot dras ner, det främjar både hälsan och lärandet.

I vårt mångkulturella samhälle är det av stor vikt att vi arbetar med gemensamma grundläggande värderingar, detta för att kunna få ett gott samarbete både i skolans värld, på andra arbetsplatser och i samhället för övrigt. Det handlar om, att sätta sig in i andra människors kulturer och därmed få en ökad förståelse samt ett vidgat perspektiv. Vi bär alla med oss en ryggsäck genom livet vars innehåll ser olika ut. Innehållet i denna är bland annat

det som är ”sant” för oss, kärnan i dina grundläggande värderingar. Det som är ”sant” för mig behöver inte vara ”sanningen” för dig. För att kunna mötas i ett gemensamt värdegrundsarbete är det viktigt att kunna lägga sina ”sanningar” åt sidan, detta för att komma fram till ett gemensamt förhållningssätt som sedan kan leda till ett gott samarbete.

Glädje, humor och att vara vänlig mot varandra är något som nämns av personalen som viktigt att ha med sig i mötet och arbetet med barn och ungdomar. Att ha kul tillsammans stärker gruppen och ökar motivationen för skolarbetet. Det ska vara roligt att gå till skolan då ökar automatiskt lusten och glädjen att lära.

Värdegrundsarbetet skall vara ständigt pågående och eventuella värdegrundsdokument skall vara levande. Arbetet får aldrig stagnera, det skall ständigt utvecklas samt följa samhällets utveckling. Detta innebär egentligen att man aldrig kan komma i mål vilket kan komplicera situationen. Vi vill gärna se slutet på något men när det gäller värdegrunden handlar det mer om att hålla rätt kurs än att komma i mål. Detta återfinns även i skollagen och skolplanen i form av de strävansmål som formulerats. Strävan mot något som kanske ej kan uppfyllas helt. Det är strävan mot idealet som är det viktiga, strävan mot hur det bör vara men inte alltid är.

Vår ursprungliga tanke med vår D-uppsats var att titta på värdegrunden hela vägen, från politisk nivå ner till eleven. Det blir för **STORT** var det någon som sa, tack för de kloka orden Lars. Detta har varit stort nog! Det har varit ett lärorikt, roligt och utvecklande år med mycket skratt och ibland även en tår. Någonstans måste man släppa det krampaktiga taget men det skulle varit intressant att få ta del av barn och ungdomars upplevelse av värdegrunden, vilket från vår sida kan vara ett uppslag för fortsatt forskning.

Vi vill som avslutning tacka alla som stöttat oss under vår långa ”värdegrundsperiod”. Det har inte enbart resulterat i en uppsats utan även påverkat vårt förhållningssätt och därmed våra nära och kära. Ett stort tack för all positiv stöttning samt alla roliga och lärorika stunder vill vi framföra till vår handledare och mentor Lars Gustafsson.

## Referenslista

- Ahmad, A. & von Knorring, A-L. (2002). Tiden läker inte alla sår- Psykosociala och biologiska riskfaktorer hos barn. I (red.) Ekman, R. & Arnetz, B : *Stress*. Stockholm: Liber.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bergem, T. (2000). *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, M. (1991). *Barnet - den sista slaven*. Malmö: Författaren och seminarium Förlag AB.
- Boman, Y. (2002). *Utbildningspolitik i det andra moderna. Om skolans normativa villkor*. Örebro Universitet.
- Brombergs förlag AB samt respektive upphovsmän. (2000). *Älsklingsdikten*. Finland: WS Bookwell. Köping: Ljungbergs sätter.
- Collnerud, G. (1995). *Etik och praktik i läraryrket. En empirisk studie av lärares yrkesetiska konflikter i grundskolan*. Linköpings Universitet.
- Cruse, H. (1999). *Attitudes of Teachers in Sweden toward the Control and Planning of Students' Learning*. St. Louis, Missouri, USA: Greenleaf University.
- Dewey, J. (1998). *Individ, skola, samhälle*. Stockholm: Natur och kultur.
- Egidius, H. (2000). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Egidius, H. (2000). *Termlexikon i psykologi, pedagogik och psykoterapi*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellneby, Y. (1999). *Om barn och stress och vad vi kan göra åt det*. Falköping: Natur och kultur.
- Englund, T. (2000). *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Skolverket: Stencil.
- Ekholm, M. (1976). *Socialutveckling i skolan. Studier och diskussion*. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg.
- Gustafsson, L. (2000). *Ungdomars moralutveckling - en enkät studie*. Karlstad Universitet.
- Hall, J. (1990). *Kompetens i organisationen*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmdahl, B. (2000). *Tusen år i det svenska barnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Häger, A., Kamperin, R. & Toivio, M. (1999). *Gemensamhet i mångfalden: En rapport om 32 skolors arbete med värdegrunden i praktisk tillämpning/IRIT*. Stockholm: Statens skolverk; Liber distribution.



- Imsen, G. (2000). *Elevens Värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Isling, Å. (1988). *Det pedagogiska arvet. Kampen för en demokratisk skola, del2*. Stockholm: Sober.
- Jerlang, E. red. (1999). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber AB.
- Jönsson, I., Trondman, M., Arnman, G., Palme, M. (1993). *Skola-fritid-framtid*. Lund: Studentlitteratur.
- Koskinen, L. (1993). *Vad är rätt? Handbok i etik*. Stockholm: Prisma.
- Linde, G. (Red.). (2001). *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (red.). (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lytsy, A. (1999). *Större än du nånsin tror*. Stockholm: Svenska kommunförbundet.
- Läraryrket (2001). *Lärarens handbok, skollag, läroplaner, yrkesetiska principer*. Solna: Läraryrket.
- Läraryrket (2000). *Värden att grunna på – ett studiematerial om skolans värdegrund*. Stockholm: Läraryrket.
- Maltén, A. (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, L. (2003). *Hälsoarbetets möte med skolan i teori och praktik*. Örebro Universitet.
- Orlenius, K. (2001). *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa Förlag AB.
- Perneman, J. & Hermelin, M. (2002). *Inuti mötet*. Stockholm: DociSys.
- Richardsson, G. (1999). *Svensk utbildningshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Schultz Larsen, O. (2001). *Psykologiska perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- SOU. 1948:27. *1946 års skolkommissons betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm.
- SOU. 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsa – i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm.
- Trollestad, C. (2000). *Etik & Organisationskulturer – Att skapa en gemensam värdegrund*. Stockholm: Svenska Förlaget.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Unger, J. (1982). *Människokunskap och människosyn*. Lund: Skeab förlag AB.

Wennberg, B. (2000). *EQ på svenska*. Stockholm: Natur och kultur.

Zackari, G & Modigh, F. (2000) *Värdegrundsboken - om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Åhs, O. (1999). *Bortom bråk och hårt klimat*. Stockholm: Runa förlag AB.

## Internet

<http://www.stadsmuseum.stockholm.se/skolmus/aga.htm>, 2001-12-17.

SOU 1999:93, Demokratiutredningens forskarvolym VI, Det unga folkstyret. Lundström, M. *Demokrati i skolan?*

[http://justitie.regeringen.se/propositionermm/sou/pdf/sou99\\_93.pdf](http://justitie.regeringen.se/propositionermm/sou/pdf/sou99_93.pdf) 2002-12-12.

Skolverket, Dnr. 2000:1613. *En fördjupad studie om värdegrunden – om möten, relationer och samtal som förutsättningar för arbetet med de grundläggande värdena*. [www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDD/767.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDD/767.pdf) 2002-12-16.

Skolverket. *Skolverkets temabild om värdegrunden – Med demokrati som uppdrag*. [www.skolverket.se/pdf/ohvarde.pdf](http://www.skolverket.se/pdf/ohvarde.pdf) 2002-10-04.

Regeringens skrivelse 2000/01:59. *En nationell handlingsplan mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering*.

[http://naring.regeringen.se/propositioner\\_mm/skrivelser/pdf/s200001\\_59.pdf](http://naring.regeringen.se/propositioner_mm/skrivelser/pdf/s200001_59.pdf) 2001-12-19.

Skolverket. *Democracy in Swedish Education*. [www.skolverket.se/pdf/00-579.pdf](http://www.skolverket.se/pdf/00-579.pdf) 2002-12-16.

Skolverket. *Överenskommet! fem internationella överenskommelser som ligger till grund för de nya läroplanerna*.

[www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf](http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webtext/trycksak/DDD/149.pdf). 2003-01-03.

Hej!

Vi är två pedagogikstuderande på Högskolan i Vänersborg och läser fördjupningsnivå D och vänder oss till Dig för att höra om det från Er sida kan vara av intresse att delta i vår studie angående skolans värdegrund.

Vår C-uppsats handlade om skolans värdegrund och var en litteraturstudie i ämnet. Vi har nu tänkt att fortsätta med en empirisk undersökning som vi kan koppla till vårt tidigare arbete. Syftet med studien på D-nivå är att genom teorin få en förståelse för begreppet värdegrund samt att genom en empirisk studie få reda på hur värdegrunden tillämpas och eventuellt kan tillämpas genom lärarens egna idéer.

För att få reda på hur värdegrunden tillämpas samt lärares egna idéer har vi tänkt oss en enkätstudie till lärare på låg, mellan och högstadiet inom ett skolområde. Enkäten kommer förmodligen bestå av ca. 6 frågor med öppna svar där läraren kan ge beskrivande svar i ämnet. För att kunna se om våra frågor överensstämmer med vårt syfte behöver vi testa våra frågor på Dig som skolchef, skolområdets rektorer samt även två lärare på varje stadium.

Känner Du att den här studien kan vara av intresse för Er så är vi mycket tacksamma för ett samarbete. Vi hör av oss till Dig inom de närmaste dagarna för en eventuell bokning av intervjutid. Vi skickar även med de frågor vi tänkt använda oss av i vår studie för att Du skall kunna få en inblick i vad vi tänkt oss.

Med vänliga hälsningar

Christina Lundström

Anette Olvén

## **Intervjufrågor till studien ”Värdegrunden – teori och tillämpning”**

1. Vad betyder begreppet ”värdegrund” för Dig?
2. Hur tillämpas/förmedlas värdegrunden på din skola?
3. Hur kan Du genom värdegrundsarbete hjälpa eleven till ökad motivation?
4. Hur kan man på skolorna arbeta med att förbättra relationerna? (mellan lärare/elev, elev/elev, lärare/lärare).
5. Vad tycker Du är det viktigaste att ”ha med sig” i sitt arbete som pedagog?
6. Har du några egna idéer på tillämpning/förmedling av värdegrunden?



**1. Vad betyder begreppet värdegrund för Dig?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**2. Hur tillämpas/förmedlas värdegrunden på Din skola?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**3. Hur kan Du genom värdegrundsarbete hjälpa eleven till ökad motivation?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## Förtydligande av begrepp efter opponering 040113

Ordet **förmedla** blev föremål för en diskussion vid opponeringen på vår uppsats. Det framkom att ordet var omodernt i skolsammanhang. Den negativa kopplingen skulle då vara att ordet kopplas ihop med den ifrågasatta samt förlegade förmedlingspedagogiken. Vi vill dock poängtera att ordet förmedla även kan vara ett positivt ord då det handlar om att föra fram ett budskap. Det behöver inte vara negativt att förmedla något till en annan individ. Kan det vara så att ordet huvudsakligen uppfattas som negativt i ämnes- och kunskapssammanhang?

Även ordet **respekt** togs upp för diskussion då det förekommer i vår uppsats men även då det ofta förekommer i värdegrundssammanhang. I diskussionen framkom det att, det är svårt att respektera individer med starka åsikter/handlingar som strider mot FN:s mänskliga rättigheter, exempelvis rasistiska åsikter. Vår tanke med ordet respekt är att det innebär att jag ska respektera individen men jag behöver inte respektera dennes åsikter/handlingar. Med andra ord är det viktigt att skilja på person och åsikt/handling. Något att fundera över är, vad det kommer sig att individen har ett mänskligt kränkande beteende, med andra ord inte visar respekt mot sina medmänniskor.



Högskolan i Trollhättan / Uddevalla  
Institutionen för Individ och Samhälle  
Box 1236  
462 28 Vänersborg  
Tel 0521 - 26 40 00 Fax 0521 – 26 40 99  
[www.htu.se](http://www.htu.se)