

# Gemensamhet i mångfalden

En rapport om 32 skolors arbete  
med värdegrunden i praktisk tillämpning

ANDREAS HÄGER ROSEMARIE KAMPERIN MICHAEL TOIVIO

# Förord

”Skola i utveckling” är den samlade beteckningen på sju utvecklingsområden där Skolverket under två år följer och stödjer cirka 270 skolors utvecklingsarbete. De sju områdena har bedömts som viktiga ur ett nationellt perspektiv – de berör viktiga inslag i den pågående reformeringen av skolväsendet eller är områden där samhällsförändringar ställer nya eller ökade krav på skolan.

Skolverket inbjöd i slutet av hösten 1995 skolor att anmäla sitt intresse för att ingå i projektet. Av drygt 900 anmälningar valdes cirka 270 skolor ut. Strävan var att olika skolformer skulle vara företrädda, att skolorna skulle vara spridda över landet samt att såväl skolor som kommit en bit på väg i sitt utvecklingsarbete som sådana som just bestämt sig för att börja skulle finnas med.

Skolverkets stöd har bl.a. bestått i att arrangera träffar mellan skolorna, att bidra till nätverksbyggande, att sammanställa och informera om kunskap inom området samt i att informera om och bidra med ekonomiskt stöd till kompetensutveckling.

I tidigare nationella skolutvecklingsprojekt har ofta ansvaret för att dokumentera arbetet lagts på respektive skola. Det har dock visat sig svårt att utforma dokumentationen så att den både beskriver mer generaliserbara resultat och samtidigt tillgodoser de enskilda skolornas behov av uppföljning. En grupp s.k. rapportörer utsågs därför för varje utvecklingsområde. De har följt skolornas arbete under de två åren. Avsikten har inte varit att rapportörernas dokumentation ska ersätta skolornas egen. Däremot har de deltagande skolorna bara behövt utforma sin dokumentation för att tillgodose sin egen utvecklingsprocess.

Rapportörernas uppgift har varit att undersöka vilka intentioner skolorna hade med sitt utvecklingsarbete, vad man gjorde och vad resultatet blev samt att beskriva utvecklingsprocessen under de två åren. De har gjort återkommande besök på de deltagande skolorna, samlat skriftligt material, samtalat med rektorer, lärare, elever och andra på skolan, besökt lektioner samt deltagit i möten och konferenser.

En utgångspunkt för arbetet har varit att inta en öppen hållning där frågor och fenomen efter hand fått ta form och att inte låta beskrivningen av verksamheten börja i färdiga frågeställningar. Det betyder att vi inte i förväg bestämt vilka data som skulle samlas in utan i stället låtit de frågor som uppstår efter hand bli bestämmande för den fortsatta datainsamlingen. Utgångspunkten för beskrivningen har varit det som på skolorna pekats ut som viktigt inom området – dels i skriftliga dokument men också i samtal.

Resultatet presenteras inte heller i form av ”hur mycket” eller ”hur bra” – utan i form av kvalitativa beskrivningar av tankar och aktiviteter på de deltagande skolorna. Vi har sett det som viktigt att beskriva variationen av aktiviteter.

Att utgå från skolornas perspektiv innebär inte enbart att hålla sig till sådant som finns formulerat i skriftlig eller muntlig form på skolorna utan också att försöka formulera sådant som är oformulerat, som finns underförstått på skolorna men som genom att lyftas fram och beskrivas kan göras till föremål för reflektioner. På så sätt ska rapporterna kunna bidra till diskussionen både på de deltagande skolorna och på andra skolor.

Varje utvecklingsområde har fått en egen rapport. I en särskild rapport redovisas generella slutsatser från samtliga utvecklingsområden. Denna rapport behandlar tre rapportörers samlade erfarenheter från utvecklingsområdet ”Värdegrunden i praktisk tillämpning”. Samtliga rapportörer har bidragit till underlaget men ansvaret för den slutliga sammanställningen har Andreas Häger och RoseMarie Kamperin haft.

Handledare för rapportörerna har varit Ingrid Carlgren, professor i lärande vid Linköpings universitet.

Korta beskrivningar över de enskilda skolornas arbete finns inlagda på Skolverkets hemsida <http://www.skolverket.se>

MONA BERGMAN  
PROJEKTLEDARE

INGRID CARLGREN  
PROFESSOR

BERIT HÖRNQVIST  
SKOLRÅD

# Innehåll

1. Inledning.....	5
2. Problem.....	8
FÖRÄNDRING.....	9
KONFLIKTFYLLEDA RELATIONER.....	15
SKOLANS FYSISKA MILJÖ.....	21
3. Gemensamhet.....	23
VÄRDEGRUND.....	23
GEMENSAM VÄRDEGRUND.....	24
VI-ANDA.....	26
REGLER.....	27
4. Tillvägagångssätt.....	30
SAMTAL.....	31
ÖVNINGAR.....	33
ELEVÅRD.....	35

5. Ett kontinuerligt arbete.....	38
6. Diskussion .....	43
VEMS VÄRDEGRUND? .....	44
VÄRDEGRUNDEN I MÖTEN MED ANDRA GRUPPER .....	45
PRAKTIKEN .....	47
ICKE-JÄMLIKA RELATIONER .....	49
SAMVERKAN .....	50
AVSLUTNING .....	51
Deltagande skolor .....	54

# 1. Inledning

Under läsåren 1996-98 pågick på 32 skolor i Sverige ett utvecklingsområde kallat "Värdegrunden i praktisk tillämpning". Denna text utgör en del av dokumentationen av projektet, och ett av textens syften är att lyfta fram något av vad de verksamma på de olika skolorna har sett som viktigt inom arbetet med "Värdegrunden i praktisk tillämpning".

Att tala om och arbeta med värderingar är inte lätt; det handlar om å ena sidan något svårgripbart och vagt, å andra sidan något nära och personligt. Även om man vet och känner att värderingar är viktiga, både för en själv och för det sammanhang man lever i, är det ofta svårt att peka mer specifikt på varför och hur de spelar en roll i det dagliga livet, om och hur ens värderingar är kopplade till handlingar och beteende. I skolan är arbetet med värderingar kanske t.o.m. svårare än i många andra sammanhang på grund av skolans uttalade uppgift att förmedla värderingar, och inte minst på grund av det breda urval människor som samlas där.

I de 32 skolor som är med i projektet har man velat ta itu med dessa frågor. Det rör sig om sex gymnasieskolor, en komvuxskola och femton grundskolor, varav sex är s.k. 7-9-skolor, fyra är F-9-skolor och femton är F-6-skolor. I samtliga av de sistnämnda finns också skolornas barnomsorgsverksamhet med i arbetet. En av skolorna är ett föräldrakooperativ, alla övriga kommunala. Antalet elever varierar från under 100 till över 2 000. Geografiskt är skolorna spridda över hela landet, och de ligger i varierande miljöer, med såväl den mest utpräglade landsbygd som Stockholms innerstad representerade. Socialt är de flesta upptagningsområden klart svenskdominerade och också med en övervikt av väletablerad medelklass, men några undantag finns.

Denna rapport är baserad på den information om skolorna och deras arbete som insamlats av projektets tre rapportörer: Andreas Häger, RoseMarie Kamperin och Michael Toivio. En sådan mängd information om respektive skola som innehas av dem som vistas där dagligen har av praktiska skäl varit omöjlig att samla in. Tanken med den externa rapporteringen är dock att en utomstå-

ende person också på kort tid kan tänkas se andra saker och på ett annat sätt, och framför allt att den ska ge ett grepp om helheten, om skillnader och likheter mellan alla skolor i projektet.

I hänvisningar till vad som sägs och görs på de olika projektskolorna utpekats ibland i föreliggande rapport "en skola", "man", eller "någon lärare" etc. som den som gör eller säger. Men naturligtvis kan t.ex. "en skola" inte tala, det är någon i huset eller organisationen som handlar och uttalar sig – i sitt eget eller i skolans namn.

En fingervisning om projektets förankring i skolan ges delvis av svaret på frågan om vem som stod bakom intresseanmälan. På någon skola är det klart att ansökan åtminstone formellt har en bred förankring i personalen, eller så har någon facklig grupp drivit på anmälan. På andra är det en grupp "eldsjälar" som läst om projektet och sökt, och senare försökt involvera andra, t.ex. skolledningen. I flera fall är det klart att rektorn sökt alldeles på eget bevåg, och på några av dessa skolor har det dröjt innan informationen nått de övriga på skolan. På de flesta skolor har, med tiden eller i början av projektet, någon form av mer eller mindre formell "värdegrundsgrupp" startats. På några skolor innefattas även representanter för elevernas föräldrar i dessa grupper.

På varje skola har det funnits en eller flera kontaktpersoner inom projektet. De har varit nyckelpersoner i urvalet av vad som studerats på varje skola. Genom dem har rapportörerna fått en inblick i skolans intentioner med arbetet med värdegrunden, och därmed en tråd att spinna vidare på i insamlandet av information från skolan. En eller två gånger per termin har rapportörerna besökt skolorna, intervjuat personal och elever, suttit med i klassrum och på möten, gått på skolornas studiedagar, suttit på elevkafeterior etc. Dessa besök har, tillsammans med de dokument – protokoll, arbetsplaner m.m. – som kontaktpersonerna eller någon annan på respektive skola betraktat som relevanta, bildat underlag för dokumentationen av arbetet inom projektet.

Denna rapport är resultatet av en serie val. Som exempel på sådana kan nämnas det urval av alla landets skolor som skedde genom intresseanmälan och antagning till projektet. Vidare sker under tiden projektet pågår ett urval av allt det som händer på skolorna, i form av det som vidarebefordras av skolans personal eller observeras av rapportören vid dennes besök. Och av det rapportörerna hört och sett är det också en mycket begränsad del som syns i denna text.

Två skäl till varför skolorna valt att arbeta med området "Värdegrunden i praktisk tillämpning" framträder särskilt tydligt. Det ena är att man upplever problem av något slag, det andra att området upplevs som grundläggande för all verksamhet i skolan. Områdesrapportens första kapitel tar sin utgångspunkt i att skolornas intentioner – vad de vill med sitt projektdeltagande – beskrivs i termer av de problem man har eller har haft på skolan och av en mer eller mindre explicit ambition att lösa desamma. Rapportens andra kapitel tar sin utgångspunkt i att skolornas intentioner kan relateras till en fokusering på vad man kunde kalla gemensamhet. Innehållsligt kan dessa båda kapitel ibland flyta samman. Att ha något gemensamt – en "gemensam värdegrund", ett gemensamt arbetssätt – uppfattas exempelvis på många skolor som en förutsättning för att tackla de problem man har. De kapitel som följer därpå berättar om hur skolorna har valt att arbeta inom projektet: några exempel på vad som händer under de två år projektet pågår beskrivs och några förändringar som flera skolor betecknar som särskilt betydelsefulla lyfts fram.

Tyngdpunkten i rapporten är på konkreta exempel från de deltagande skolorna, förutom i det sista kapitlet som är mer diskuterande till sin karaktär. Utgångspunkten i detta är skolans funktion som mötesplats. En strävan som omfattar hela rapporten är att innehållet, genom att låta många olika röster få komma till tals, ska belysa den stora spännvidd som finns mellan de olika projektskolorna och mellan de olika individerna som arbetar där.





# 2. Problem

De flesta skolor har problem eller konflikter som motiv för att delta i projektet "Värdegrunden i praktisk tillämpning" och hälften av dem anger också detta, mer eller mindre explicit, redan i sin intresseanmälan.

Här befinner vi oss i det stadiet att problem finns liksom insikten att något måste göras.

Om målen är klara och koncisa behövs ingen timplan. En utvecklingsprocess där gamla värderingar ställs på ända är naturligtvis konfliktfylld. Dessa konflikter har klarats genom att många varit delaktiga i processen samt att målen varit mycket tydliga.

I rapportörernas samtal på skolorna framkommer att skolornas drivfjädrar i långt större utsträckning än vad anmälningarna anger kan relateras till en problemupplevelse av något slag. Problemen som omnämns kan vara både stora och små, skolproblem eller problem i samhället som helhet. T.ex. en mer eller mindre akut situation på den egna skolan, konflikter mellan personalen eller – kanske allra vanligast – en av personalen upplevd allmän normupplösning hos eleverna, vilken inte sällan kopplas samman med sociala problem i samhället, med ökad arbetslöshet och invandring.

Ofta förklaras problemen ligga hos någon annan – hos eleverna, föräldrarna, kommunen, massmedia etc. Problemens lösning förväntas vanligen också komma utifrån, t.ex. i form av större resurser, någon extern expert eller importerad modell. Initiativet att anmäla skolans intresse av att delta inom projektområdet kan emellertid, i relation till detta och i vissa avseenden, betraktas som ett försök från de aktuella projektskolornas sida att själva ta tag i och göra något åt sakernas tillstånd.

I arbetet på en skola kan man förhålla sig till problem på olika sätt. Vissa söker upp problem, och betonar aspekten av utmaning, eller konstaterar att man har problem som man måste ta tag i. Åter andra försöker helt bortse ifrån "problemen" eller talar om dem som något de "drabbas" av. Problem kan uppfattas som strukturella, med samhälleliga orsaker, eller individuella. Många talar om problemen på skolan i termer av "*etiska dilemman*".

Rektorn på en projektskola säger:

*”Men det är så trist, varje gång man pratar om skolan så är det problematiken man snackar om... Det finns så himla mycket här som är bra, här finns ju många positiva och jätteduktiga lärare. Men det blir ofta så att man fokuserar på det som inte är så”.*

Problem, som ord betraktat, behäftas i vardagligt bruk ofta med något i sig (eller – enbart) negativt. Om man istället väljer att tänka kring problem som den svårighet som det krävs stor ansträngning att komma till rätta med eller den uppgift som kräver tankearbete och analytisk förmåga får problem en annan dimension. Möjligen kan det vara så att formulera problemen är en förutsättning för att utveckla lösningar, vilket pekar mot problem mer i termer av utmaning och inspiration. Det är de projektdeltagande skolornas strävan att ta tag i sina svårigheter som gör en koppling till nämnda definitioner relevant. Det är i denna positiva anda som de problemrelaterade aspekterna av skolornas intentioner och praktiska tillämpning i det följande ska lyftas fram och belysas.

Flera skolor har redan innan projektdeltagandet, innehållsligt sett, påbörjat sitt arbete kring värdegrunden. Problemfokuseringen är möjligen inte det utmärkande drag för skolverksamhet som här låter sig framtonas. Det har emellertid motiverat personalen på de aktuella skolorna att aktivera sig kring några problem just nu när stöd och hjälp från Skolverket var att vänta. Under de två år projektet pågår förändras bilden och allteftersom arbetet fortgår tonas motivens relation till problem ner. På flera skolor berättar exempelvis personalen att de nu upplever ett annat lugn, att de inte längre har lika mycket på gång eller hamnar i lika många akuta konflikter.

I detta kapitel beskrivs tre områden inom vilka problem och utmaningar är särskilt tydliga. De rubriceras förändring, konfliktfyllda relationer respektive skolans fysiska miljö.

## Förändring

Ett mycket stort och dominerande problemkomplex på skolorna gäller olika slag av förändring. Det gäller både stora tendenser i samhället och förändringar i skolan. Många gånger betonas en koppling mellan dessa, så att samhällsförändringar också påverkar verksamheten i skolan. Man talar på flera skolor om att *”skolan speglar samhället”*. Förändringar är en grupp problem som ibland på

skolorna uppfattas som något negativt men ibland mer ambivalent eller positivt, som utmaningar snarare än problem i negativ bemärkelse.

Följande citat representerar några sätt att, i termer av problem, beskriva förändringar. Tillsammans ger citaten en antydning om bredden av förändringarnas karaktär.

*"För bara några år sen, men nu! Och det har gått så rysligt fort!"*

*"... stora krav på skolan att skolan ska fixa allting. Alltså ... vi ska lära barnen simma, så det behöver man inte göra på sommaren för det fixar skolan. Till jul 'har dom inte bakat pepparkakor än, vi gör inte det hemma' ... många sådana saker har hamnat på skolan. Föräldrarna kan säga: 'varför tillåter ni att barnen svär.' Vi tillåter inte att dom svär, dom har ett sådant vokabulär. Det försöker vi råda bot på."*

*"Det är så mycket som har hänt. Ta arbetslivet, kvinnans frigörelse. Kvinnan ska ut på arbetsmarknaden. I samband med det, dom är inte hemma. Barnen då, det är ju betydligt otryggare då, på ett tidigt stadium. Vi fraktar mycket mer ungar kalla vinterdagar, klockan sex, till daghem och sånt där. Sådant fanns ju inte när vi började, knappast."*

*"Sen så undrar man hur skolan ska lösa problemen, vi ska lösa problemen ... så kommer det ungar där farsan har slagit morsan på käften på morgonen och där sitter dom med det. Undrar ständigt: vad lär dom sig? Vi kan inte ens veta om det alltid ... vi sitter med många idag. Arbetslösheten, dom har oerhörda bekymmer."*

En rektor talar om växthuseffekten och befolkningsökningen i Afrika som orsaker till behovet av arbete med värderingar. Andra försöker få bukt med elevernas ovärdade språk eller opassande klädsel. Upplevelsen att skolan – och kanske i synnerhet den egna – och läraryrket har fått lägre status är ytterligare ett exempel.

### Kultur och beteende

Att människor flyttar in från andra länder är en form av kulturell förändring, som tas upp i nästa avsnitt Invandring, men nya former av kultur når oss också exempelvis via massmedia. Denna förändring lyfts fram på flera skolor och då avses både förändringen med medias ökande inflytande i sig men också de kulturella implikationer medias innehåll har. På en skola tar de i diskussioner bl.a. upp punkten "Skrämmande med tv-program med ovärdat, slarvigt språk". En lärare på en annan skola talar om tv ur ett annat perspektiv.

*"För att inte tala om allt det här med bilder. I mängder fladdrar förbi, trasar sönder tillvaron för ungdomar."*

En lärare framhåller att man från skolans sida sett måste komma med, som saken uttrycktes, "moteld" mot allt "psykiskt slask" i form av t.ex. actionfilmer. Flera lärare talar om att det går att använda filmer som underlag för etiska diskussioner. Några vuxna på skolorna nämner att man borde göra på liknade sätt med de svenska dramaserier som går på tv, s.k. "såpor". Många av eleverna följer dessa serier och de unga behöver någonstans att bearbeta och nyansera de frågor som kommer upp, menar de. Dessa sist nämnda tankar verkar emellertid ännu enbart befinna sig på ett idéstadium.

De flesta högstudier och gymnasier har en kafeteria eller motsvarande uppehållsutrymme för eleverna. På flera håll uppfattas detta utrymme som på ett eller annat sätt problematiskt, ett centrum för "värderingsclashar", som en lärare sade. Det gäller ordningen, eller bristen på sådan, och det gäller ibland också den musik som spelas. På några skolor har de diskuterat censur av musiken. Personalen vill förbjuda vissa grupper som sjunger om droger, rasism och satanism. De har emellertid svårt att vara konsekventa vid tillämpningen av en dylik censur – principbeslut är föreslaget – eftersom de flesta i personalgruppen inte är insatta i genren. Det dilemma som ungdomarna, i och med deras önskan att få spela sin egen musik, försatt personalen i löses därför oftast på det sätt som de själva som individer – inte personalkollektiv – finner för gott.

Media är inte närvarande enbart när tv:n eller cd-spelaren är påslagen. En medialiserad barn- och ungdomskultur finns där det finns konsumenter av denna, t.ex. på skolor. Detta faktum kommer också klart fram i de olika skolorna och lyfts ibland in som en del av projektet, både som problem i negativ bemärkelse och som utmaning. På en skola har t.ex. under en tid en viktig del av projektarbetet utgjorts av en klass' temaarbete som delvis handlade om ungdomskultur, t.ex. piercing. På en annan skola har man haft en studiedag där lärarna fått bekanta sig med olika aspekter av ungdomskulturen, då skolans elever berättat t.ex. om veganism och rollspel.

Ungdomskulturens närvaro i skolan märks allra tydligast i en uttrycksform som är relativt oundviklig, nämligen kläder och hur eleverna använder sig av dem. De plagg som främst kommer upp, i olika diskussioner och i rapportörernas observationer, är kepsen och jackan som eleverna har på sig inomhus. Förekomsten leder ofta till återkommande konfrontationer vid dörren in till eller i matsalen alternativt klassrummet. Graffiti eller klotter är ett annat fenomen

som brukar nämnas, och som också kan betecknas som kulturell förändring – även om det inte är något helt nytt. Antingen berättar personalen att det förekommer klotter och annan skadegörelse på skolan eller påtalar man att de på denna skola är förskonade från dylika problem. Kepsar, jackor och klotter är också relevanta inom ett annat problemområde, "Konfliktfyllda relationer," som beskrivs längre fram.

Som exempel på möjlig fritidsverksamhet för eleverna på skolan nämnde en lärare att "*bugga, spela flöjt, samla frimärken*". En annan lärare beklagar att det "*är för lite sagor nuförtiden*", och att lässvårigheterna ökar med anledning av att barn inte läser utan att samtidigt se bilder. Båda dessa uttalanden kan utgöra exempel på hur kulturella förändringar uppfattas som problem av personalen på flera skolor. Problematiken kan också beskrivas i termer av skilda perspektiv. I en skola där det var tänkt att man vid den snart förestående omorganisationen ska ta bort elevernas favorittillhåll, korridoren med elevskåp, uttrycker rektorn uppenbarligen ett väsentligt annat perspektiv än elevernas då han säger:

*"Jag förstår inte varför de slåss om att ha kvar korridoren. Det är ju där allt bråk sker".*

Att bugga eller inte bugga torde rätt klart vara en fråga om kultur, medan keps eller inte keps också kan uppfattas handla om andra saker. För många lärare handlar kepsen – och snuset, snasket, "*det grova språket*" etc. – snarast om beteende, om "*hyfs och pli*" eller ökande brist på sådan. Sammanfattningsvis gäller den kulturella förändringen bl.a. de olika områden som tidigare antytts och nämnts – film, musik, mode – och det gäller det som flera av personalen på skolorna upplever som en allmänt "*dålig ordning*" eller "*bristande respekt*", eller ett "*ovärdat språk*" bland eleverna.

*"Nu är vi så trötta på det här. Fy, vad dom låter. Alla tyckte det var förskräcklig så ungarna lät."*

Å andra sidan finns det de som menar att barn använder fula ord när de blir arga, utan att förstå vad det betyder, men "*diskuterar man det förstår dom ju*".

*"...problem med att väldigt många barn är otrygga. Dom har ett språk som inte är av denna världen. Det är en grej som är viktigt för oss att lära dom att språk väldigt ofta sårar. Som dom [eleverna] inte riktigt har begrepp om."*

Svårare ordningsproblem, såsom droger, stöld eller våld, tas också rätt ofta upp inom ramen för projektområdet. På högstadiet och på gymnasiet handlar det

många gånger om att arbeta med ett föreliggande faktum emedan det på låg- och mellanstadiet mestadels handlar om arbete av mer förbyggande karaktär.

Det förändrade beteendet hos eleverna uppfattas vanligtvis som ett utslag av förändring i *"elevmaterialet"*. Andra sådana förändringar, andra nya drag hos dagens unga människor, lyfts också fram. Ett viktigt sådant, som nämns på flera skolor, är att *"eleverna vill ha svar på varför de ska eller inte ska vissa saker"*. Personalen berättar om att de ofta måste *"ge sig tid att föra fram argument"* och diskutera sitt agerande och olika uttalanden de har gjort. Detta beteende kan ibland även ses fungera andra vägen. När några elever vid en skola försöker förklara sitt beteende med att de förbereder sig för det tuffa livet därute utanför skolans väggar, problematiserar läraren deras ställningstagande:

*"Det är ni som ska skapa morgondagens samhälle, vill ni ha det så? Om inte så låt skolan få vara något annat. En positiv plats".*

### Invandring

Ett exempel på stora samhällsförändringar, som berörs av skolorna, är invandring. Redan i intresseanmälan till projektet nämner flera detta, så att *"många invandrarelever"* kommer upp som ett bakgrundsfaktum, eller:

Elevantalet ökar och antalet invandrare har blivit större. Umgängesklimatet har hårdnat och konflikter blir vanligare och vanligare.

Invandring nämns på flertalet av de skolor som deltar i projektet och alltid i termer av problem, antingen i form av att skolan berättar om de problem relaterade till invandring de har eller att de markerar att de inte har några sådana problem. En skola talar t.ex. om *"kulturkrockar"*. Långt ifrån alla skolor definierar emellertid invandring som ett problem i negativ bemärkelse. Vissa skolor betonar att en mångkulturell miljö... är berikande. Det faktum att olika kulturer möts på en skola *"är en stor fördel för att kunna möta det mångkulturella samhälle vi står inför"*, som det sägs i en intresseanmälan, eller omvänt att en väldigt enhetlig miljö är en *"brist"*.

Flera av skolorna ser rasism och främlingsfientlighet bland skolans elever som *"det problem"* de inom projektområdet uttryckligen vill arbeta med. Ibland, men inte alltid, kopplar man på skolorna det problemet till andelen invandrare som finns i skolan eller kommunen. För att försöka motarbeta främlingsfientligheten ordnar skolorna temadagar och föredrag, bl.a. med överlevande från nazisternas koncentrationsläger. Temat hanteras, utifrån de lokala förut-

sättningarna, mer eller mindre hypotetiskt. På någon skola lyfts integrationen av skolans egna invandrade elever fram som en central fråga. I en intresseanmälan konstaterar man att:

I området finns ovana att möta människor från olika kulturer, det är ofta konflikter då våra elever möter högstadiet inne i [stadens namn], där klasserna har en helt annan social sammansättning. Vi behöver förbereda våra elever bättre för detta möte.

För att åstadkomma en sådan förberedelse har de på någon skola, där man i likhet med de flesta skolorna som ingår i projektet har en väldigt liten andel elever med invandrarbakgrund, inlett ett utbyte med andra skolor i kommunen för att på så sätt lära känna ungdomar från andra kulturer. På en annan skola har de arrangerat så att det kontinuerligt kommer lärare med invandrarbakgrund och informerar om invandrarnas situation. På vissa skolor har de stora internationaliseringsprojekt och åker till och tar emot besök från andra länder. Någon skola har en vänskola i "tredje världen", och genomför olika aktiviteter för att stödja den, t.ex. ekonomiskt.

#### Den "nya" skolan

Många berörda förändringar handlar mer direkt om skolan, och de definieras ofta som problem:

- dels så krävs en väldigt stor förändring av oss. Vi har förändrat jättemycket men
- det finns mer att förändra.

Det handlar om: nya betygssystem; ny lärarutbildning; nya läroplaner, *"Det här är min fjärde läroplan"* kan någon lärare konstatera; nya elevkategorier i och med nya program på gymnasiet, att 6:orna flyttar till högstadiet, att sexåringarna numer ingår i grundskolan och liknande; nytt avtal och lönekriterier; kommunalisering; etc. Inte minst handlar det om vad som upplevs vara en sänkning av lärarkets status. På enskilda skolor läggs sådant som förändringar i lokaler eller organisation samt personalens omsättning och sammansättning till bilden.

Dylika saker kommer ofta upp i samtal på skolorna. Det gäller t.ex. ett inte alltid så klart definierat skifte från den "gamla" till den "nya" skolan. Här kan själva förändringen, eller delar av den, utgöra problemet. Men minst lika ofta uppfattas problemet vara att vissa individer inom den egna kåren inte kan eller vill acceptera och leva upp till det nya.

*"...har man jobbat som lärare i 20-25 år. Man är liksom van vid att vara bäst i klassen, van vid att sätta samman skrivningar. Man är inte van att vara handledare för barn, alltså att låta barnen söka. Man är inte van vid att tänka på att det finns en inneboende nyfikenhet, att dom faktiskt har lärt sig ett språk utan att en pedagog har lärt dom. Vi ser så ofta, och nu talar jag allmänt, glada ungar till och med sexårsverksamheten. Trötta, ledsna ungar när de börjat 1:an. Varför är det så? Vad är det för krav vi ställer på ungarna? Vi vågar inte lyssna på dom, på att dom är hungriga på kunskap själva."*

Skiftet från "gammal" till "ny" skola är ett exempel på att någon form av verklig eller upplevd förändring leder till konflikter. Många rektorer lämnar över mer och mer av frihet och ansvar till sina medarbetare. *"Personalen måste tänka själva"*, säger en rektor, och när tänkandet har kommit igång visar det sig i reaktioner i skolan. Vissa känner sig trygga i detta förändringsarbete och de som tycker att det är svårt upplever tryggheten hos de andra som ett hot. *"Man måste glömma något av det gamla för att ta in det nya!"*, konstaterar någon.

En rektor menade att det kräver mycket ansträngning och energi av lärarna att fortsätta att ha skola och undervisning på ett traditionellt sätt. Vidare fortsätter resonemanget, när samhället är annorlunda så är eleverna annorlunda och har andra förväntningar och behov, och *"Det duger inte att dana passiva arbetare till monotont löpande band"*. Detta kan förstås så att yttre förändringar upplevs sätta förändringstryck på skolan, och när detta tryck blir tillräckligt stort är den jobbigaste lösningen att verka emot det "nya". Men att förändras är också tungt – i skolan inte minst med anledning av att många lärares positiva erfarenheter från sin egen skoltid leder till att den "gamla" skolan värderas högt.

## **Konfliktfyllda relationer**

De konflikter som berörs på skolorna kan vara av många olika slag. Här ska de diskuteras med utgångspunkt från vilka personer som är inblandade i dem och de grupperas i det följande, för överskådlighetens skull, utifrån detta. Ibland involverar de tydligaste konflikterna någon part utanför skolan, såsom t.ex. kommun, stat eller föräldrar. Det är inte heller ovanligt att relationen till en annan skola är ansträngd, vilket ofta visar sig i olika uttryck för konkurrens. Många konflikter håller sig emellertid inom det egna skolhusets väggar och det är dessa som detta avsnitt tar fasta på. Denna avgränsning är ett urval och därmed inte sagt att andra konflikter skulle vara mindre intressanta i sammanhanget. Beskrivningen av de ibland konfliktfyllda relationerna på skolan inde-



las i texten i tre kategorier: konflikter mellan elever, mellan personal och elever samt konflikter inom personalen.

På samma sätt som med förändring kan också konflikter betraktas som både problem och utmaning, i positiv eller negativ bemärkelse. En skola skriver bl.a. om konflikter att de:

... är en ofrånkomlig del av vad som försiggår i en organisation. Konflikter är inbyggda i organisationen. En framgångsrik organisation utmärks ej av frånvaron av konflikt utan av sin förmåga att hantera en konflikt. Eftersom konflikter inte är något som uppstår av sig själv ur tomma intet utan är konstruerade av människor så är det också möjligt att faktiskt hantera dem framgångsrikt.

### Mellan elever

Ett tema inom projektområdet, som dyker upp på så gott som alla projektskolor, är mobbning. Ibland berörs det mer i förbifarten, man nämner att man har eller jobbar på en mobbningsplan och kanske har ett mobbningsteam av något slag, men det är inte centralt i projektet. *"Det är bara så att vi har en handlingsplan. Det ska man ha"*, säger en rektor och talar för personalen på många skolor då hon säger att det *"hör inte till värdegrundsprojektet. Det hade vi ju haft oavsett"*. På några skolor är emellertid mobbningen det problem som hela eller nästan hela projektarbetet ägnas åt.

De flesta av skolorna, enligt både personal och elever, anser sig inte ha några större problem med mobbning. Ingen menar emellertid att mobbning inte förekommer alls och många säger att helt fri från mobbning kan man aldrig bli i skolan. Även om förekomsten skulle vara liten är mobbning ett problem som inte får förbises, om detta råder enighet. Nästan alla skolor skiljer på förebyggande arbete och ingripande när mobbning är för handen, och många skolor konstaterar att de är bättre på akut mobbning än på förebyggande. Några betonar dock att de helst och mest jobbar förebyggande.

Även om ambitionen är att arbeta förebyggande verkar det i praktiken ofta vara så att energin och tiden går åt till att spåra upp och åtgärda de mest akuta problemen. Det kan ses som ett exempel på en allmän tendens i det moderna samhället att fokusera på symtom, särskilt de fullt synliga. En annan orsak kan vara att lärarna är inriktade på undervisning och inte på rastverksamhet. Flera elever berättar om med vilken säkerhet mobbarna balanserar trakasserier för att undvika att bli upptäckta av de vuxna. För vidare diskussion om aktiviteter och konkreta åtgärder i samband med mobbning, se Elevvärd.

Långt ifrån alla konflikter elever emellan kan benämnas mobbning. På gymnasier förekommer i regel någon form av konflikter, ibland ganska markanta sådana, mellan elever och lärare på olika program. Det handlar snarare om fördomar och att skapa en egen identitet än om mobbning. För det mesta tar det hela sig uttryck i olika mer eller mindre skämtsamma uttalanden – på fordon *"luktar dom svett och olja"*, ekonomer är *"rikemansbarn som tror dom är något"*, esteter klär sig konstigt etc. Det visar sig också inte minst genom att eleverna helt enkelt håller sig inom sin grupp – *"otrolig sammanhållning"* inom samhällsprogrammet, men *"esteterna ser man sällan"*. Många nämner att de gånger man träffas mellan programmen, t.ex. på fester, tycker man mycket bra om varandra.

På de gymnasier där programrelationerna har varit mest på tal framhåller eleverna att det främst är i lärarnas ögon som det är konfliktfyllt. En lärare säger å andra sidan att det var mer bråk mellan linjerna förr än mellan programmen nu, och att det kanske beror på att alla nu läser samma kärnämnen. Vissa påpekar också att årskursindelningen är en minst lika skarp skiljelinje som programindelningen.

Ett särskilt problemområde är datoranvändningen och de konflikter som kommer upp kring den. Datorer finns idag på i stort sett alla skolor och de flesta grundskolor tillämpar någon form av datorkörkort, som är kopplat till den kunskap som enskilda elever har om datorn. Utifrån sina körkort har eleverna tillgång eller inte tillgång till skolans datorer. Vissa elever är därtill satta att kontrollera verkställigheten av skolans regler kring datoranvändning, därmed även de sanktioner som utdelas vid en anmäld överträdelse. Konflikter uppstår genom de hierarkier och det system av utpekande som detta innebär.

#### Mellan personal och elever

Konflikter mellan olika gymnasieprogram handlar ofta om att nya program kommit till skolan, att de kräver resurser etc. Men nya ämnen och nya elevkategorier, som en intresseanmälan formulerar saken, utgör minst lika ofta ett problem för lärare som för elever: *"Nya elevgrupper vars psykosociala studieförutsättningar inte liknar 'vår tradition' "*. Detta uttrycks – enligt uppgifter från både elever och personal på flera skolor – framför allt genom att några lärare har lägre förväntningar på vissa elevgrupper, t.ex. att esteter får lättare matematikprov, och att lärare uttryckligen säger *"man kan inte vänta sig så mycket av er"*.

Om olika uppfattningar om vissa kärn- eller karaktärsämnens värde verkar vara en källa till elev-lärarkonflikter på gymnasiet så är de redan berörda frågorna

om stil och uppträdande en annan, både på gymnasier och i grundskolan. På enstaka skolor renodlas detta och blir, för vissa personer, huvudinnehållet i projektarbetet. De talar om att ”*vi är trötta på barnens nonchalans mot oss vuxna*”, att det är ”*otäckt hur barn av idag har makten*”. Andra talar istället om att barn idag uppvisar ett bristande förtroende gentemot vuxna och att behovet av att bygga upp detta kan vara en del av arbetet med skolans värdegrund.

*”Skolan ska ju påverka barn till en demokratisk syn och allt det här. Vi är ju inte neutrala utan vi ska ju påverka barn. Men det är först när man har skapat det där förtroendet, och när de vuxna ingår i barns värdegrunder, som vi kan påverka dem. Vi har ju många barn idag som faktiskt inte tror speciellt mycket på vuxna. Det är ju väldigt många vuxna som sviker och som inte orkar.”*

Eleverna å sin sida säger att de upplever att vissa lärare t.o.m. är hänfulla. Detta är verbala vittnesbörd om en motsättning mellan personal och elever som också har sina fysiska uttryck i lästa dörrar och skilda matsalar eller i hur elever kan bli avtagna sina materiella sköldar, den yttre hud i form av kepsar och jackor som de skyddar sig med. De mest stängda dörrarna leder oftast till lärar-, eller som det oftare kallas numer, personalrummet. På någon skola är det ingen som bryr sig om knackningar utan man måste som besökare vänta tills någon på väg in eller ut förbarmar sig – elever göre sig icke besvär. Men man kan också se exempel på hur en skola har satt motsatsen i system, så till den grad att personalrummet samtidigt är elevernas datorrum. Närheten mellan lärare och elever utgör där en del av det mobbningsförebyggande arbetet.

Avseende elevernas uppförande menar personalen på flera skolor att nuläget inte är så krisartat som när de startade projektet. Då var problemen stora med, som de uttrycker det, många ”*bråk*”, ett ”*hårt*” klimat och framför allt ett ovärdat språk. ”*Nu vill vi jobba mer förebyggande*”, skriver en arbetsenhet på en av skolorna i sin handlingsplan för projektområdet. Några tror att klimatet är ett annat för att det nu är andra elever i grupperna. Andra antyder att det är personalen som har ändrat attityd gentemot eleverna och att samspelet därmed fungerar annorlunda. Personalen betraktar olika incidenter på ett annat sätt nu när de, inom ramen för projektarbetet, börjar ge ord åt dem. Detta fenomen återkommer på flera skolor.

Ofta är det språk och beteende hos ett fåtal elever som får bli tongivande för hur personalen definierar barn- och ungdomsbeteende av idag. För några lärare är elevernas sätt att uttrycka sig inte så laddat och det finns de som menar att denna uppfattning kan vara en tillgång i arbetslaget. Hos några av de vuxna

som missförstår och känner sig illa berörda finns det emellertid en öppenhet som får dem att försöka lyssna på de andras argument – detta är dessvärre inte lätt eftersom man ofta reagerar känslomässigt. Det handlar mer om den vuxnes person och personlighet, säger någon.

På en skola funderar personalen kring om de reagerar och agerar mot beteenden och ordbruk hos eleverna som inte har någon negativ innebörd i de ungas kultur av idag. Samtidigt befarar de att de egentliga kränkningarna förbises eftersom personalen inte har tillräckligt underlag för att genomskåda dem. Detta för tankarna till den värdegrund som anmodas i läroplanen, den som ständigt måste förstås, förankras, försvaras och utvecklas.

Indelningen av eleverna i grupper är på många skolor kanske, främst låg- och mellanstadieskolor, en viktig del av värdegrunden i praktiken. På detta sätt vill man bygga broar mellan olika kategorier och verksamheter på skolan och därigenom fokusera på helheten. Många jobbar åldersintegrerat, och med samverkan mellan skola, förskola och fritidshem. Någon skola har flexibla grupper som varierar några gånger under skolarbetet, beroende på elevernas behov och verksamhetens förutsättningar. Andra, med fasta och kanske åldershomogena grupper, betonar att de har öppna dörrar mellan klasserna, att både barn och vuxna ska kunna gå mellan grupperna. På nämnda sätt åstadkommer man bl.a. större kontaktytor mellan barn och vuxna och personalen antar att man därigenom förebygger många framtida konflikter. Ett annat sätt som nämns, att åstadkomma dessa kontaktytor, är längre arbetspass och naturligtvis längre arbetsplatsförlagd arbetstid för personalen. De utökade kontaktytorna ger i sin tur, som någon rektor uttryckte det, *”stora möjligheter att påverka”*.

### **Konflikter mellan personal**

Konflikter mellan personalen är kanske den svåraste, både när det gäller att prata om och att lösa. Även om rena personkonflikter förstås förekommer, så handlar konflikterna oftast om olika uppfattningar om skolans uppgift och verksamhet, och som ovan antytts gärna definierat som konflikter mellan något ”gammalt” och något ”nytt”, men också som konflikter mellan olika verksamhetskulturer. Olika syn på ledarskap är ett annat diskussionsämne, att skolledningen upplevs bestämma för mycket, för litet eller på fel sätt.

Ibland beror konflikterna på att förväntningarna på personalen som enskilda individer inte överensstämmer med förväntningarna på dem som kollegium.

Personalen på flera skolor är helt på det klara med att de inte har något gemensamt ställningstagande. "Vi tycker olika", säger de – och de tillåter olika typer av beteenden och aktiviteter hos eleverna. Samtidigt finns förväntningar på att de som personal betraktat ska representera samma saker. Förväntningarna är inte enbart utifrån kommande utan de är också något de själva har på varandra, vilket antyder något om situationens komplexitet. På andra skolor tror personalen att de är "lika", att de tillämpar samma regler och företräder samma uttalade värdegrund. När det vid närmare diskussion visar sig att så inte är fallet leder detta inte sällan till konflikter på skolan. Därmed kan det konstateras att inget av de nämnda förhållningssätten är det självklara svaret om det är en helt friktionsfri miljö man eftersträvar.

Personalen är en i flera avseenden heterogen grupp, både som kategori och individ betraktat. Det förväntas emellertid av dem att de ska kunna ha olika åsikter och ändå lyssna på varandra. Olika åsikter förekommer på de flesta skolor när det gäller arbetssätt och former för undervisning, och ibland löser det sig genom att man låter "alla blommor blomma" men ibland vill någon, för att pressa metaforen, agera "trädgårdsmästare". Mellan lärarkåren och personalen i förskoleklass och på fritidshem, som finns på alla låg- och mellanstadie-skolor som deltar i projektet, är ett ofta återkommande problemområde att personal från fritidshemmen jobbar med skolundervisning medan lärarna sällan ses i barnomsorgsarbetet.

Lokalvård, vaktmästeri och matbESPisning utgör en slags kategori för sig. Ofta görs påpekanden om att det är svårt att ha dem med i projekt och fortbildning eftersom de har en annan arbetsgivare. På någon skola inbjuds de att delta utanför arbetstiden, vilket vanligtvis leder till att de inte kommer. Rektorn på en skola förklarar deras situation så här:

*"Men ska vi sitta och diskutera djupa pedagogiska frågor så inte deltar kanslisten och vaktmästaren. För då skulle inte dom hinna med sitt jobb".*

Regelrätta konflikter mellan t.ex. städpersonal och lärare verkar inte vanliga, kanske med anledning av att statuskillnaden mellan dessa grupper är för stor. Mest handlar konflikterna, om man alls ska använda ordet i sammanhanget, mellan olika personalkategorier om att var och en i hög grad håller sig eller hålls för sig själva – och "odlar sina respektive kulturer".

På flera skolor tror personalen att de brister i åttlydnad som de observerar hos eleverna, härrör ur ett faktum som de har kunnat konstatera, vilket är att de

vuxna runt eleverna tillämpar olika regler och därigenom sänder olika budskap. Dessa regler är, menar de, sprungna ur olika kulturer. Olika kulturer ska då förstås som den kultur skolan representerar alternativt barnomsorgen, förskolan alternativt fritidshem, hem alternativt skola etc. Detta synsätt uttrycks explicit av flera personer, som företräder olika verksamheter, men det nämns också indirekt av ännu fler. Det är dock sällan denna typ av konflikt diskuteras utanför den egna yrkeskategorin.

Personalen på flera skolor vittnar emellertid om att de vid flera tillfällen upplevt vilken tillgång det är när flera yrkeskategorier kan samverka. Alla vuxna på en skola är viktiga, det är inte lärarna ensam som har huvudrollen, menar dessa. Maten är t.ex. viktig, trivseln i matsalen likaså. Fritidshemmen tar hand om samma barn som finns i undervisningen på skolan och förskolans barn kommer till skolan året därpå etc. En rektor talar om detta som en *"kulturintegration"*, vilken syftar till att alla ska inse fördelarna med samverkan och samtidigt bibehålla sin yrkesstolthet och se helheten. Med ett sådant synsätt torde man kunna undvika många konflikter inom personalgruppen.

### **Skolans fysiska miljö**

Förändringar och konflikter är två stora och, som torde ha framkommit, med varandra förknippade problemområden som skolorna berör. Ett tredje område av något annan karaktär är skolans fysiska miljö. En minoritet av skolorna ser ut att vara så lyckligt lottade att de är nöjda med sina lokaler. Många skolor befinner sig, som en följd av att inte vara det, i ett om-, till- eller nybyggnadsskede eller verkar under löften om att det snart ska bli av på skolan. Detta kommer oftast fram på ett eller annat sätt också i samband med diskussioner om värdegrunden, ibland mer som ett konstaterande, ibland som en del av det konkreta arbetet. De organisationsförändringar som tidigare nämnts, i form av förändrat arbetssätt och integrering i och mellan olika verksamheter, försvåras t.ex. av att verksamheterna lokalmässigt ligger utspridda och att skolornas lokaler ofta inte är avpassade efter dessa nya organisationsmodeller.

På några skolor är arbetet för en bättre skolmiljö explicit en stor del av projektarbetet, i form av städdagar, arbetsmiljögrupper etc. Det kopplas till tal om "vi-anda", som diskuteras längre fram, och tanken är att man trivs bättre och har bättre gemenskap i en finare, eller åtminstone renare, skola. Den fysiska miljön nämns också i samband med diskussioner om beteende, om hur vissa typer av

beteende är ett hot mot skolmiljön t.ex. nedskräpning, klotter, förstörelse. En lärare undrar:

*"Vem ska plocka upp skräpet i korridoren, torka bort klotter, vilken människosyn eller respekt för närmiljön vittnar det om att skräpa ner?"*

En annan konstaterar med eftertryck att inte skräpa ner, att ta hänsyn – t.ex. att inte slänga papper i kafeterian – absolut har att göra med värderingar och attityder. Det handlar om hur man bemöter varandra, vilket är en värdegrundsfråga.

På en skola tog en vaktmästare initiativ till ett system med ambulerande elevansvar för skolans fysiska miljö, något som blev en del av den skolans värdegrundsprojekt, även om vaktmästaren konstaterar att det tagit tid att få förslaget uppmärksammat.

Diskussionerna om skolbyggnaderna och deras skick berör också ofta frågan om resurser, eller snarare bristen på sådana. *"Mer resurser"* nämns många gånger, ibland nästan automatiskt, som en slags universallösning på flera problem.



# 3.

## Gemensamhet

Orienteringen mot problem och lösningar av dessa är en central ansats inom arbetet med värdegrunden på projektskolorna. Ett annat perspektiv som anläggs på olika sätt på de deltagande skolorna tas här. På många av projektskolorna är tanken att lyfta fram det gemensamma, eller definiera något som gemensamt, central i projektarbetet. Ofta upplevs gemensamhet som nödvändig i beaktandet av de problem man ser, t.ex. i en skola där förändringar skapar konfliktfyllda relationer.

Det tydligaste uttrycket för strävan efter gemensamhet är diskussionerna om det som kommit att gå under benämningen "gemensam värdegrund". På olika sätt kommer den upp på de allra flesta skolor. Många talar också om behovet av en "vi-anda", om vikten av att skapa en känsla av gemenskap t.ex. på en splittrad gymnasieskola. På grundskolorna kan gemensamma regler ses som något att enas kring. På några skolor lyfter man i stället fram en gemensam metod, eller en gemensam uppgift, som skolans sammanhållande faktor.

### Värdegrund

Ordet "värdegrund" finns inte i Svenska akademins ordlista, och är alltså ett relativt nytt ord i svenska språket. Det spelar dock en central roll i de gällande läroplanerna för skolorna i Sverige. I inledande avsnitt behandlas där vilken "värdegrund" skolorna ska vila på. På olika sätt har dessa skrivningar varit en grundläggande bakgrundsfaktor i skolornas arbete inom den här beskrivna verksamheten.

I läroplanen förs begreppet värdegrund tillbaka på ett antal andra begrepp såsom frihet, jämställdhet, integritet och solidaritet. På dessa värderingar ska skolan vila, de ska som det heter gestaltas och förmedlas. En svårighet är att dessa ord är minst sagt svåra att bestämma innehållet i. Det går t.ex. inte att fastslå en betydelse hos ordet "frihet" som skulle vara giltig oberoende av politisk eller religiös åskådning.

Namnet på det projekt som här beskrivs är "Värdegrunden i praktisk tillämpning". Ett sätt att förstå projektets syfte är att man vill försöka komma runt



svårigheterna med att begreppsligt fastslå vad skolans värdegrund är eller bör vara, och vad de i läroplanen uppräknade värdena och värderingarna ska betyda, genom att definiera värdegrunden i praktisk verksamhet. Så har skolorna också i hög grad gjort. Men man har också på många skolor sett som en central del av arbetet i projektet att diskutera vilken värdegrund man har eller vill ha på skolan.

Några exempel på hur begreppet "värdegrund" definieras och specificeras – med större eller mindre influens från läroplanen – på projektskolorna ska här nämnas. Begreppen kunskapssyn och mänskossyn kommer ofta upp, med en klar tyngdpunkt på det senare i närmare diskussioner. *"Hur vi [lärare] är med varann och hur vi är med eleverna"*, *"alla barn är allas barn"*, *"vårt sätt att bemöta elever"* är exempel på formuleringar där mänskossynen – eller *"elevsynen"* som det ibland heter – utgör värdegrunden. Mer preciserat framhåller en lärare att *"dom [eleverna] ska visa mänskovanlig respekt"*, inte kalla läraren för *"gubbjävel"*, *"alla små saker ger en värdegrund"* tillägger han. Ett exempel på en annan typ av värdegrundsdefinition är en lärares funderingar kring att *"med en kristen grundsyn kunde det se annorlunda ut [i skolan]"*. Identifiering av värdegrunden med frågor om "etik och moral" är vanlig. En rektor säger att den gemensamma värdegrunden eller förhållningssättet på deras skola kan vara att de alltid direkt tar tag i konflikter som har uppstått. På flera skolor definieras värdegrunden, som redan nämnts, i form av ord – *"bärande ord"*, *"konkreta ord"*, *honnörs-* eller *slagord* eller helt enkelt *"ord"* – såsom *"demokrati"*, *"miljö"*, *"ansvar"* etc.

Många påpekar förstås att det är ett *"knepig"* begrepp, det är inte lätt att säga vad det är, eller att *"allt är värdegrund"*. I en bilaga till rapporten presenteras en närmare diskussion kring problemen att bestämma vad begreppet "värdegrund" innebär.

## Gemensam värdegrund

Ett centralt led i definitionen av värdegrunden på de allra flesta skolor är att den är eller borde vara något gemensamt. Någon konstaterar:

*"... men konkret, hur man arbetar mot verksamhetsplanen. Det kan skilja från spår till spår beroende på vilka personer som finns på spåret. Vilken kompetens, vilka erfarenheter enskilda personer har. Grundsynen, andemeningen måste ju vara den samma. Det måste vara samma värdegrund. För det är helhetens skola vi har".*

## I en intresseanmälan hålls följande fram:

Vår lokala samhällsstruktur med motstridiga föräldrakrav understryker vikten av att vi har en gemensam värdegrund att utgå ifrån.

En rektor betonar vikten av att *"konsolidera en gemensam värdegrund"* som består bland annat av gemensam elevsyn och delad vision om skolan; en annan menar att skolans utveckling befrämjas av att de som arbetar där är överens. En skola går ut i en broschyr till föräldrarna och skriver att man vill:

... skapa en stabil grund för inläring genom följande gemensamma värdegrund: trygg skolmiljö, goda kamratrelationer, gott självförtroende, god arbetsmiljö där alla visar hänsyn och respekt.

## I en skola stakades en väg till gemensam värdegrund ut:

Gå till dig själv. Presentera inför gruppen. Lär dig att kompromissa. Formulera gemensamma mål.

Var och en börjar med sig själv för att sedan ta del av andras värderingar och normer. En outtalad förutsättning verkar här vara att bara vi pejlar tillräckligt djupt inom oss själva har vi alla samma värderingar.

I några av de ovanstående exemplen antyds varför man tycker sig behöva en gemensam värdegrund. Det ska ge en *"stabil grund för inläring"*, det behövs på grund av den sociala situationen i upptagningsområdet. Det är viktigt med en gemensam värdegrund eftersom man har *"problemelever"*, för att den egna skolan är ny och inte har någon tradition, eller med anledning av lärarnas specialisering, menar andra. På någon skola framhålls vikten av en gemensam värdegrund för att lyckas med ett omfattande internationaliseringsarbete. Ett vanligare exempel på värdegrundens roll i kontakter utåt är ett ofta återkommande konstaterande om att man måste *"enas innan man kan gå ut till föräldrarna"* eller motsvarande.

Ibland uttrycks explicit att skolan, inom projektarbetet, jobbar på att komma fram till en gemensam värdegrund, eller att man redan har gjort det jobbet. Ibland tar man det mer för givet att det finns en gemensam värdegrund som omfattas av alla, eller kanske av alla lärare. På olika sätt uttrycks också någon gång tvekan inför detta. På en skola kallas projektet för *"värdegrunder i praktisk tillämpning"*. Alltså i pluralis! Någon framhåller att en gemensam värdegrund inte innebär att man behöver tycka och tänka lika, utan kanske snarare utgör

en gemensam utgångspunkt för diskussion. Andra diskuterar möjligheten att låta – åtminstone nya – lärare skriva under att man ställer upp på skolans gemensamma värdegrund, men kommer fram till att det inte går för att det inte finns så många sökande att välja mellan. Med andra ord, utgår man inte från att värdegrunden är något som självklart omfattas av alla. På en skola anser man sig å ena sidan ha pratat sig samman om en gemensam värdegrund som all personal ställer sig bakom, å andra sidan har man som projektidé att diskutera vad som kunde vara det svenska samhällets värdegrund. Dessa frågor kommer närmare att tas upp i kapitel 6. Diskussion.

I läroplanen finns inte formuleringen ”gemensam värdegrund”. Däremot talas där om *”vårt samhälles gemensamma värderingar”*. Förutsättningen att värderingar är något gemensamt finns alltså också i läroplanen, och förstärks av uttrycket ”vårt” samhälle liksom kanske av genitivformen ”skolans värdegrund” i rubriken på läroplanens första kapitel. Då ordet värdegrund också nästan alltid förekommer i singularis kan man fråga sig om inte gemensamheten förutsätts i begreppet, om inte ”gemensam värdegrund” kanske rentav är en tautologi. Man kan då se värdegrunden som ett för skolorna nära till hands liggande instrument för att försöka uttrycka och förstärka en gemensamhet som upplevs viktig. En gemensam värdegrund erbjuder kanske ett stöd som gott som något i övergången till målstyrd skola, t.ex. när det gäller fattandet av konkreta beslut i vardagliga sammanhang.

## Vi-anda

Ett närbesläktat sätt att uttrycka gemensamheten är det som på många skolor talas om som *”vi-anda”*, en *”moralisk anda”*, en *”positiv vi-känsla”*, *”laganda”* eller motsvarande. Vi-anda ses ofta på skolorna som en lösning på problem i form av konflikter och nämns också som en nödvändig förutsättning för att *”få eleverna med”*, att engagera sig i och för skolan. Konkret arbetar man med olika sätt att mötas och att vara *”stolt över sin skola”*. Arbetet med skolans fysiska miljö ses också ofta som ett led i skapandet av vi-anda.

*”Som skolan ser ut idag är den uppdelad i ’atomer’, kurser hit och kurser dit, i stället borde man ha fler tillfällen där man ses gemensamt.”* säger en lärare.

Man ordnar ”morgonsamlingar”, konserter, sportevenemang etc. En skola organiserade en dag för att eleverna skulle umgås och lära känna varandra över de vanliga gruppgränserna. Någon annan funderar på en *”solidaritetsgrupp”*, där tanken är att solidariteten med omvärlden skulle smitta av

sig och öka solidariteten inom skolan. Motsatt resonemang förekommer också, att man måste ha gemenskap på skolan för att kunna ha gemenskap med världen utanför. Ett ytterligare sätt att stärka gemenskapen har varit att ordna olika fester på skolorna.

Arbetet med skolans vi-anda präglas av att tanken på att göra saker tillsammans och därigenom känna gemenskap. Att göra en sak tillsammans – t.ex. fira Lucia – behöver dock inte betyda att man gör samma sak. En gemensam form kan av de olika deltagarna ges olika innehåll – för någon betyder lucia främst en slags skönhetsstävling, för någon annan att man minns ett helgon från 200-talet eller att julen närmar sig.

Ett slags utvidgad vi-känsla handlar det om i ett tema som flera skolor tar upp t.ex. i form av skolans val, nämligen hembygden. Den tenderar att komma upp oftast i låg- och mellanstadieskolor. Det handlar om ortens kulturarv, t.ex. folkmusik, fornlämningar, kända Ortsbor eller traktens traditionella näringsfång. Tanken är att anknytningen till det "hemtama" ska ge självförtroende och skapa trygghet. En lärare nämnde den paradox det kan innebära att tala om hembygden när många av de som verkar i skolan har sitt ursprung väldigt långt borta.

## Regler

*"Det handlar om att alla på vårt område; föräldrar, barnomsorg, skola, bostadsbolag, föreningsliv, butiker o.s.v. diskuterar sig samman kring normer för alla barn överallt."*

Den gemensamma värdegrunden kan, som sagt, formuleras i form av honnörsord – "ståndpunkter", "skolans deklaration", "etisk kompass", "röd tråd" etc. En annan form, och ett av de stora diskussionsämnena på skolorna i samband med begreppen gemensam värdegrund är regler. Slår man fast regler, "det här gäller för oss", så har man något att ena sig kring, resonerar många. Regler kan formuleras på olika sätt och gå under olika benämningar. Innehållet varierar, från "att ta hänsyn till olikheter" till förbud mot dekalering på elevskåpen eller snöbollskastning på skolgården. Gyllene regeln t.ex. formulerad som "Allt som jag vill att andra ska göra för mig det ska jag också göra för dom" kan ingå. Det finns också en hel del oskrivna regler; förbud mot att springa i korridoren och förbud mot olika klädesplagg inomhus är exempel på regler som ofta gäller utan att behöva vara nedskrivna.

På en skola beklagade sig en smått frustrerad lärare: *"Det lovades regler men ännu har vi inte fått se de nya reglerna"*. En gymnastiklärare jämförde med idrotten:

*"Kritiserar man domaren blir man utvisad. För att oavsett om domaren har rätt eller fel så måste det vara någon som talar om hur vi ska göra eftersom vi inte kan följa reglerna själva"*.

Dessa bägge uttalanden är exempel på en hierarkisk syn. Andra påpekar däremot att regler inte får vara pålagda uppifrån utan måste vara förankrade. En lärare menade att regler som kommer uppifrån blir provocativa på grund av *"skolans koncentrerade auktoritet"*, och att *"bryta gränser är hela deras [elevernas] existens"*. En annan säger:

*"Det är svårt för elever att ta regler som dom ser som pekpinor, ett jättejobb att få eleverna att fatta att det behövs regler"*.

De enskilda reglernas karaktär diskuteras också, t.ex. säger någon att förbud mot att kasta mat i matsalen uttrycker en märklig elevsyn. Andra anser att ordet regler är så laddat och att man i stället borde tala om *"trivselsfrågor"*. En kurator tycker att det är besynnerligt att diskutera kepsar och snus när man vet vilka andra problem som finns.

Regler upplevs av många skolor som en konkretisering av den gemensamma värdegrunden. De ska vara till för att lösa vissa av de problem som diskuteras ovan, inte minst de som gäller beteende, eller uppfattningar om hur man kan, får eller bör bete sig.

Som kanske framgår av exemplen ovan kan reglerna i sig också vara problematiska på flera sätt. Många som arbetar i skolan upplever inte minst vissa förbud som *"onödiga"* och t.o.m. *"kränkande"*. Någon funderar på förhållandet mellan regler och integritet, på hur man ska *"få eleven att acceptera normsystemen"* utan att *"bryta ner eleven"*. Andra, som känner att *"regler måste man ha"*, ser problematiken på annat sätt: att några – elever – inte hörsammar reglerna och att några – lärare – inte genomdriver dem.

När någon bryter mot en regel följer ibland någon form av straff, sanktion. Detta faktum lyfts fram på olika sätt på projektskolorna. Vissa upplever framförallt en brist på möjligheter att utdela adekvat bestraffning. På några skolor har kontakten med föräldrarna formats för att rymma en möjlighet till sanktion, så att föräldrarna potentiellt får reda på när deras barn brutit mot en regel. And-

ra påpekar att problemet med bestraffning vid regelbrott inte tagits i beaktande vid regelskrivningen, att det är lättare att slå fast regler än att ta de konsekvenser det innebär att genomdriva dem i praktiken.

Många uttrycker att det krävs gemensamma regler för att eleverna annars *"läser dubbla budskap"*, *"spelar ut"* personalen mot varandra, *"de lär sig snabbt för vem de kan komma försent"* etc. En skola skriver i sin arbetsplan att:

Barnen blir otrygga, om de kastas mellan olika värderingar, regler och normer. Därför måste vi finna en gemensam hållning...

En annan skriver i ett dokument kring sitt projektarbete:

Om vuxenvärlden kan vara tydlig och undvika att ständigt sända ut dubbla budskap kanske det är lättare att växa.

På många skolor framhålls vikten av att vara konsekvent och tydlig i genomdrivandet av regler. Konsekvensen kopplas också till personalens professionalitet. En rektor framhåller:

*"Vi på (skolans namn) har enats om att vi ska jobba mot det som står här. Om vi tar 'visa respekt', som är allra tydligast, så visar man det i sin profession. Detta är ju ett yrke. Hur du sen är ute, det bryr jag mig inte om. Jobbar du på (skolans namn) så uppför du dig så, här. Rent konkret. I din yrkesheder ligger att visa respekt och allt det andra som vi definierar som värdegrunden: hälsa på alla, se till att du uppmuntrar, lyssna in, få andra att växa. Inte sucka och rycka på axlarna eller vända ryggen till".*

Någon annan jämför med läkare och advokater som har vissa regler att hålla sig till, som står över den individuella bedömningen, och på samma sätt ska lärarna hålla fast vid regler och principer. Å andra sidan framförs också ståndpunkten att det gäller att *"primärt vara människa"* och sekundärt att inneha en professionell roll. Någon säger att det är viktigt att *"barnen kan lära sig att anpassa sig till olika människor"*, men inte *"att småsaker regleras och att man är konsekvent"*. En lärare säger:

*"Det är svårt hålla samma linje varje dag, man är ju människa"*.



# 4.

## Tillvägagångssätt

Regler och andra formuleringar av en "gemensam värdegrund" är ett sätt att försöka tackla skolans problem. Det handlar i hög grad om att komma fram till och tillämpa vissa dokument. Inom projektet ägnar sig, vid sidan om detta eller i stället för den typen av arbete, de flesta skolor åt arbete av ett annat slag. Dessa aktiviteter och åtgärder av skilda slag kommer att beskrivas i följande kapitel. En gemensam nämnare för dem kunde vara att det är själva "resan" – t.ex. att en grupp samlas och diskuterar – som är det primära syftet med verksamheten och inte "målet", t.ex. gemensamma regler. Exakt samma verksamhet kan då av någon ses som arbete enligt en viss metod, medan någon annan främst hoppas på att komma fram till en "gemensam värdegrund". På en skola sägs det exempelvis att:

Vi måste ha en gemensam bas, normer, värden, människosyn. Sen har man olika vägar att nå målet.

Medan personalen på en annan skola utgår från en gemensam metod för att nå "*förståelse för människors olika uppfattning av värde, livsfilosofi*". Utgångspunkten i en gemensam värdegrund kan å ena sidan helt ersättas och också ifrågasättas av arbete enligt en gemensam metod. Å andra sidan är mycket av det som kommer upp i detta avsnitt sådant som många skolor använder som redskap för att finna eller tillämpa en gemensam värdegrund eller vi-anda. Det som beskrivs i följande avsnitt är också sådant som ger intryck av att vara mer konkret, mer av "praktisk tillämpning".

Det måste poängteras att innehållet i detta avsnitts olika delar, även om det rubricerats med olika namn, ofta har med varandra att göra. Ett exempel på detta är de "*frivilliga kompetensgrupper*", som finns på en av skolorna inom projektområdet. Dessa grupper har regelbundna träffar där de diskuterar och utbyter erfarenheter, vilket kunde betecknas som Samtal och föras in under rubriken med samma namn. Träffarna utmynnar inte sällan i, eller omfattar ofta, praktiska övningar med både elever och personal, av det slag som beskrivs under rubriken Övningar. Vanligtvis har gruppdeltagarna, inför att de ska träffas, läst litteratur som de vid sammankomsten diskuterar, allt enligt devisen "teori och praktik går hand i hand". Återkommande presenterar de för de övriga

kollegorna hur arbetet fortskrider i deras grupper och projekt. Samtal och övningar syftar mot att främja arbetsituationen på skolan – för personalen likaväl som för eleverna, vilket i det följande tas upp under rubriken Elevvård.

## Samtal

Det viktigaste av alla redskap är samtalet. Många skolor har olika former av samtalsgrupper, personalen går på kurs i samtalsmetodik, de studerar aktuell litteratur på området etc. Det samtalas i lärar- eller personalgrupper och med elever. Det samtalas också mellan de olika projektskolorna, i olika nätverk. En form av samtalsgrupp för personalen, som ofta nämns i samband med projektet, är arbetsenheten eller arbetslaget. Att arbetslagen tas upp i sammanhanget kan förstås som ett uttryck för att de är ett forum för diskussioner om värderingar, men också för tanken att deras verksamhet ska bygga på värdegrunden.

Utveckling av arbetslagen är på några skolor en del av projektarbetet. Det kan vara i form av en studiedag i samtalsmetodik eller, som på någon skola, ett mer genomgripande arbete med att försöka bli en trygg grupp där alla känner att de får vara med och kan samarbeta utan misstänksamhet. Denna skola har i ett antal år, under professionell handledning, arbetat med en arbetslagsutveckling som, enligt flera röster i personalgruppen, handlar om *”de djupa existentiella frågorna”*.

På en skola har de något som de kallar *”synergigrupper”* eller självstyrande grupper, vilket är en slags kollegial handledning enligt en särskild samtalsmetod.

*”Innehållet är inte definierat, däremot metoden. Den är ett sätt att lära sig prata med varann om olika frågor – för att kunna dela den verksamhet vi har. Det känns konstruktivt och spännande. Steg ett är att var och en presenterar ett problem som den skulle vilja få belyst. Sen bestämmer vi oss för vilka av de presenterade problemen vi ska välja ut att arbeta med. Varje problem får en viss tid. Första vändan ska den som presenterat problemet, ytterligare presentera det. Sedan går man en frågeomgång, där var och en får ställa frågor om problemet. Man ska enbart försöka tränga in i problemet, vända och vrida på det. Man kan göra ett varv till, om man inte tycker det är färdigt. Sedan ger var och en ett råd till den som presenterat problemet. Om inte den som presenterat problemet är nöjd, kan man få ge fler råd. Därefter avslutas det hela med att den som presenterat problemet ska kommentera och värdera de råd han fått, vilket alltså inte sker förrän alla råd finns på bordet. Därefter släpper man det och går vidare till nästa problem. Så det är en metodisk uppbyggnad för att inte sitta och värdera utan att komma framåt i en problemlösande anda.”*



Synergigrupperna utgör en del av något som kallas "involveringspedagogik", vilken är central i synnerhet på den nämnda skolan. Metodiken baseras på samtal av olika slag med betoning på olika, såsom grupp- eller involveringssamtal, konflikt- och problemhantering, dygdsamtal och utvärderingssamtal.

*"Involveringspedagogiken är en metodik och ett synsätt, som vi kan använda när vi talar om värdegrundsfrågorna. Exempelvis ringsamtalen, som används för att kunna handskas med värdegrunden och värderingsfrågor. De är också i sig en värderingsfråga för det är ett sätt att möta barnen och varandra som i sig bottnar i en viss värdering."*

Tätare kontakter mellan lärarna lyfts ofta fram som en av de stora förändringar skolan för närvarande genomgår. Många vittnar om att både formellt organiserade men även informella samtal ökar i betydelse. En lärare framhåller att "vi har kommit långt när man kan tala om det som är jobbigt", och säger att det kunde de inte förr. Det är märkbart att arbetet med att etablera dessa tätare kontakter, även de mellan olika yrkeskategorier, är en av de största utmaningarna i dagens skolutveckling.

"Etiska frågor" är på många skolor en central definition av projektområdet "Värdegrunden i praktisk tillämpning". En övervägande del av skolorna ordnar studiedagar i etik med externa föreläsare eller i samarbete med ortens kyrkor. På flera skolor får detta också en förlängning i form av en "etisk studiecirkel" eller dylikt. Personalen framhåller t.ex. att man på skolan har engagerande och viktiga diskussioner om vardagliga skolfrågor. Någon betonar att etisk reflektion och diskussion i personalgruppen underlättar kommunikationen, både genom att de bidrar till formulerandet av ett gemensamt språk för samtal om värderingar och genom att allmängiltigheten i etiska frågor skapar kontaktytor.

Samtalet, som metod inom projektarbetet, lyfts också fram i form av samtal med och mellan elever. Att eleverna i olika samtalsgrupper tränar på att lyssna på varandra betonas, exempelvis nämns s.k. kompissamtal.

*"Kompissamtalen, den typen har man ju alltid haft men att man kanske ännu mer riktar in sig på det här, som står just i boken, att dom lär sig själva också av att lösa konflikter. Att man inte alltid ska vara en domare utan att man ser hur dom kan lösa konflikter själva, utan att starkast vinner."*

Både de samtal som inbegriper vuxna och elever eller elever enbart kan se ut på olika sätt och ha olika syften. Efter att i gruppen ha avhandlat en konflikt – en pojke som blivit ledsen när någon tyckte han var dålig på fotboll – betonar läraren att de nu kan "lämna den och gå vidare", att konflikten härmed var bear-

betad. Vid andra samtal syns det primärt vara frågan om att läraren hos eleverna vill implementera vissa regler och normer. På flera skolor träffar en klass sin lärare minst en gång i veckan enbart för att samtala om det som hänt, om problem och konflikter eller om trevliga saker.

## Övningar

En typ av tillvägagångssätt i arbetet inom projektet kan allmänt karaktäriseras som övningar: drama, värderingsövningar, rollspel, forumspel, massage, dans etc. Dessa används i någon mån bland personalen, men mest är det eleverna som övar. Övningarna är i första hand personalens redskap i syftet att stärka elevernas självförtroende och utveckla deras förmåga till inlevelse och empati. Det handlar för elevernas vidkommande om att våga vara med och dansa, prata och leka – men det handlar också om att, under lekfulla övningar, våga stå för sina åsikter.

Drama spelar en betydelsefull roll i arbetet på flera skolor. Det handlar både om att diskutera värderingar i det som spelas upp och om att bli varse sitt beteende samt även om att må bättre i största allmänhet. *"Barnen ska lära sig visa tydliga signaler"*, säger en lärare, och menar att vissa barn blir mobbade för att de *"inte vågar visa att dom står för sin egen kropp"*. Genom drama och forumspel är det meningen att eleverna ska lära sig att säga nej samt dessutom att hålla fast vid och ta ansvar för detta, vilket ibland kanske innebär att gå mot strömmen. Drama ska också stärka förmågan till *"säga nej till dåligt beteende"*, t.ex. genom övningar där man lär sig att hindra någon att tränga sig före i matkön. En annan dramaövning, kallad *"cocktailparty"* – alla som deltar går runt och hälsar på varandra med sifferspråk; tjugonio, etthundratolv etc. först vänligt, sedan i tur och ordning misstänksamt, aggressivt och inställsamt – lyfter exempelvis upp frågeställningar om:

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.

På en skola med stark naturprofil handlar projektet i praktiken mycket om att vara tillsammans ute i naturen. Eleverna får lära sig att samarbeta och ta gemensamt ansvar, de bestämmer t.ex. själva i grupp vad man ska ha med för proviant, vem som ska bära vad etc. Skolans tanke är; genom att konfronteras med varandra så tränas man i samarbete och tillit.

Massage nämns på flera skolor, närmast låg och mellan, som en övning inom arbetet med värderingar. Ofta handlar det om att lära eleverna massera varandra. Massagen är avslappnande och förväntas skapa empati och förhindra bråk, "tar man på varann på ett schysst sätt slår man inte". Denna form av övning – liksom rollekar, drama och dans – används på skolorna för att stärka grupp-känslan och stävja mobbning. Massage används också inom ramen för "mental träning". I detta sammanhang vidgas emellertid syftet så att det även omfattar möjligheterna att lära:

Alla är överens om att det på lektionen precis efteråt är lugnare och lättare att lära.

På några skolor får personalen fortbildning i "mental träning". På en av dem leds fortbildningen av en initierad kollega, också lärare på den aktuella skolan. Att försöka utgå från och ta tillvara sådan kompetens som redan finns på plats är en ambition som man möter på flera skolor men med det inte sagt att den alltid verkställs. Några skolor har emellertid gjort det i form av föreläsningar och studiedagar arrangerade och föredragna av den egna personalen på skolan. Temat för sådana har t.ex. varit kompisamtal och forumspel. Ett annat exempel där tillgänglig kompetens används är de frivilliga kompetensgrupperna, som nämndes tidigare, och diverse fortbildningsprojekt som har startats på en av projektskolorna.

På någon skola används, vad som kallas, "value clarification". Det går ut på att öva *"förmågan att verbalisera tankar och känslor, att tänka kritiskt och analytiskt, att utvärdera, fatta beslut, ta ställning"* etc. I en övning ska man räcka upp handen om man håller med om det läraren påstår. Efter några omgångar ber läraren eleverna blunda så att ingen ser vad de andra röstar på. En annan övning i samma genre, som är vanligt förekommande, kallas "spindeln". En person kastar ett garnnystan till någon i den ring man grupperat sig i och säger något man kommit överens om, t.ex. sitt namn och något man är bra på. När alla fått nystanet en gång, nystas garnet upp igen och då säger man den personens namn som man själv fick nystanet av och det som hon eller han hade sagt att hon eller han är bra på. Dessa eller liknande övningar förekommer på flera av skolorna som ingår i projektet. Vanligen går de då under beteckningen "värderingsövningar".

Många lärare framhåller behovet av handledning, inte minst i denna typ av verksamhet – övningar. Speciellt påtalas behovet av handledning i att kunna hantera konflikter eller de "terapeutiska situationer" som kan uppstå. Ett konkret exempel på handledning är det där personalen på en av projektskolorna

vid några tillfällen träffade två pedagoger från ett s.k. Barnkulturcentrum. Dessa pedagoger kom sedan, efter det att genomgången med de vuxna hade avslutats, till skolan och ledde övningarna med eleverna tillsammans med lärarna. Respektive lärare fick därmed möjlighet att i sin egen klass, tillsammans med professionell hjälp, prova de olika övningarna de tidigare hade blivit föreläsade och enbart praktiserat med vuxna.

En typ av övning som personalen på några av skolorna ägnat sig åt är författandet av "loggböcker". Personalen uppmanas att skriva t.ex. om olika projekt som skolan arbetar med. Loggböckerna kan föras arbetslagsvis, ibland ska alla vara överens om det som skrivs, ibland skriver enskilda personer när de kommer på någonting. På vissa skolor har man skrivit "etiska dagböcker", och under en kortare tid fört anteckningar om etiska frågor som dyker upp under arbetets gång. Dessa dagböcker har bildat underlag för diskussioner i personalgruppen.

På ett papper från en skola har de skrivit "värderingsövningar", som ett tänkvärt tryckfel eller medvetet uttryck för att det snarare handlar om att pröva än att öva värderingar. En fråga, som någon på en av projektskolorna antyder, är hur personalen lyckas lyfta övningarna till att bli något mer än skådespel och regelinternalisering.

## Elevvård

En annan viktig och ofta berörd del av projektarbetet kan gå under benämningen elevvård, och där är olika metoder i vid mening också centrala. Antimobbningens metoder "Farstamodellen" och "mombus" nämns av många skolor och används också, på olika vis. "Fadderskap" och "MOD" (mångfald och dialog) är andra modeller som utpekats.

Flera skolor nämner sina "kamratstödjare", antingen och vanligtvis elever eller en för ändamålet anställd vuxen, som en del av sitt arbete med värderingar. Många skolor namnger elevrådet som innehavare av en sådan uppgift. En skola pratar om att det finns klasstödjare i varje klass, en annan skola pratar om TIS:are (Trivsel I Skolan) i trygghetsgruppen, en tredje om EMMA-representanter (Eventuell Mobbning Motarbetas Aktivt) etc. Till innehåll och utförande kan kamratstöd, precis som fadderskap, se väldigt olika ut med allt från *"att ha en annan elev att vända sig till på rasten"* till *"att säga till mobbarna att sluta mobba. Lyckas de inte få slut på mobbningen, ska de gå till skolans trygghetsgrupp"*.

Vanligt är att fadderskap utformas så att en äldre elev introducerar och tar hand om en av de yngre eleverna på skolan, t.ex. får på en skola varje etta en faddertvå, varje sjuva en faddernia eller liknande. Systemet kan också fungera klassvis, så att en hel klass i de högre årskurserna tar hand om en hel klass i de lägre. Vissa projektskolor arrangerar aktivitet eller temadagar med samma syfte. En skola har något de kallar "verkstäderna", vilka är en fadderverksamhet i form av tvärgrupper, 6–12 år, som en eftermiddag i veckan arbetar i stationer med ämnesrelaterade uppgifter. På en grundskola skriver elevkamratstödarna på sin hemsida:

Vi försöker att verka för en positivare stämning i korridorerna, ingripa när andra elever uppträder olämpligt, stödja ensamma elever, motverka mobbning, få elever som skolkar att gå på lektionerna och framförallt vara goda kamrater och föredömen.

Olika former av kamratstöd blir idag allt vanligare, enligt elevvårdsprogram och muntliga utsagor, och fyller en central funktion i skolornas åtgärder mot mobbning. Elevrepresentanterna i olika stödgrupper träffar vanligtvis kontinuerligt någon vuxen – en lärare, skolsköterska eller annan vuxen person som är huvudansvarig för verksamheten – för att diskutera nuläge och åtgärder. Elever som är kamratstödare får också ofta ta hand om informationen, till de enskilda klasserna på skolan, rörande deras verksamhet och skolans elevvårdsarbete. På några skolor arrangeras särskild utbildning riktad till de elever som tar på sig någon stödande funktion.

Flera av de insatser som involverar elevrepresentanter betraktas numer som självklara i skolornas förebyggande arbetet mot mobbning. Orsaken till att eleverna från början togs med som aktiva medarbetare har vanligtvis varit relaterat till något akut problem. Eleverna i allmänhet säger om kamratstödet, att "*det är väl bra*" eller så säger de att de inte vet vad de tycker. På någon skola menar eleverna att de alltid har haft någon form av kamratstöd, de vet därför inte hur det skulle vara utan att ha det. Ingen verkar direkt negativ till denna typ av verksamhet, även om några av de äldre eleverna säger att det är för generellt – "*Men det är ju alltid något*", som en elev uttryckte det.

Många elever i de olika stödgrupperna uppger att det inte främst är mobbningen som är problemet utan att deras viktigaste och svåraste uppgift är att ta kontakt med kamrater som är ensamma. Det är denna uppgift som de flesta elevkamratstödare tagit fasta på och försöker göra någonting åt. På skolorna med vuxenkamratstöd har verksamheten i hög grad fokuserats på att delta aktivt på

rasterna bland eleverna. För någon av de vuxna kamratstödarna har det viktigaste varit att se till att eleverna följer skolans regler samt att beivra brott mot dessa.

Polis och socialförvaltning är ofta på olika sätt involverade i skolornas verksamhet – man har särskilda gemensamma grupper som träffas och diskuterar elever med problem, kvarterspolisen kommer när det *"blir bråk"* etc. Någon tycker att de kunde komma oftare, *"förr syntes polisen ofta på skolan, nu när dom kommer tar alla för givet att nåt hänt"*. En skola berättar att de i socialt och brottsförebyggande syfte och som en del i sin elevvårdsplan har en s.k. "upptäckargrupp", bestående av skolledning, skolhälsovård, fritidsgård, polis och social förvaltning. Dessa yrkesgrupper träffas kontinuerligt och har ett fint samarbete, som de säger, *"trots sekretessen"*.

Konkreta åtgärder av ett annat slag som förekommer på snart sagt alla skolor är enkäter eller rundfrågningar riktade både till personal och elever rörande exempelvis vad personen i fråga tycker om skolan. Mer uttryckligen inom projektet gör flera skolor regelbundet återkommande undersökningar om mobbning, med frågor som: *"Är det någon i skolan som är dum mot dig?"* och liknande. En skola gjorde som utgångspunkt för projektarbetet en enkät om hur personal och elever upplever sig bli bemötta och om vad man skulle vilja förbättra. På basen av svaren tog de sedan itu med olika frågor såsom matsalsmiljö och elevinflytande.

På några skolor är det olika elevgrupper som initierar enkätundersökningar ställda till eleverna. Frågorna i en av de enkäter som eleverna formulerat tar upp hur eleverna trivs och om de har kamrater, men också om hur de upplever alla krav de har på sig från olika håll. Eleverna på en annan skola berättar att de med hjälp av enkäterna ville göra lärarna medvetna om hur eleverna upplever sin skolsituation. De trodde att många elever inte skulle våga svara det de verkligen tyckte, därför erbjöd de sig att vara med som något slags moraliskt stöd vid varje tillfälle som enkäten fylldes i.



# 5.

## Ett kontinuerligt arbete

I detta avsnitt ges några exempel på hur skolorna i projektet uppfattar frågan om utveckling. Vad är det som förändras, under de två år projektet pågår, som uppfattas som särskilt betydelsefullt av personalen på skolorna.

En känsla man har på många skolor när det gäller arbetet inom projektområdet "Värdegrunden i praktisk tillämpning" kunde beskrivas som att man å ena sidan alltid har hållit på med frågor som berör värdegrunden, och å andra sidan inte ännu har kommit igång på allvar. Detta är ett uttryck för den svårighet det innebär att arbeta med så vaga storheter som värderingar – särskilt om det dessutom förväntas ske någon form av "utveckling". Kanske det primära i arbetet med värdegrunden är just det att alltid "hålla på"? Under alla omständigheter vittnar många uttalanden från personalen på skolorna om detta.

*"Det är ju inte som ett temaarbete om Afrika precis. Utan det är något som börjar växa och pågår ... man måste ju se det så."*

*"Det är en ständigt pågående förändring, vi har väl inte landat på nåt särskilt, utan vi är på väg ... jag upplever skillnader hela tiden, på hur jag själv agerar och hur jag ser andra gör, så är det."*

*"... att prata sig samman om värdegrunden. Vi är inte överens om vad den står för. Vi behöver hela tiden återknyta till den."*

*"Det är inte ett tillfälligt projekt utan mer ett förhållningssätt."*

*"Det är en långsam process som måste få ta tid. Att ge processen tid kräver tålmod, energi."*

En rektor konstaterar att de har gått försiktigt fram och att detta har gjort att de kommit långt. Andra tycker att de inte "kommit så långt", men att det är viktigare att vara väl förankrad än att gå snabbt framåt.

*"Just nu känner jag att alla är läströtta. Dom är lite trötta på mig, som jämt kommer och säger, 'nu måste du försöka fundera hur det är med det här med värdegrunden'. Så just nu ligger jag lite lågt och låter processen ha sin gång."*

Så säger en rektor, medan en annan betonar vikten av snabb förändringstakt och tillägger: *"Om jag går för sakta så går personalen förbi och det blir jag som får ställa frågor"*.

Vad som av skolorna relativt genomgående definierats som *"mödan värt"*, avseende att arbeta med området ifråga, är att värdegrunden numer tagit plats på skolans dagordning. Där har nu också flertalet av projektdeltagarna en ambition om att hålla den kvar. De har *"blivit väckta"*, som några uttrycker det, diskussionen pågår och arbete kvarstår:

*"... så jag känner mitt i all turbulens, i bygge, i avtal, så känns det väldigt tryggt att ha startat i värdegrundstanken"*.

Många menar att viljan att arbeta kring dessa frågor har kommit igång och detta bedömer de som värdefullt i sig. På många skolor betonar man också att man har konkreta planer på hur arbetet med värdegrunden ska fortskrida när tiden inom det av Skolverket initierade projektet är slut.

Flertalet av skolorna upplever att de inte har eller har mindre och färre problem jämfört med då projektarbetet startade. På en skola, där vissa konflikter var det stora problem som gjorde att skolan anmälde sig till projektet, suckar en lärare efter en dryg termin att *"det är först nu vi har kommit till rätta med det"*. Det ursprungliga målet med deltagandet var alltså uppfyllt. På många skolor är det uppenbart att målen för projektarbetet successivt förändras i takt med att de uppfylls. Ibland är det också så att man inte ser förändringen, och säger: *"Det är en lugn klass jag har just nu"* i stället för att tro att ett förändrat arbets- eller förhållningssätt har en inverkan – kanske för att det vore ett indirekt medgivande att man tidigare gjort fel. På någon skola säger de att det är en del av projektarbetandets natur att målen ändras, att man börjar se saker på nya sätt. Några talar om att hela tiden *"lyfta ribban mot det uppdrag vi har"*.

Några menar att medvetenheten och uppmärksamheten, kring frågor som har med etik att göra, har höjts. Man har kommit en bit på väg och nya funderingar leder hela tiden vidare mot åter nya tankar.



*”När man väl börjar fundera och tänka på det här: OK, att vi pratar om det på ringsamtalen, om alla människors lika rätt och allt det här, det är ju en sak. Men HUR gör vi? Och det vi gör i skolan och i barnomsorgen vad ger det för bild. Alltså inte vad vi pratar om eller gör utan HUR vi gör saker och ting. Den diskussionen är egentligen den heta diskussionen. HUR gör vi? På vilket sätt ... för vad vi säger det vet vi ju, det är ju faktiskt så att vi kan säga det hundra gånger och ... det är ju inte det det handlar om i slutändan. T.ex. om man ska leka i skolan så är det ofta i form av tävlingar, där någon vinner. Det är många saker vi gör, som inte alls är nödvändigt och som går att göra annorlunda.”*

Många på skolorna har påtalat att medvetenheten är svår att *”mäta”*, vilket har betydelse vid utvärderingen av den enskilda skolans verksamhet. Med flertalet av honnörsorden som används inom projektområdet – exempelvis helhetssyn, trygghet, eleven i centrum och liknande – förhåller det sig på samma sätt.

Utvärderingen uppfattas vanligtvis som en väsentlig del av arbetet på en skola, men på flera skolor är man osäker på hur man ska gå tillväga och med vilka mätverktyg utvärderingen bäst kan ske. Generellt har skolorna en sökande hållning i denna fråga. Någon skola poängterar emellertid att det är viktigt att det är skolan som tar hand om utvärderingen. Den utvärdering som man gör själv, menar de, den har man kontroll över – det har man inte över den som media gör eller den som sker vid middagsbordet i hemmen. Arbete med kvalitetssäkring nämns på några skolor. Någon har också lyft fram vikten av att utvärdera i andra termer än ekonomiska.

På några skolor har de redan från början uttryckt osäkerhet inför sin medverkan i projektet, antingen med anledning av att projektet startades av tidigare personal som slutat, eller att de inte fått de ekonomiska garantier de väntat sig. Några uttrycker förvåning över att rapportören vid sitt första besök meddelar sin avsikt att återkomma, då man inte visste att projektet skulle pågå under så lång tid. På flera skolor är det tydligt att man under projekttiden hunnit tröttna på projektet, det händer så mycket annat att man *”inte hinner jobba i projekt”*, eller man tycker kanske att man har löst de problem som ledde till att intresseanmälan skickades in. Andra säger emellertid att projektet inte har känts som ytterligare en uppgift att hinna med utan att de ser arbetet som en helhet. Någon funderar, vid ett tidigt stadium under projektarbetet, på hur man ska följa upp projektområdets innehåll, *”vad gör vi av det sen?”*.

Intentionerna, vad man ville uppnå med projektarbetet, var för många skolor att ge personalen den fortbildning som de menar krävs för att de ska stå bättre rustade att ta tag i frågor kring etik och moral, eller s.k. etiska dilemman.

*"Den kompetensutveckling som önskas är i första hand olika insatser för arbetslagen."*

*"... gymnasiet har också haft nånting om värdegrunden. För att stärka lärarna..."*

Utveckling är ett ord med starkt positiv laddning. En rektor, som enligt egen utsago har som huvuduppgift att *"marknadsföra"* sin skola, hävdar att när de har arbetslagsmöte borde alltid en skylt med texten *"utveckling pågår"* hänga på dörren. De flesta skolor har en uttalad idé om att först ska lärarna utvecklas, sedan eleverna och till sist föräldrarna – en syn som torde ha en gammal historia i skolan. Många har uttryckt det som att först ska personalen prata sig samman och sedan ska de gå vidare till handling:

*"Vi har börjat med oss själva – att hävda värdena, att leva som vi lär".*

Kanhända, som en följd av det myckna samtalandet ökar under projekttiden samarbetet och förståelsen mellan de olika verksamheterna som numer finns inom skolans ansvarsområde. Denna indirekta effekt är det många på skolorna som framhåller som en av de stora vinsterna med projektarbetet:

*"Det har varit roligt för att vi har samarbetat hela personalen, ända ner från dagis och uppåt. Att vi har hittat saker som passar både dagis och skolan och hur vi har tänkt oss att kunna fortsätta".*

Konkreta planer och aktiviteter, som ibland inte varit så djupt förankrade och främst avsedda att lösa organisatoriska problem, har i praktiken flera gånger fått till följd att de olika verksamheterna idag samarbetar i långt större utsträckning än vad de gjorde för två år sedan. *"Det håller på att växa fram en mer pedagogisk miljö"*, säger en rektor. Helhetstänkandet och värdegrunden har varit ett viktigt gemensamt avstamp för allt detta.

Det som på många skolor har nämnts som hinder för att komma vidare, med det som blivit aktuellt inom projektområdet för den enskilda skolan, har främst handlat om bristen på tid, att man inte hinner. Det är så mycket på gång, under ett projekt och i vardagen, säger de. Många i de olika personalgrupperna bär på en känsla av att de inte räcker till för allt de ska och vill göra. Flera menar,

vilket också ökar pressen, att det är fler elever idag som är i behov av extra hjälp, än vad som var fallet tidigare. Några har upplevt att när de genom att vara med i projektet satte, som de uttrycker det, en etikett på sitt arbete med värdegrunden så blev detta intressefokus ett krav och inte en utveckling av vad de redan gör. Projektarbetet har i dessa fall blivit en extra börda, särskilt för dem som från början tog på sig ansvaret att hålla i det. Det positiva med etiketter har emellertid, som flera påtalat, varit att de på skolorna har börjat formulera sig kring värderingar och andra etiska frågor.



# 6.

## Diskussion

I denna avslutande del tar vi upp arbetsområdet ur perspektivet att skolan är en plats där många olika människor möts, och hur detta relaterar till strävan efter en gemensam värdegrund. Vi lyfter frågorna ur ett perspektiv som kanske inte är det vanligaste på skolorna, men som förhoppningsvis kan kasta nytt ljus på några centrala frågor och bidra till den fortsatta diskussionen. Diskussionen förs till stora delar utgående från exempel och frågeställningar som redan berörts i rapportens tidigare avsnitt, men några nya exempel från skolorna tas också upp.

I skolorna i Sverige samlas många olika människor. I de åldersgrupper där skolorna hämtar sina elever går 100 % – och för gymnasiernas del i alla fall nästan 100 % – i skolan, och många dessutom i olika former av barnomsorg. Barn och ungdomar av alla samhällsklasser, kön, etniska grupper och religioner samlas. De vuxna på skolan är eller verkar åtminstone ofta vara en mer enhetlig grupp, t.ex. när det gäller etniskt ursprung. Men det är ett faktum att många olika yrkeskategorier behövs på en skola, och att det finns skillnader redan mellan olika grupper inom den pedagogiska personalen, t.ex. mellan lärare och omsorgspersonal, eller mellan lärare på yrkes- respektive studieförberedande program.

Verksamheten i en skola handlar i hög grad om möten mellan människor, mellan lärare och elev, rektor och vaktmästare, tvåor och ettor, naturvetare och lastbilmekaniker. Möten sker i samband med undervisning, eller snarare: undervisningens grundförutsättning är möten, mellan lärare och elever och elever emellan. Utanför lektionstid handlar skolan också i högsta grad om människomöten, att träffa kompisar, diskutera med kollegor etc.

Med de många olika grupper som samlas i skolan blir frågan om hur man möter varandra ännu viktigare. Detta är en av de centrala frågorna också i skolornas arbete med värdegrunden – liksom det är det genomgående temat i läroplanernas beskrivning av densamma. Här kommer närmare att diskuteras några aspekter av frågan om möten, i ljuset av något av det som kommit upp i rapportens tidigare delar.

De tidigare avsnitten i denna rapport har ur sina olika perspektiv också behandlat frågor om möten. En viktig del av problemorienteringen på projektets skolor berör problem med hur man möter och bemöter varandra i skolan. Frågan om elevernas språkbruk gentemot både varandra och de vuxna är ett exempel, relationer mellan olika personal- eller elevgrupper ett annat.

Också frågan om gemensamheten kan förstås som en fråga om möten. I diskussionerna om "gemensam värdegrund" och liknande försöker man möta varandra genom att knyta an till eller söka efter något som uppfattas som gemensamt. Den "gemensamma värdegrunden" är tänkt att fungera som en mötesplats, och i en mångskiftande skola strävar man till att mötas där skillnaderna märks minst. I det följande diskuteras hur skolorna hanterar eller inte hanterar möten mellan olika människor i diskussionerna om en "gemensam värdegrund".

### Vems värdegrund?

Strävan att komma fram till en värdegrund är på många projektskolor en uttalande del av projektarbetet. Frågan om vems värdegrund det är behandlas däremot inte på ett lika uttryckligt sätt. Som torde framgå av flera exempel verkar man på skolorna utgå från att den "gemensamma värdegrunden" är en existerande realitet, bara man finner den. Å andra sidan uttrycks i olika sammanhang också att den inte omfattas av alla människor.

Ett exempel på hur detta kommer till uttryck är den tanke som funnits på många av projektskolorna att den gemensamma värdegrunden måste formuleras – eller på annat mer intuitivt vis upplevas vara för handen – innan man kan ta in föräldrarna i arbetet. Andra exempel är diskussioner om svårigheter att få nyanställda lärare att ställa upp på en gemensam värdegrund, eller vikten av att ha en gemensam värdegrund innan man kan engagera sig internationellt. Detta tyder alltså på att elevernas föräldrar, nya lärare eller människor i andra länder inte antas ha samma värdegrund. De av ordet värdegrund nybildade och på flera av projektskolorna förekommande termerna "*värdegrundare*" eller "*värdegrundande*", t.ex. i formuleringen en "*skolan som värdegrundare*", pekar i samma riktning. De uttrycker att "*värdegrunden*" är något som ska förmedlas, läras ut till eleverna, som alltså inte heller antas ha samma värdegrund, utan antingen har en annan värdegrund eller ingen alls. Å andra sidan talar man också på några skolor om "*värdegrunder*", i flertal.

Uttrycket "gemensam värdegrund" blir så en paradox: värdegrunden ges benämningen "gemensam" och samtidigt görs klart att den inte är gemensam för alla, eftersom den måste förmedlas till eleverna. I mötet med föräldrar och nyanställda lärare behövs den gemensamma värdegrunden inte primärt för att den ska förmedlas, utan för att man ska veta vad man står för i mötet med nya grupper, som alltså implicit förväntas stå för något annat. Den grupp som står för den värdegrund som då något missvisande kommer att benämnas "gemensam" är de lärare och annan skolpersonal som formulerat en värdegrund, eller som åtminstone förväntas vara överens med en formulerad eller uttalad värdegrund. Om det är lärarnas gemensamma värdegrund får den inte en funktion som plattform för möten mellan olika grupper, utan den blir snarare ett sätt att stärka lärarna som grupp i deras möten med andra. I någon mån berörs detta också på skolorna då någon konstaterar att gemensamma etiska regler för lärarna är ett viktigt inslag i lärarnas professionalisering.

### Värdegrunden i möten med andra grupper

I det följande ska kort beröras hur den gemensamma värdegrunden fungerar i skolpersonalens möten med två stora grupper: invandrare och ungdomar.

På flera av skolorna beskrivs ett ökat antal invandrade elever – eller invandrare överhuvud taget – som en del av den förändring som upplevs som problematisk. Att ha en "gemensam" värdegrund är här ett sätt att komma till rätta med denna problematik, och värdegrunden definieras ofta som om inte uttryckligen svensk så åtminstone västerländsk, t.ex. genom en viss tolkning av läroplanstexten om "kristen etik" och "västerländsk humanism". Som ett tydligt – men inte unikt – exempel på hur detta tar sig uttryck i praktiken kan nämnas de skolor som på olika sätt lyfter upp "hembygden" som centralt tema i verksamheten, även när många elever är födda eller härstammar inte bara från andra kommuner eller andra länder utan från andra världsdelar. Även om den lokala miljön kan vara ett – i flera betydelser – nära till hands liggande tema i undervisningen inte minst av yngre barn, och om tanken är att skapa trygghet genom att anknyta till det bekanta, det gemensamma, så uppstår paradoxen igen när det i själva verket inte är något gemensamt. Andra exempel är lucia- och julfirande, som ursprungligen är knutna till en specifik religion, numera en specifik kultur, eller frågan om huruvida skolavslutningen ska äga rum i en kyrka.

Frågan om huruvida det ska serveras veganmat i skolmatsalen kan också förstås som en fråga om hur olika kulturer möts. Eftersom veganerna då det inte går att servera grönsaker inte äter något alls är det svårt att förstå ett nekande till veganmat ur näringssynpunkt, men snarare ur det perspektiv som uttrycks av en gymnasielärare som säger att om man börjar servera specialmat blir det i förlängningen *"800 olika rätter till 800 elever"*. Då det på den skolan inte varit fråga om mer än att servera två eller tre olika alternativ så kan det överdrivna antalet – som också klart överstiger antalet elever på skolan – förstås mindre som en praktisk farhåga än som ett uttryck för en ovilja och nästan rädsla för att inse mångfalden i skolan och samhället.

Människor med olika tillhörighet i olika subkulturer är ett exempel, människor från andra länder och kulturer är ett annat påtagligt exempel på det pluralistiska samhälle vi lever i. Att människor dels har olika bakgrund, erfarenheter och därmed värderingar, dels bör ha någon "gemensam värdegrund", blir ett dilemma. Ska man ha något – viktigt och värdefullt och värt att bygga på – gemensamt, så stöter man förr eller senare på en gräns för hur olika man får vara. Det berör stora frågor som religionstillhörighet – vad betyder t.ex. läroplansformuleringarna om "kristen etik" och "västerländsk humanism" på en skola där var tredje elev är muslim? Det berör också mindre kulturella förändringar, och de konflikter de ibland leder till. Frågan om hur man får eller inte får klä sig i en skola är ett exempel, om man ska ha vissa bestämmelser som styr klädvalet på vissa punkter, eller om var och en själv ska få avgöra.

Klart är att skolan rymmer många olika kulturer, där grupperna som bär de olika kulturerna bestäms både av etniskt ursprung, generation och klass. Frågan är hur dessa kulturer ska leva sida vid sida. Här urskiljs två möjligheter, som inte ska uppfattas som absoluta utan snarare som poler i ett kontinuerligt spektrum. Den ena möjligheten är att en kultur tar över och definieras som "gemensam". Detta är den dominerande tendensen på skolorna, och den uttrycks i en strävan att definiera en gemensam värdegrund. Den andra möjligheten är att en situation där många olika människor och viljor samsas och möts på lika villkor i sig skulle kunna utgöra en "värdegrund". Målet vore då inte att definiera något som "gemensamt" utan att se och bejaka de olikheter som trots allt finns.

På många projektskolor talar man om vikten av att se varandra och "bli sedd". Detta är en av nycklarna till frågan om hur skolans olika grupper möter varandra. En betoning av det gemensamma, på bekostnad av olikheter, begränsar

möjligheterna att människor från olika kulturer – och det må då gälla svensk och kurdisk, medelålders- och tonårs- eller medelklass och arbetarklasskultur – att se varandra.

## Praktiken

I diskussioner på de deltagande skolorna och säkert också i minst lika hög grad i olika avsnitt i denna text kan det ibland verka som den "gemensamma värdegrunden" är något utpräglat teoretiskt. I själva verket är dock praktiken på de olika skolorna viktigast. Man kan tänka sig att en teoretiskt formulerad värdegrund tar sig olika praktiska uttryck, och detta tänkesätt antyds också i projektets namn, "Värdegrunden i praktisk tillämpning". Man kan också tänka sig det hela från ett annat perspektiv, att den teoretiska värdegrunden är baserad på vissa praktiska arrangemang och handlingar. Då kan de olika språkliga formuleringarna fungera som ett sätt att försöka kodifiera praxis, att slå fast vad som gäller, och så också försvara det sätt man arbetar på. Eller så kanske värdegrunden, som den formuleras i olika dokument, kan så att säga leva ett eget liv, skilt från den praktiska verksamheten.

De praktiker som går hand i hand med den begreppsliga betoningen av gemenskap rör bl.a. de övningar eller evenemang som ordnas för att stärka gemenskapen, såsom berörs ovan. Det kan i viss mån handla om att på olika sätt tona ner den mångfald som finns i skolan. Det handlar om de exempel som redan berörs, angående skolavslutning i en kyrka, eller regler om klädsel, eller om ovilja att erbjuda olika alternativ i skolmaten. Det handlar också om olika former av indelning av skolan. På olika sätt är skolor organiserade så att möten mellan de olika grupper som finns där antingen minimeras till antalet, eller formaliseras t.ex. i form av lektioner. Ett tydligt exempel på detta är de skilda matsalar som man på många skolor har för olika grupper. Många elever konstaterar att en stor brist, om inte rentav den största, i deras skola är för få vuxenkontakter utanför lektionstid. Att då genom personalmatsalar undvika sådana kontakter i ett så fundamentalt mänskligt möte som att äta tillsammans är att bygga in den bristen både i organisationen och skolbyggnaden. Låsta dörrar till personalrummet är ett annat exempel på ett sådant konkret "icke-möte".

Ingen av projektskolorna lyfter upp vikten av låsta dörrar som en uttrycklig del av sitt "värdegrundsprojekt" på det sätt som man gör med ordningsregler eller serverandet av animaliska produkter åt veganer. Skolans "icke-möten" utgör snarare tvärtom ett problemområde som man vill försöka åtgärda. Det handlar



då om integration av invandrarelever, om försök att skapa kontakter eller åtminstone eliminera konflikter mellan olika gymnasieprogram, eller om införandet av s.k. pedagogisk lunch. Man bör dock ställa ett flertal frågor i samband med dessa försök. Det gäller bl.a. hur väl man lyckas med sina åtgärder i praktiken, och huruvida man ser eller kan se alla "icke-möten" för att så försöka göra något åt dem.

Gällande alla dessa som exempel nämnda områden har det på många av skolorna visat sig vara svårt att göra något i praktiken. Angående matsalarna har man t.ex. på vissa skolor, framför allt på låg- och mellanstadieskolor, ingen personalmatsal, och då äter personalen och eleverna tillsammans, om inte de vuxna äter i personalrummet. Men på de skolor där man försökt införa pedagogisk lunch i samband med "värdegrundsprojektet" ser man i praktiken inte så många lärare i "elevmatsalen".

En annan viktig fråga som måste ställas i sammanhanget gäller förhållandet mellan strävan efter en "gemensam värdegrund" å ena sidan och de försök som görs till ökade kontakter mellan olika grupper på skolan å den andra. Den tanke som framförts här angående den "gemensamma värdegrundens" roll i skolan som mötesplats gör närmast gällande att det "gemensamma" i praktiken inte är gemensamt utan gäller bara för vissa grupper i skolan. Vidare antas att detta snarast försvårar möten, och så att säga tillåter möten bara på dessa vissa gruppers villkor – t.ex. så att man oberoende av de där verksamma människornas härkomst kallar den omgivning skolan befinner sig i för "hembygd", eller kallar en lunch där vuxna och unga äter tillsammans för "pedagogisk".

En annan typ av exempel på hur talet om "gemensam värdegrund" kan förstås som begränsning av möjligheterna att mötas är kopplad till en av de mest påtagliga formerna för gemensamhet, nämligen "vi-andan". På olika sätt konstateras på flera av projektskolorna att konfrontationer med någon annan grupp stärker "vi-andan". Det gäller på många håll inte minst konkurrensen med andra skolor, då stoltheten över den egna skolan främst bottnar i att man "*åtminstone inte går på den andra*", eller där man uttryckligen säger att det är ett problem att skapa "vi-anda" för att man inte har någon skola att "*konkurrera*" med. Det gäller också t.ex. relationerna mellan programmen på gymnasiet, där ibland sammanhållningen på det egna programmet står i omvänd proportion till kontakterna med andra.

## Icke-jämlika relationer

Många av de viktigaste relationerna i en skola, t.ex. den mellan lärare och elev, karaktäriseras av att de inte är jämlika. Läraren är – oftast – äldre än eleven och har en högre utbildning, d.v.s. har kommit längre på den väg som är själva orsaken till skolans existens. I en eventuell konfliktsituation har läraren inte heller bara dessa och eventuella andra personliga egenskaper att ta till utan är åtminstone i de flesta fall uppbackad av skolan som organisation. Vid behov kan skolan också ta hjälp av polis eller sociala myndigheter.

Skolans struktur, och dess uppgifter att utbilda och fostra, gör att många av de möten som äger rum sker mellan ojämlika parter. Med andra ord: många av relationerna i skolan är maktrelationer. Det gäller mellan enskilda individer, men också möten mellan grupper, i första hand mellan vuxna och unga. Ur detta perspektiv måste man se frågan om hur dessa möten sker. Ovan konstaterades att det ges två huvudsakliga möjligheter för två (eller flera) grupper med olika kulturer att leva tillsammans: att den ena kulturen strävar att ta över, eller att mångfalden görs till ledande princip, och vidare att det i projektets (och antagligen andra) skolor oftast är den första lösningen som dominerar, t.ex. i termer av ”gemensam värdegrund”. När man till detta resonemang lägger perspektivet att mötet mellan de olika grupperna är ojämlikt, blir det tydligt att det är den grupp som har överhanden i relationen som definierar vilken kultur som ska vara gemensam.

Det är också tydligt att så är fallet i de skolor som deltagit i projektet. Barnen och tonåringarna har ingen position att definiera sin kultur som gemensam, utan har allt att vinna på en lösning där flera kulturer får leva sida vid sida – t.ex. när det gäller matkulturer. Det är i stället de vuxnas kultur som definieras som gemensam framför de ungas. De ordningsregler som finns i de flesta skolor kan åtminstone till en del förstås ur ett sådant perspektiv. Det gäller t.ex. förbud mot skateboardrökning på skolgården, något som till en del kan förstås ur säkerhetssynpunkt – även om det inte är säkrare att åka på trottoaren eller vägen – men också som ett exempel på kulturmöte. Det gäller i ännu högre grad regler som bestämmer hur man får vara klädd i skolan. Att sådana regler förekommer och behövs ses ibland som en självklarhet, men är det endast i den mån det är självklart att relationerna i skolan bör vara ojämlika, och att detta ska leda till att vissa kulturer definieras som oönskade.

Frågan om makt är kanske den allra svåraste och känsligaste av de frågor som aktualiseras i samband med diskussion om värderingar. Liksom andra värde-

ringsfrågor accentueras denna ytterligare i skolan, på grund av den hierarkiska strukturen, skolans uppgift att fostra och inte minst elevernas närvaroplikt. Därtill kan en del av de förändringar som präglar skolan sägas handla om en pågående omdefiniering av den roll makt och kontroll spelar i skolan, t.ex. gäller detta diskussioner om elevinflytande.

## Samverkan

På de allra flesta av skolorna är strävan till mer samarbete och samverkan något som kommer upp inom projektet. Samverkan kan ses som en slags motkraft mot skolans hierarkiska struktur, som kärnan i omdefinieringen av maktens roll. Det gäller personalens arbete i arbetslag och grupparbeten av olika slag bland eleverna, och samarbete mellan lärare och elever t.ex. i olika styrande organ. Hela detta projekt har också varit ett försök till samverkan på en annan nivå, mellan de olika skolorna i olika former av små och stora nätverk.

På ett antal av skolorna har arbetet i arbetslag nämnts som en faktor i arbetet med "värdegrunden", och denna form för samverkan har också varit tema för en av Skolverkets nätverksträffar inom projektet. I praktiken kan arbetslag betyda många olika saker, och det kan på en skola t.ex. se ut på samma sätt som något en annan skola kallar arbetsenhet. Inte minst varierar utseendet på basen av skolform, och man tenderar att samverka i högre grad på lägre stadier. På vissa skolor är hela skolan organiserad i arbetslag, på andra är det snarare några enskilda lärare som tagit till sig den formen. På några skolor har arbetslaget ett stort ansvar både i pedagogiskt och ekonomiskt hänseende, på andra speciellt större skolor är det närmast ett forum för återkommande träffar att samtala och lära känna varandra.

Delegering av ansvar, och därmed makt, är en av grundstenarna i arbetslaget, och en som tydligt visar hur arbetslagstanken är ett försök att motverka skolans hierarkiska struktur. En annan ledande princip för samverkan i arbetslag är att de olika kompetenser som finns ska tas till vara. Tanken är alltså att man bejakar de olikheter som finns inom personalen på skolan, i termer av olika bakgrunder och erfarenheter, och gör dem till en resurs.

För att ta den senare frågan först kan man enkelt konstatera att om den gemensamma värdegrunden inte är gemensam, utan snarare är baserad på en viss grupps eller kulturs erfarenheter och värderingar, och därigenom försvårar möten mellan olika grupper och kulturer, så borde denna icke-gemensamhet

också försvåra samverkan i arbetslag. Om däremot värdegrunden i någon mening är "gemensam" för de grupper som ska samverka i lag – t.ex. lärare och omsorgspersonal – uppstår problemen först i möten med andra grupper, t.ex. elever. Vid diskussioner på de olika skolorna i projektet blir det dock ofta tydligt att värdegrunden t.ex. som den tar sig uttryck i ordningsregler inte alltid är så "gemensam" för de olika yrkesgrupperna på skolan – och inte heller med nödvändighet för den största gruppen, lärarna. Vidare är det också klart att arbetslaget inte alltid är så allomfattande bland personalen. På en skola där man gärna betonar vikten av arbetslag och samverkan mellan skola och omsorg har man t.ex. som en del av sitt arbete med värdegrunden haft kontinuerlig arbetslagsutbildning med extern handledare, med deltagande endast av rektor och lärare.

## Avslutning

Fokus i detta kapitel av rapporten har alltså varit att, delvis som en reflektion över de exempel som diskuterats i de tidigare delarna, ta upp ett visst perspektiv på ett på för skolorna centralt begrepp, gemensam värdegrund. Strävan till en gemensam värdegrund, eller över huvud taget till gemensamhet, har setts i ljuset av en central förutsättning för all verksamhet på en skola, att den ska fungera som en plats där människor möts.

Att lyfta fram något som är gemensamt är i någon mening en självklar utgångspunkt för att ett möte ska ske – man måste t.ex. ha någon form av gemensamt språk att kommunicera på. Sammanfattningsvis kan sägas att vi här har velat lyfta fram några frågor som alltid är väsentliga att ställa. Det är frågan om huruvida det som av någon uppfattas och definieras som gemensamt verkligen är gemensamt för alla, eller om det enbart är det för några få; och hur detta i så fall påverkar möjligheten till mänskliga möten t.ex. i en skola.

När man frågar de deltagande skolorna om vad som varit det viktigaste bestående "resultatet" för verksamheten säger de allra flesta något om att "*de här frågorna har kommit upp på dagordningen*". Frågor om värderingar och deras betydelse i skolan har man på olika sätt alltid brottats med, men inom ramen för detta projekt har man gjort det på ett mer systematiskt sätt, gett det (schemalagd) tid, och kanske tack vare olika föreläsare, kontakter med andra skolor och inblickar i olika arbetsmaterial också funnit ett språk att tala om frågorna på.

Detta att vissa frågor har blivit ett samtalsämne är ett viktigt exempel på ökad medvetenhet. Många skolor talar också om sitt arbete med värdegrunden i sådana termer, att målet med arbetet är att nå en ökad medvetenhet, eller att *"det gäller att medvetandegöra"*. Strävanden att formulera en gemensam värdegrund kan tjäna som ett exempel, man försöker bli medveten om och uttryckligen formulera vilka värderingar man har gemensamt och vilka värderingar skolan vilar på. Återigen har man skäl att ställa frågan om hur detta fungerar i praktiken.

En viktig fråga rörande medvetenheten i samband med diskussioner om och formulering av en gemensam värdegrund är frågan om relationerna mellan dokument och praktisk verksamhet, mellan teori och praktik. Initiativet till projektet, liksom kanske skolornas intresse för att delta, uttrycker en medvetenhet om det problematiska i denna relation. Den uttrycks också i uttalanden som fälls på flera skolor angående att det inte räcker att formulera en värdegrund i ord, utan det är i arbetet med att omsätta orden i praktiken som projektet får ett innehåll. Många framhåller att det är svårt, men någon konstaterar också att man efter att ha funderat på vad man tänkte och sade och skrev för två år sedan förvånas över hur mycket man tagit till sig i praktiken.

Medvetenheten handlar också om ett förhållningssätt till vardagen. Det är att reflektera över det man håller på med i det dagliga konkreta arbetet. Vid en diskussion om låsta dörrar sade en förvånad lärare att *"det har jag aldrig reflekterat över"*. Medvetenhet om sin omgivning innebär att inte låta dylika saker tas för givna, utan reflektera och ifrågasätta. Inte minst gäller det också att se hur de kan vara kopplade till olika värderingar, att t.ex. en låst dörr till personalrummet kanske inte stämmer överens med en betoning av demokrati, eller att praktiska och sociala svårigheter att vid behov få tag på en viss lärare inte bidrar till att skapa trygghet.

Reflektion över hur man organiserar och planerar sitt arbete och hur det rimmar med de värderingar man vill bygga på är en viktig del av medvetandegörandet. En annan minst lika viktig del, som också ofta betonas både av de olika skolorna i projektet och av Skolverkets grupp av handledare, är medvetenheten om varandra – att se och bli sedd. På skolorna talar man ofta om vikten av social kompetens, om att vara medveten om hur andra mår och vad andra känner i en viss situation. En förutsättning för detta är att se att man är olika, och känner olika. Paradoxalt nog är kanske det faktum att vi alla är olika just det som förenar oss.

# Deltagande skolor

## Grundskolor

Alingsås  
Botkyrka  
Eskilstuna  
Eskilstuna  
Falköping  
Forshaga  
Gotland  
Järfälla  
Kalix  
Leksand  
Lindesberg  
Ljusdal  
Nordanstig  
Sundsvall  
Tranås  
Täby  
Umeå

Uppsala  
Värmdö

Västervik  
Ängelholm

Noltorpsskolan  
Falkbergsskolan  
Hammargärdet  
Kjula skola  
Kyrkeröskolan  
Skivedsskolan  
Lärbro skola  
Fjällensskolan  
Innanbäckens ro  
Norra skolområdet  
Hagabäckens skola  
Stenhamreskolan  
Arthur Engbergsskolan  
Stöde skola  
Junkaremålsskolan  
Drakskeppsskolan  
Grisbackaskolan/  
Rödängsskolan  
Stordammen  
Hemmesta  
Högstadieskola  
Ukna skola  
Errarps skola

## Gymnasieskolor

Eksjö  
Gotland  
Lidingö  
Norrköping  
Sandviken  
Vadstena

Eksjö gymnasium  
Säveskolan  
Gängsätra gymnasium  
Marielundsgymnasiet  
Hammargymnasiet  
Vadstenagymnasiet

## Komvux

Solna

Komvux

## Friskola

Stockholm

Kungsholmens friskola

## Särskolor

Helsingborg  
Sandviken  
Sundsvall

Dalhemsskolan  
Björksätraskolan  
S:t Olofsskolan



