

■ Nationella kvalitetsgranskningar 1999

Skolverkets rapport nr 180

Sammanfattning

I rapporten redovisas en granskning av 83 skolor i 20 kommuner när det gäller arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling, sex- och samlevnadsundervisningen och undervisningen om tobak, alkohol och andra droger. Verksamheten i förskoleklass, fritidshem, grundskola, särskola, gymnasieskola och gymnasiesärskola har ingått. Ett 40-tal statliga utbildningsinspektörer med sakkunskap inom respektive område har svarat för granskningen och redovisat överväganden och vissa förslag till åtgärder med anledning av resultaten. Rapporten har utformats så att den ska kunna användas generellt av skolor i deras utveckling av sitt arbete med läroplanernas värdegrund.

Sökord

Kvalitet Utbildningsinspektörer Mobbning Sex och samlevnad ANT
Grundskola Gymnasieskola

Beställningsadress:
Liber Distribution
Publikationstjänst
162 89 STOCKHOLM
Tel 08-690 95 76
Fax 08-690 95 50
E-postadress: skolverket.lds@liber.se
www.skolverket.se

Beställningsnr: 00:523

Skolverkets dnr 99:208
ISSN 1103-2421
ISRN SKOLV - R - - 180 - - SE

Tryck: Lenanders Tryckeri AB, Kalmar, 7407 · 2000

Förord

Föreliggande rapport är en redovisning av ett regeringsuppdrag med anknytning till läroplanernas övergripande mål och riktlinjer och värdegrund. Under år 1999 och 2000 riktar staten särskild uppmärksamhet på att läroplanerna omfattar såväl sociala och personlighetsutvecklande mål som mål inom olika ämnesområden. Genom att utveckla en miljö och arbetssätt som främjar en god hälsa, en positiv arbetsmiljö och en sund självkänsla kan exempelvis kränkande bemötanden, sexuella trakasserier och missbruk av droger motverkas. Samtidigt har barnomsorgen och skolan ett ansvar för att känna till, upprätthålla och hävda lagar och andra normer som finns i samhället och som handlar om samspelet mellan individerna. Den granskning som redovisas har avgränsats till tre områden inom skolans komplexa och omfattande uppdrag där alla som verkar i skolan har ett ansvar. Rektorn har ett särskilt ansvar att se till att dessa kunskapsområden integreras i olika ämnen, genomförs i teman eller på annat sätt. Granskningen har således närmare uppmärksammat arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling, sex- och samlevnadsundervisningen och undervisningen om tobak, alkohol och andra droger.

Stockholm i januari 2000

Mats Ekholm
Generaldirektör

Gunilla Olsson
Enhetschef

Innehåll

Förord	3
Inledning	7
Skolornas arbete mot mobbning och annan kränkande behandling	11
Uppdrag och utgångspunkter	11
Förutsättningar för skolornas arbete mot kränkande behandling	13
Mål och planer för skolornas arbete mot kränkande behandling	20
Organisation och ledning	26
Förebyggande arbete	28
Identifiering	34
Åtgärder när kränkande behandling misstänks eller konstateras	36
Delaktighet, samverkan och utveckling	40
Resultat av skolornas arbete mot kränkande behandling	44
Sammanfattning, överväganden och förslag till åtgärder	46
Sex- och samlevnadsundervisningen	52
Sammanfattning	52
Inledning	54
Nationella mål för sex- och samlevnadsundervisningen	57
Perspektiv och kriterier i granskningsuppdraget	58
Sex- och samlevnadsundervisningen i skolornas praktik	61
Lokala mål	63
Innehåll i relation till de valda perspektiven	72
Syn på lärande	83
Elevperspektivet	84
Lärande miljö	88
Kompetensutveckling	90
Minskade resurser för det som stärker hälsan	91
Några slutkommentarer	93
Förslag till åtgärder	97
Litteraturlista	100
Undervisningen om tobak, alkohol och andra droger	102
Sammanfattning	102
Syften och frågeställningar	103
Utgångspunkter	104
Metod	110
Resultat	110
Diskussion	124
Förslag till förändringar som kan förbättra förutsättningarna för ANT-undervisningen i skolan	133
Referenser	138
Bilagor	140
Kommuner och skolor	140
Några aktuella internationella bestämmelser	144
ANT-undervisning - förutsättningar, metoder, resultat	151

Inledning

Under år 1999 har Skolverket på regeringens uppdrag granskat kvaliteten i skolverksamheten hos några av landets kommuner och fristående skolhuvudmän med inriktning på läroplanernas värdegrund. I uppdraget (U99/1/S) preciseras granskningsområdena till arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling, sex- och samlevnadsundervisningen samt undervisningen om tobak, alkohol och andra droger. Skolverket har tidigare (1999-01-15) redovisat ett uppdrag avseende nationell kvalitetsgranskning inriktad mot rektors- och ledningsfunktionen, undervisningen för elever i behov av särskilt stöd samt läs- och skrivprocessen (Skolverkets rapport nr 160). Det generella syftet med granskningarna är att dels kontrollera och redovisa skolans resultat och måluppfyllelse med avseende på de nationella målen, dels ge stöd till kvalitetsutvecklingen lokalt.

Underlaget för granskningen och redovisningen

Information för granskningen har framför allt samlats in vid besök i de nämnda verksamheterna. I enlighet med uppdraget har granskningen skett inom förskoleklassen, grundskolan, särskolan, fritidshemmet, gymnasieskolan och gymnasiesärskolan. Totalt ingår i granskningen 83 skolor i 20 kommuner. Vid 28 av de 55 grundskolorna ingår förskoleklass och/eller fritidshem. Antalet gymnasieskolor är 27. Utbildning enligt särskolans läroplaner finns vid nio av grundskolorna och vid sex av gymnasieskolorna. Fem skolor har fristående huvudman. Av dessa har tre utbildning på grundskole- och två på gymnasienivån. Med en "skola" avses i urvalet en namngiven enhet (förteckning i bilaga 1) med ibland olika pedagogiska verksamheter. Varje skola har betraktats som en helhet, eftersom de aktuella läroplansmålen är de-samma för de olika skolformerna. Fritidshemmen, förskole- och särskoleklasserna har studerats som de integrerade delar de avses vara i skolorna.

Urvalet av enheter har gjorts så att olikheter i förutsättningar för att genomföra utbildningen finns representerade så långt möjligt, både i det nationella och lokala perspektivet. Variationer finns således i fråga om geografiska, socioekonomiska och sociokulturella villkor och med avseende på kommuntyp, befolkningstäthet och näringsliv m.m. Antalet skolor i varje kommun står i proportion till elevantalet. I den största kommunen, Göteborg, har exempelvis förutom sju gymnasieskolor ingått 13 kommu-

nala grundskolor i sju stadsdelar och tre fristående grundskolor. I tre av de minsta kommunerna har ingått endast en grundskola. Kommunerna finns i Jämtlands, Västra Götalands, Kalmar och Blekinge län.

I följande redovisningar ingår exempelvis en skola i ett rektorsområde i glesbygd med sammanlagt 170 elever vid flera enheter på åtskilliga mil från varandra, liksom en fristående skola i storstad med 50 elever. Flera av gymnasieskolorna har omkring 2000 elever och ett par av dem finns i utbildnings-”campus” med ytterligare ett par tusen studerande. Vid grundskolorna i Göteborg finns på en skola endast en elev med invandrarbakgrund medan 99 procent av eleverna på en annan skola har annat modersmål än svenska. Skolor som anses ha hög respektive låg status ingår också.

Med några undantag har varje skola besökts samtidigt av tre utbildningsinspektörer, var och en med ansvar för ett av de tre granskningsområdena. I maj, september och oktober månader har teamen genomfört två till fyra dagars besök på varje skola.

Från de aktuella skolorna och kommunerna har begärts in relevant dokumentation, vilken tillsammans med statistisk och annan information i Skolverket bildat underlag för förberedelserna inför besöket. Informationen och iakttagelserna under skolbesöket har sedan gett det viktigaste underlaget för analyser och slutsatser beträffande varje enskild skolas arbete inom respektive granskningsområde. Varje utbildningsinspektör har skrivit en rapport om varje besökt skolas arbete. Den samlade bild som beskrivs i det följande bygger på de ca 80 rapporterna om vart och ett av områdena. Rapporterna ingår också i det skriftliga återförande till skolorna och huvudmännen.

Utbildningsinspektörerna

Till övervägande del har externa sakkunniga med annan ordinarie verksamhet engagerats som utbildningsinspektörer. Bland dessa finns lärare och skolledare från kommuner som arbetat med de aktuella frågeställningarna på ett framgångsrikt sätt. Vidare har medverkat forskare och lärarutbildare med inriktning eller specialisering på områdena. Flera sakkunniga kommer från eller via organisationer och myndigheter som på olika sätt bidrar till skolors arbete, med faktamaterial, kompetensutveckling eller utbildningsinslag, etc. Syftet med detta urval av sakkunniga har varit att å ena sidan ge förutsättningar för intressanta samtal under skolbesöken kring undervisnings- och inlärningsarbetet. Å andra sidan kan de efter erfarenheterna som utbildningsinspektör få inspiration och dra

slutsatser om vad som kan göras inom det egna verksamhetsområdet för att fortsättningsvis stödja förbättringsarbetet. Utbildningsinspektörer har engagerats från bl.a. Rädda Barnen, Ungdomsstyrelsen, Röda Korset, Landstinget i Stockholms län, RFSU, Rikspolisstyrelsen och Folkhälsoinstitutet.

Tillsyn i vissa kommuner

I nio av de 20 kommunerna och på en av de fristående skolorna har Skolverket samtidigt med att granska kvaliteten också gjort en tillsynsutredning. Tillsynen har förutom arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling gällt om den lokala styrningen och egenkontrollen uppfyller statens krav enligt lag och förordningar. Tillsynsutredningarna ingår i underlaget för denna redovisning.

Undersökning och bedömning

Granskningens huvudsakliga underlag är den information som varje utbildningsinspektör inhämtat vid i genomsnitt 6-7 skolbesök. En gemensam manual för respektive granskningsområde har styrt uppläggningsen och preciserat frågeställningarna enligt regeringsuppdraget. Kvalitetsbedömningen har gjorts utifrån nationella riktlinjer och mål samt utifrån inspektörernas sakkunskap. De har enats om kriterier som beskriver vad de anser känneteckna god kvalitet i arbetet inom granskningsområdena. Syftet har varit att analysera alla skolor på likartat sätt, trots att många personer medverkat i granskningen. Manualens frågeställningar syftar till att klarlägga förutsättningarna för, processerna under och resultaten av arbetet på en skola.

Redovisning till regeringen och återrapportering till kommuner och skolor

Några av utbildningsinspektörerna har haft i uppdrag att sammanställa och analysera underlaget i främst de skriftliga skolrapporterna samt författa den skriftliga redovisningen till regeringen av respektive granskningsområde.

De aktuella skolhuvudmännen och skolorna informeras om resultatet av granskningen i en skriftlig rapport för varje skola. De som genomfört granskningen i en kommun gör ett kort återbesök i samband med att rapporterna överlämnas. Skolverket stödjer också på annat sätt, bl.a. med utgångspunkt i denna rapport, arbetet med läroplanernas mål och generellt med kvalitetsutvecklingen.

Skolornas arbete mot mobbning och annan kränkande behandling

■ Uppdrag och utgångspunkter

Utbildningsinspektörernas uppdrag

Enligt regeringsuppdraget skall granskningen inriktas mot skolors arbete för att förebygga mobbning samt effekterna av nyligen skärpta bestämmelser i skollagen och i läroplanen för grundskolan. Skolornas handlingsprogram skall uppmärksammas liksom det förebyggande arbetet. Frågor som särskilt nämns i uppdraget är vem som har ansvaret för de olika insatserna och hur kommunikationen sker mellan elev, föräldrar och skolpersonal. Redovisningen skall belysa vilka hinder och svårigheter som finns vid genomförandet och ge förslag till åtgärder om det finns behov av sådana för att bättre nå målen.

Skolornas uppdrag

Enligt skollagen är den som verkar i skolan skyldig att aktivt motverka alla former av kränkande behandling, såsom mobbning och rasistiska beteenden. I läroplanen (Lpo94) ges rektorn ett särskilt ansvar för att upprätta, genomföra, följa upp och utvärdera skolans handlingsprogram för att förebygga och motverka kränkande behandling. Arbetsmiljölagen föreskriver att rektorn har ansvar för att skolans arbetsmiljö lever upp till bestämmelserna i arbetsmiljölagen. Också hos skolhuvudmannen finns ett uttalat ansvar i detta hänseende enligt arbetarskyddsföreskrifter.

Skolhuvudmannen har skyldighet att klargöra att kränkande särbehandling inte accepteras och har även ansvar för att det finns rutiner för att på ett tidigt stadium fånga upp signaler om missförhållanden som kan orsaka kränkande behandling.

I läroplanerna anges mål och normer för arbetet med utgångspunkt i skolans värdegrund och uppdrag. Tydliga ansvarsområden anges vila på rektorn, läraren respektive all personal i skolan. Alla som verkar i skolan skall hävda de grundläggande värdena i skollagen och i läroplanerna.

Skolans uppdrag är förbereda unga för vuxenlivets olika utmaningar. I detta skall arbetet med värdegrunden enligt läroplanen vara framträ-

dande. De mål som formuleras i statens uppdrag till skolan är rättigheter som eleverna har att kräva av skolan. Skolans lärare och annan personal har skyldighet att arbeta aktivt för att nå målen. Rektorn är ansvarig för skolans resultat och skall genom att leda och styra verksamheten se till att personalen arbetar enligt målen. Kommunen är skyldig att skapa förutsättningar så att kraven uppfylls. Att målen verkligen styr verksamheten och uppnås är en fråga om elevers rättssäkerhet, om att demokratiska beslut fullföljs och om kommunal effektivitet.

För att innefatta de olika företeelser som skolan i sammanhanget förväntas hantera avser granskningen inte enbart mobbning utan det vidare begreppet kränkande behandling. Frågan kan sägas ha två hemvister i skolans uppdrag, dels mål för elevernas välbefinnande under skolgången (arbetsmiljöaspekt, skolklimat), dels mål för skolans överföring av normer och värden till eleverna som en del i vuxenförberedelsen (socialisationsaspekt, samhällsklimat). Dessa två deluppdrag hänger givetvis nära samman. I båda fallen handlar det om hur man (elever, vuxna i och utanför skolan) förhåller sig till andra människor. Den gemensamma utgångspunkten är skolans värdegrund och kränkande behandling är ett avsteg från denna. Forskning kring kränkande behandling har visat att framgångsrika metoder för att motverka sådan rymmer arbete med värdepåverkan och inriktning bl.a. på helhetssyn, långsiktig förändring och bearbetning av orsaker i stället för symptom.

Från rättslig utgångspunkt har mobbning etc. i skolan till stor del motsvarigheter i beteenden som i vuxenvärlden karaktäriseras som inte bara oacceptabla utan också brottsliga. Till kränkande behandling kan räknas företeelser som psykiska trakasserier, kränkande tillmäle (ärekränkning), hot om fysiskt våld (olaga hot), fysiskt våld (misshandel, vållande till kroppsskada eller sjukdom, olaga tvång), ofredande, etnisk diskriminering (hets mot folkgrupp), könsdiskriminering, uteslutning till utanförskap, med flera.

Teorier om bakomliggande orsaker till varför kränkningar uppstår handlar ytterst om relationer och maktförhållanden. De kan vara såväl medvetna som omedvetna handlingar och beteenden.

Kriterier vid bedömningen av skolornas arbete mot kränkande behandling

I de 83 skolrapporter som ligger till grund för följande redovisning ingår en beskrivning av skolornas arbete med värdegrunden och särskilt arbetet mot mobbning. Beskrivningar görs av förutsättningarna för arbetet, hur man arbetar och vilka resultat man når med avseende på arbetsmil-

jön och attityder, värderingar och bemötanden. Slutsatserna och en bedömning av starka och svaga sidor i arbetet utgår från följande kriterier på ett gott arbete:

- Skolan uppfattar att den har ett uppdrag att skapa en god arbetsmiljö för eleverna under skoltiden såväl som att bygga deras sociala kompetens och överföra samhällets normer och värden som en förberedelse för vuxenlivet.
- Skolan har goda exempel på metoder och arbetssätt.
- Eleverna känner trygghet, uppfattar att skolan reagerar om problem uppstår och upplever att de kan påverka sin situation.
- Skolan har strategier för information till elever och föräldrar om vad som gäller och vart de kan vända sig om problem uppstår.
- Skolan undersöker och kartlägger klimatet i skolan samt omfattningen av mobbning och annan kränkande behandling.
- Skolans handlingsprogram mot mobbning och annan kränkande behandling omfattar både förebyggande insatser och åtgärder mot uppkomna situationer.
- Handlingsprogrammet har tagits fram och följs upp i samverkan mellan elever, föräldrar och personal.
- Handlingsprogrammets olika delar hålls levande genom informationsinsatser, insatser för kompetensutveckling och utvärderingar av hur det fungerar i styrningsperspektiv.

Följande redovisning av vad som kommit fram vid besöken har disponerats utifrån vad som bedömts vara viktiga faktorer i en skolas arbete med att nå de nationella målen.

■ **Förutsättningar för skolornas arbete mot kränkande behandling**

Yttre förutsättningar

Samhälls-, elev- och personalförutsättningar har föga förvånande visat sig ha betydelse för hur arbetet med värdegrunden, för normer och värden och mot kränkande behandling utförs och lyckas. Det innebär dock inte att skolor med tyngande förutsättningar, t.ex. i form av elevernas sociala

bakgrund eller kunskapsmässiga utveckling, tenderar att nå sämre resultat. I stället finns flera exempel på skolor, där påtagliga svårigheter i de yttre förutsättningarna för arbetet medfört klarare probleminsikt och långt utvecklade metoder.

Grundläggande faktorer som skolornas storlek, status och sociala klimat har konstaterats vara betydelsefulla för hur arbetet på det aktuella området bedrivs men inte avgörande för förekomsten av kränkande behandling. Inte heller finns ett entydigt samband mellan vilken typ av kommun en skola finns i och förekomst av eller arbete mot kränkningar av olika slag.

Tydligt gemensamma drag finns däremot hos skolor inom kategorier indelade efter elevernas ålder, framför allt med hänsyn till vilka problem man har att hantera. Emellertid är valet av strategier och förmågan att genomföra dem betydligt viktigare som förklaring till kvaliteten på elevernas arbetsmiljö och sociala fostran. Graden av trygghet, energi, entusiasm, koncentration och ömsesidig respekt kan skilja lika mycket mellan två 7-9-skolor som mellan en gymnasieskola och särskola.

I materialet som helhet tenderar tryggheten liksom personalens insikt och aktivitet när det gäller elevers utsatthet och psykosociala miljö vara större bland de yngsta eleverna, i särskolan och på en del av de yrkesförberedande och individuella gymnasieprogrammen.

En särskild omständighet, som nyligen påverkat alla skolor i Göteborgsområdet och särskilt deras arbete med normer, värden och etiska frågor är den stora diskoteksbranden på Hisingen hösten 1998. Även på skolor där ett gott arbete fanns redan tidigare har händelsen föranlett särskilda åtgärder, på en del håll mycket omfattande, systematiska och framåtsyftande. I det åtföljande arbetet med att stödja och stärka eleverna har skolans lärare och elevvårdspersonal tagit ett stort elevsocialt ansvar. Både vuxna och elever beskriver bland annat som resultat att "man har blivit mera rädd om varandra".

Skolklimatet

Förekomst av kränkande behandling är i många fall en avspegling av de strukturella förhållandena i skolan: det allmänna klimatet i skolan, de rådande värderingarna och hur verksamheten är organiserad. Det är skillnad mellan en skola där det sociala klimatet präglas av tvång och social hierarki och en annan som ger ansvar och där de vuxna kontinuerligt arbetar för att bygga ett demokratiskt och jämställt förhållningssätt. De vuxnas beteenden tjänar som förebild för eleverna och bidrar till att

forma dessas människosyn. Skolans klimat är både en av förutsättningarna och ett resultat i arbetet med värdegrundsfrågor.

Den främsta orsaken till att mobbning och kränkande behandling uppstår är bristen på goda sociala relationer, trygghet och respekten för andras integritet. Också den fysiska skolmiljön, brist på delaktighet och på känsla av sammanhang inverkar negativt på klimatet och är grogrund för konflikter som förekommer mellan elever och mellan elever och lärare. Konflikter och motsättningar är ofta en första signal på att dåliga relationer råder och riskerar att leda till mobbning och annan kränkande behandling som således också förekommer både mellan elever och mellan elever och lärare eller andra vuxna.

Bilden av de granskade skolorna bekräftar de nationella undersökningar som tidigare visat att en stor del av eleverna trivs ganska bra, bra eller mycket bra i skolan. Samtidigt bekräftas bilden av att många elever inte får väl i skolan. Variationen sträcker sig från skolor där både elever och personal känner trygghet, gemenskap och engagemang till andra där klimatet präglas av oro, motsättningar, håglöshet och uppgivenhet.

Några skolor har som en följd av ett målmedvetet arbete åstadkommit ett övervägande gott klimat för alla kategorier av skolmedlemmar. Samtidigt förekommer skolor där trivsel och en form av harmoni kan upprätthållas genom att man undviker underliggande konflikter. Framgångsrika skolor har funnit former för att hantera och till och med dra nytta av konflikter. Skolor med en medvetet funktionell syn på elevernas utbildning för vuxenlivet och där helhetssyn och sociala mål framhävs visar i högre grad prov på ett gott skolklimat än skolor där äldre strukturer fått leva kvar. Inte minst känner personal och elever sig tillfreds med miljön på de skolor där arbetsformerna gett skolmedlemmarna ett stort mått av förtroende och ansvar.

Konflikter mellan vuxna på skolan präglar eleverna, som bland annat själva berättar om detta i de intervjuer som genomförts. Bakgrunden till konflikter är inte sällan de pågående reformerna i förskole- och skolsystemet och de lokala lösningarna till detta, särskilt omorganiseringar inom en skola eller i kommunens skolsystem och i arbetssätten.

Liksom i tidigare undersökningar har också genom denna granskning framkommit att det inom gymnasieskolan i många fall finns motsättningar eller åtminstone statuskillnader mellan elever på olika program. Framför allt förmedlar elever på yrkesförberedande och individuella program att de känner sig nedvärderade, en bild som bekräftas av attityder som intervjuade elever på studieförberedande utbildningar uttrycker. Också i en

del intervjuer med lärare i kärnämnen framkommer ett liknande förhållningssätt. På andra håll ges prov på en rakt motsatt lärarinställning, och det finns skolor där insatser framgångsrikt har gjorts för att stärka och uppvärdera yrkes elevernas lärande i de för alla gymnasieelever gemensamma kurserna.

Grundskolans senare år förmedlar den mest negativa bilden av skolklimatet, även om positiva avvikelser givetvis finns. Ofta ger redan lokalerna ett avvisande intryck. Deras utformning understöder inte sällan en karg och anonym stämning. Klotttrade ytor och undanskymda utrymmen ger signaler om att både elever och den gemensamma miljön kan behandlas på ett sätt som inte är förenligt med skolans värdegrund.

I allt för stor utsträckning har också det pedagogiska arbetet visat brist på stimulans, engagemang och koncentration, trots att intresse och diskussioner mycket kretsar kring betygssättning och resultat i ämneskurserna. Till skillnad från de flesta skolor med grundskolans tidigare del visar formerna för lärandet på många "högstadieskolor" - termen används på många håll fortfarande - och inom delar av gymnasieskolan att man endast i begränsad omfattning utvecklat sig som läroplanen förutsatt. De konflikter som finns tycks i varje fall delvis bero på att eleverna inte får ta det ansvar de känner sig mogna att ta.

Problemuppfattning

Skolor med en utvecklad och framgångsrik hantering av det granskade problemområdet har en klar uppfattning av att skolan har ett uppdrag att både skapa en god arbetsmiljö för eleverna under skoltiden och att bygga deras sociala kompetens och överföra samhällets normer och värden som ett led i förberedelsen för vuxenlivet. På åtskilliga skolor, framför allt grundskolor med äldre elever och gymnasieskolor, är den långsiktiga aspekten på denna huvuddel av skolans uppdrag i hög grad förbisedd. På vissa skolor inskränker sig problemuppfattningen till en tämligen oförberedd "brandkårsuttryckning" i uppenbara fall av framför allt fysiska kränkningar. Social kompetens uppfattas oftare som vett och etikett än förmåga att ta ansvar för sig själv och andra.

Innebörden av mobbning och besläktade begrepp är sällan entydig på skolorna. Dels har skolorna långt ifrån alltid klarat ut relationerna mellan exempelvis mobbning, kränkande behandling och konflikt, dels har den syn som blivit skolans fastslagna - exempelvis i ett handlingsprogram - i påtagligt stor utsträckning inte förankrats hos skolans personal och än mindre hos elever och föräldrar.

Den ursprungliga betydelsen av ordet mobbning avspeglar sig på många skolor i form av att man i sin definition förutsätter flera gärningsmän i de situationer som skolan har att motverka: "Mobbning är när en eller flera personer utsätter någon eller några andra för negativa handlingar upprepade gånger under viss tid." För den som blir utsatt och för skolans skyldigheter är det dock ovidkommande om det är en eller flera som plågar, ofredar, förtrycker osv. Likaså borde beteendet självfallet betraktas som oacceptabelt även vid ett enstaka tillfälle, eftersom det avgörande är en individs upplevelse av kränkning.

Det vidare begreppet kränkande behandling framstår därmed som mera ändamålsenligt, eftersom det är neutralt när det gäller såväl metoder som rolluppsättning och det ger utrymme även för exempelvis främlingsfientliga handlingar, sexuella trakasserier och grovt språkbruk. Vissa skolor intar ståndpunkten att kränkande behandling är för handen i den stund då någon upplever sig som kränkt. På en av skolorna har man angripit problemområdet genom att inte primärt bygga en strategi för att motverka kränkande behandling utan i stället upprätta en "trygghetsplan", där i sista hand - efter alla positiva och inte minst långsiktiga insatser - kränkningar hanteras som misslyckanden för trygghetsstrategin. Merparten av skolorna saknar dock definition av annat än eventuellt vad de avser med termen mobbning.

På många skolor redovisar man i sina planer och handlingsprogram samma tillvägagångssätt för att hantera fysisk respektive psykisk kränkning eller för situationer där elever respektive vuxna kränker. Däremot är det vanligt att konflikter, åtminstone i teorin, avgränsas från kränkningar. I den praktiska hanteringen förefaller det dock inte vara ovanligt både att kränkningar bearbetas som konflikter mellan jämbördiga och att exempelvis ett skolgårdsslagsmål mellan någorlunda jämbördiga parter förses med ett offer och en kränkande gärningsman. På skolor med yngre elever förs diskussioner om gränsdragning mot "bus" och det område där det är lämpligt att eleverna tränar sig i att själva lösa konflikter.

Skolornas sätt att definiera begreppen medverkar indirekt till att sätta nivåer och gränser för arbetet. Om definitionen är mycket allmänt hållen kan det medverka till att skolan bara uppmärksammar en del av de faktiska problemen. Bristen på en gemensam uppfattning om vad som är mobbning och kränkande behandling kan också vara en grogrund för konflikter, inte minst mellan vuxna i skolan och mellan skolan och hemmen. Det är inte ovanligt att målsmän och elever har en annan uppfattning än

skolan om huruvida en elev är utsatt för mobbning, en motsättning som kan förvärra situationen för den utsatta.

Skolornas skiftande sätt att bestämma begrepps innehållet innebär att de tar sig an mycket olika vittgående uppdrag på området. En skola kan inskränka sig till att reagera på synlig fysisk mobbning som flera elever utför återkommande gånger, medan en annan axlar uppgiften att på både kort och lång sikt forma individer som i tanke och handling tillmäter andra människor samma värde som sig själv.

Tydligt är att en skola genom att ha väl genomtänkta och förankrade definitioner också kan utveckla ett gemensamt förhållningssätt och därmed minska riskerna för missförstånd och oönskad variation i sättet att agera.

Utan att det i allmänhet är uttalat i något dokument, skiljer man vanligen på två huvudtyper av kränkningar: öppna med skällsord, glåpord och kanske våldsinslag respektive dolda med exempelvis uteslutning, miner och blickar.

Till de problem som hänger samman med definitionerna hör att det ibland kan vara svårt att fastställa vem som är "förövare" respektive "offer", inte endast då bevisläget är osäkert. I intervjuer med personal bland barn i de lägre åldrarna framhålls att barn som är utagerande och kränkande i sitt beteende mot andra drar på sig andra elevers irritation och löper risk att själva bli utsatta. Generella egenskaper hos dem som blir utsatta eller som blir förövare finns givetvis inte; en mobbare kan i nästa stund själv vara utsatt för kränkningar från någon som befinner sig högre i "hackordningen". Personalen lyfter fram som viktiga inslag i arbetet, förutom konfliktlösning och ökad medvetenhet om symptom, även behovet av att stärka barnens och elevernas självkänsla och självinsikt. Brister i dessa avseenden betraktas med andra ord som riskfaktorer, både när det gäller att bli utsatt och att själv agera kränkande.

Förekomst av kränkande behandling

I utbildningsinspektörernas granskningsuppdrag ingår inte att kartlägga förekomsten av kränkande behandling på skolorna. Detta vore heller inte möjligt på den tid och med de därmed följande metoder som står till buds för inspektionerna. Den uppfattning om mobbningens omfattning och art, som bildar bakgrund till bilden av skolornas hantering av kränkande behandling, grundar sig därför på skolornas egna beskrivningar. Dessa är i sin tur beroende av de svarsstrategier som olika skolmedlemmar valt. Ibland förekommer mera objektiva bilder i form av

resultat av systematiska kartläggningar men oftast har man inte en sådan grund att utgå från för en lägesbedömning. Utsagor om kränkande beteenden på skolan vilar många gånger på osäker grund och svaren på följdfrågan "hur vet man det?" är inte alltid övertygande. Svårigheten att teckna entydiga bilder av hur frekvent och i vilka former kränkningar sker hänger alltså samman med både definitioner och undersökningsmetoden.

På många håll framhåller vuxna skolmedlemmar att skolan är en trygg miljö, men vid djupsamtal med elever framkommer åtskilliga "dolda hot" i de ungas vardag. Elevvårdspersonalen och även skolledningen har i allmänhet kännedom om de svåraste fallen av mobbning. Lärare, föräldrar och eleverna själva har delvis annorlunda information. Kunskaperna om hur de enskilda barnen och eleverna mår beror också på skolans storlek, barnens ålder, intresset och kunskaperna hos personalen, skolans generella kultur och om det finns aktuella fall.

Systematiska kartläggningar för att skaffa säker kunskap om eventuell kränkande behandling förekommer på en del skolor. Bilder av denna typ skiljer sig avsevärt från ofta förekommande muntliga redogörelser på skolorna, då det snarare framhålls att det för närvarande finns något eller par mobbningsfall. Undersökningsmetoderna har emellertid ibland brister vad gäller tillförlitlighet. I alla händelser står det klart att nog ingen skola når upp till uppdragets mål: "Ingen skall i skolan utsättas för mobbning" (Lpo 94; Lpf 94).

Sådana brister resulterar i att många elever i grundskolan riskerar att bli utsatta för eller själva delta i destruktiva beteenden. Allvaret framgår särskilt på ett par gymnasiesärskolor som granskats, där flera elever har bakom sig erfarenheter av mycket långtgående mobbning.

De negativa handlingarna tar sig olika uttryck. Bland de yngsta får personalen oftare ingripa i fysiska bråk för direkt konfliktlösning. Längre upp i åldrarna handlar det om tillmälen eller utfrysning i olika former. Det fysiska våldet förekommer efter hand allt mer sällan men blir i gengäld grövre. Personalen har ofta också berättat om sitt arbete med det grova språkbruket, särskilt bland yngre barn och elever. Motsättningar mellan eller inom etniska grupper och trakasserier av skiftande slag har också diskuterats på alla skolor. En skola kan lyckas integrera elever med andra modersmål utan problem, medan däremot trakasserier uppstår mellan grupper av elever med "helsvensk" bakgrund. En annan skola kan emellertid kontinuerligt ha att hantera konflikter eller kränkningar som har sitt ursprung i fientlighet etniska grupper emellan.

Arbetsmiljön och det psykosociala klimatet i skolan har ingått i större nationella undersökningar under relativt lång tid. Enligt en sådan från mitten av 1980-talet uppgav så många som en av sju elever i grundskolan att de var inblandade i mobbningssituationer, som offer eller som mobbare. Studier fram till mitten av 1990-talet har gett samma bild, men vissa förändringar tycks ha skett därefter. Undersökningar från 1998 tyder på att mobbning minskat något i de lägre åldrarna, medan den ligger på samma nivå som tidigare i grundskolans senare del och i gymnasieskolan.

Detta styrker resultatet i granskningen att personalen i förskoleklassen, i grundskolans tidigare år, i fritidshemmet och i särskolan visat större medvetenhet om denna problematik och fler strategier för att förebygga och bearbeta kränkningar.

■ **Mål och planer för skolornas arbete mot kränkande behandling**

Planer som handlingsbeskrivning

Byggmästare och byggarbetslag kan knappast uppföra ett stort hus utan en först uppgjord ritning och planering av arbetets olika steg. Lika litet kan skolans ledning och personal fullgöra sitt mycket komplexa uppdrag - däribland hanteringen av kränkande behandling och andra värdegrundsfrågor - utan att för sig själva och andra berörda klargöra sina avsikter i en handlingsplan.

Planer som handlingsbeskrivning har en framskjuten ställning i den svenska skolans system för mål- och resultatstyrning. Planer skall finnas på olika nivåer och uttrycka hur de ansvariga tänker sig att arbeta för att nå uppdragets mål. Kommunernas skyldigheter angående en skolplan finns i skollagen (SL 2 kap 8 §) och skolornas skyldigheter angående arbetsplaner i skolformsförordningarna (GrF 2 kap 23 §; GyF 2 kap 13 §) och i läroplanerna angående bl.a. rektorns ansvar för handlingsprogram mot mobbning. Genomgående finns föreskrifter om elevernas medverkan och delaktighet i planeringen av undervisningen. Det finns även bestämmelser om att elever tillsammans med läraren skall behandla frågor som är av gemensamt intresse för eleverna. Enligt arbetsmiljölagsstiftningen skall den som är ansvarig för verksamheten också tillse att det finns en fungerande plan för internkontroll av arbetsmiljön.

Att mål och planer är en viktig grund för arbetet mot kränkande behandling och för överföring av normer och värden, visar flera exempel bland de granskade skolorna. Där finns framgångsrika skolor som har utvecklat en vision och en strategi samt formulerat hur man avser nå målen. Detta har skett i en plan som är uttryckt i konkreta handlingstermer, vilka också är utvärderingsbara och avser alla olika former av kränkande behandling. Där finns en mångfald olika moment i hanteringen, även ett förebyggande arbete och uppföljning av resultaten av de insatser som görs.

Även om avsteg med nödvändighet görs från planen i tillämpningen på unika fall, har förekomsten av en väl genomtänkt plan en gynnsam inverkan på flera sätt. Bland annat har skolmedlemmarna, om de varit delaktiga i utarbetandet, fått tillfälle att reflektera över frågeställningar på området - i sig en form av förebyggande arbete. När planen eller programmet väl antagits förmedlar dokumentet det gemensamma förhållningssätt som skall eftersträvas av alla på skolan.

Att ta fram en plan är en kunskapsutveckling i sig. Att förankra den är ytterligare ett utvecklingssteg. Att förnya den innebär att man börjar från en högre kunskapsnivå. Det är åtminstone den slutsats man tycker sig se bekräftad i granskningen. Skolor som har äldre handlingsprogram (från mitten av 1990-talet eller tidigare) har som regel ett snävare sätt att se på både problem och arbetsformer medan de som har förändrat och förnyat sitt handlingsprogram oftare visar på motsatsen.

Skolplaner och lokala arbetsplaner rymmer alltför ofta merendels självklarheter - eller inga formuleringar alls - avseende kränkande behandling och utvecklingen av normer och värden, social kompetens och andra socialisationsmål. I vissa kommuner respektive skolor saknas till och med planen helt. Inte mindre än en femtedel av granskningens skolor arbetar utan arbetsplan. På vissa håll är planerna inaktuella, i något fall till och med upprättad före tillkomsten av 1990-talets nationella styrdokument. Då planer finns, är det inte ovanligt att deras styreffekt på verksamheten är låg. Vidare letar man i många fall efter ett logiskt sammanhang mellan innehållet på mål- och planhierarkins olika nivåer. Det sammanfattande intrycket är att planer inte spelar den viktiga roll i skolverksamheten som det nationella uppdraget förutsätter. En länk i skolsystemets mål- och resultatstyrningskedja saknas.

Handlingsprogrammen

Med ett fåtal undantag har de granskade skolorna däremot någon form av handlingsprogram för hur mobbning och i vissa fall andra former av kränkande behandling skall hanteras. Undantagen finns främst bland gymnasieskolorna. I några fall är dokumenten resultatet av ett ingående arbete som engagerat och utvecklat såväl vuxna som elever, men oftare är de ett slags kopieringsprodukter, kanske utarbetade av en eller ett fåtal personer. Standardfraser eller hela dokumentet kan ha lånats från annat håll, varmed den viktiga utarbetandeprocessen som bereder vägen för tankar och handlingar gått förlorad. På skolor där handlingsprogrammet har denna karaktär är det också några år gammalt och föga levande, en hyllvärmare. På skolor som präglas av hög grad av medvetenhet och aktivitet på värdegrundsområdet, undergår planerna däremot regelbundet översyner. Det sker exempelvis årligen under medverkan av såväl personal som elever.

Ett utomordentligt genomslag i skolornas planer och strategier har "Farstamodellen" för att agera i mobbningssituationer. Inte mindre än två tredjedelar av skolorna hänvisar till och säger sig tillämpa den. Som motivering till valet anger man vanligen att "metoden är effektiv och gör som regel slut på mobbning". Vid närmare beskrivning av skolornas arbetssätt framkommer dock att det på långt ifrån alla håll verkligen är denna modell som används. På flera skolor lyfter man fram att man utvecklat sitt arbetssätt genom att kombinera olika arbetssätt och metoder.

De förekommande handlingsprogrammen beskriver tämligen utförligt den förväntade gången då ett mobbningsfall konstaterats eller misstänks. Däremot lyser oftast det förebyggande arbetet och identifieringen av fall med sin frånvaro. Inte heller är det vanligt att handlingsmönstren nyanteras utifrån olika typer av kränkningar, såsom grovt språkbruk, rasism, sexuella trakasserier och vuxnas mobbning. Helt annorlunda ter sig situationen på skolor som resonerar i termer av trygghetsplan, byggande av elevernas sociala kompetens, livskraftsatsning osv.

Trots att det nationella uppdraget till skolan genomsyras av krav på elevers delaktighet, hör det till de absoluta undantagen att elevers medverkan i arbetet mot kränkande behandling omnämns i planerna. Om planen verkligen gäller för skolans arbetssätt riskerar man i så fall att inte utnyttja eleverna som resurs i det förebyggande arbetet med exempelvis skolans klimat och förankring av normer och värden. Därtill ges inte eleverna inflytande över hur deras arbetsmiljö utformas och hanteras.

För att planer skall fullgöra sin funktion i mål- och resultatstyrningen, fordras att de är uttryckta i handlingstermer och att deras utsagor om mål och handling är utvärderingsbara. Mot detta strider de flesta planer och handlingsprogram. En tendens är att formuleringarna i lokala planer är omskrivningar av det begreppsinnehåll som förmedlas redan i läroplanen, inte en deklaration av hur man avser att nå de mål man själv uttalar.

Att så många skolor i praktiken inte styrs av några avsiktsförklaringar, innebär inte bara det formella faktum att de bryter mot de nationella bestämmelserna. Denna grundläggande brist i kommunernas och skolornas sätt att styra skolan medför framför allt att möjligheterna minskar drastiskt att nå de nationella målen och därmed att ge eleverna en utbildning och en arbetsmiljö som de har rätt att kräva. Det riskerar då att bli så att arbetsmiljö- och värdegrundsfrågorna lyfts fram då situationen blivit alltför besvärlig. När planer och konkretiserade mål uteblir, saknar de som är lokalt ansvariga för skolan också en grundförutsättning för att utöva sin egenkontroll.

Hur man kopplar målen och åtgärderna i skolplanen och den lokala arbetsplanen till insatserna i handlingsprogrammet mot kränkande behandling är självfallet också väsentligt för skolans arbete. Genom att tydligare utgå från läroplansmålen och stegvis konkretisera arbetets åtgärder, skulle skolan få både ett tydligare ansvarsförhållande och en helhetsuppfattning av sina insatser.

Granskningen visar att mål och planer som är tydliga har goda effekter på skolornas insatser och åtgärder. Tydligheten medverkar till att skapa trygghet och engagemang från både elever och personal samt ger också större möjligheter för föräldrar och elever att ställa krav på skolan. Motsatsen medverkar till en osäkerhet om med vilken inriktning personalen skall arbeta och till oklara ansvarsförhållanden mellan lärare, skollledning och skolans eventuella mobbningsgrupp.

Förankring av mål och planer

Ett idealtillstånd för att arbetet mot kränkande behandling skall vara framgångsrikt är att skolmedlemmar av alla kategorier deltar aktivt i arbetet med att forma skolans vision, strategi och handlingsprogram för att nå värdegrundsmålen och att motverka alla former av kränkningar. Erfarenheterna från de skolor som utvecklat sitt arbete visar också att möjligheten att påverka utformningen och innehållet i handlingsprogrammen mot kränkande behandling skapar engagemang och leder till resultat. I flertalet fall är handlingsprogrammet dock en tjänstemanna-

produkt, utarbetad av någon anställd på skolan, företrädesvis rektor, kurator eller en särskilt intresserad lärare. I några fall har en särskild grupp svarat för arbetet, vanligen kallad mobbningsteam. Endast i ett fåtal fall har elever deltagit, men något exempel finns på hur en skolas samtliga elever varit kontinuerligt engagerade under en längre och aktiv process.

En konsekvens är att målen och handlingslinjerna i programmet i stor utsträckning inte är kända och än mindre accepterade och tillämpade av berörda skolmedlemmar. Bland elever, föräldrar och även personal finns en påfallande liten kännedom om planer på styrsystemets alla fyra nivåer. Som en följd av detta är det inte ovanligt att motsättningar uppstår mellan föräldrar och skolan om skolans arbetssätt och arbetsklimat eller i konkreta fall av mobbning på skolan. Även om skolan självfallet inte är ensamt ansvarig så kan skolans agerande medverka till att skapa konflikter genom de arbetssätt och metoder man valt att arbeta efter, däribland förankringen av skolans uppdrag och ansvar.

Konflikterna präglas som regel av olika syn på om skolan vidtagit tillräckliga åtgärder och hur man definierar en enskild mobbningssituation. Det medverkar ibland till att skapa motsättningar mellan föräldrar, elever och personal. En bidragande orsak till att konflikter uppstår är att skolan har otydliga ansvarsförhållanden eller brist på helhetssyn och insyn. Ett mer processinriktat arbetssätt där elever, personal och föräldrar är med i utformning av arbetssätt och metoder och även medverkar i vissa insatser innebär både högre effektivitet i arbetet och att risken för konflikter om arbetssätt och insatser minskar.

Målen och planernas styreffekt

I stället för att skolans mål och planer är levande och styrande i skolans vardag noteras på många håll en låg grad av överensstämmelse mellan planer och faktiskt handlingssätt. Det (goda) som sker är ofta oberoende av planer och styrning. Elevernas väl och ve tenderar därmed att lämnas åt godtycke i stället för att bli resultat av ett systematiskt arbete för att nå mål.

De befintliga skolplanerna tar generellt upp läroplansmål, närmast som strävansmål. Med få undantag finns på skolorna mål avseende mobbning eller annan kränkande behandling, om än av varierande kvalitet. Exempel ges på måldokument där en "styrhierarki" fungerar i meningen att det finns ett inbördes samband mellan dokument på olika nivåer i verksamheten. Bl.a. kan nämnas en plan med följande delmål: "Att gym-

nasieskolan aktivt arbetar för att förebygga drogmissbruk och våld... för att motverka mobbning och att motverka segregation... Alla skolor skall dessutom upprätta, anta, arbeta efter och utvärdera utifrån en handlingsplan mot mobbning ... Kunskaper om våld, hot om våld och kränkande behandling skall vävas in i undervisningen samt ingå i personalens kompetensutveckling.” En kvalitetshandbok som utarbetats på en av gymnasieskolorna anger som kriterier på utbildningens kvalitet: ”Ingen utsätts för eller fruktar att utsättas för fysiskt våld, hot, förnedrande behandling eller förnedrande tillmälen av någon annan. Alla vet vilka möjligheter som finns för hjälp och stöd i skolan. Personal, föräldrar och elever tar gemensamt ansvar för att sätta och upprätthålla mycket tydliga gränser för vad som är acceptabelt språkbruk mot varandra... Vid årets slut föreligger ett skriftligt pedagogiskt bokslut från varje enhet som är en uppföljning av kvalitetshandboken respektive den lokala arbetsplanen.” Ett sådant pedagogiskt bokslut finns från år 1998.

Problematiskt är att personal fortfarande visar bristande kunskaper om vad det finns för mål, planer och riktlinjer för arbetet. Fördjupande samtal om innehållet i olika planer verkar nödvändiga på många av skolorna för att skapa förståelse mellan de olika nivåerna om mål och medel, varför olika beslut fattas och om vars och ens skyldigheter. Som det nu är finns ofta en dålig överblick av vad som görs i förebyggande syfte, vem som har ansvaret för olika delar i arbetet, vad som förekommer i vardagsarbetet och hur kompetensutveckling sker. Först då svåra fall av mobbning, trakasserier eller våld inträffar tvingas någon att reagera.

En del i förklaringen till att en skolas olika lokala måldokument är okända är att det finns en stor mängd sådana och att man ofta inte funnit något effektivt sätt att hålla samman dem. Risken är att de inte finns samlade alls eller att de återfinns samlade på ett ställe där de inte efterfrågas. Ett efterföljansvärt exempel är en skola som gått igenom alla måldokument, analyserat, vägt samman och formulerat ett övergripande styrdokument för den egna skolan.

Personalen behöver således på sina håll påbörja arbetet både med att formulera och precisera sig och med att samtala om planeringen. Det gäller särskilt på skolor där arbetslagen inte kommit så långt.

■ Organisation och ledning

Ansvarsfördelningen

Ytterst är skolans hantering av kränkande behandling, normöverföring m.m. en fråga om ledning och styrning mot uppsatta mål. En nödvändig förutsättning för arbetet i kommunerna och på skolorna är att det finns en klar ansvarsfördelning för alla funktioner i hanteringen.

Enligt skollagen har kommunen eller, för fristående skolor, annan huvudman ansvar för att utbildningen till alla delar genomförs enligt bestämmelserna i lag och förordning. Skolhuvudmannen har också enligt arbetsmiljölagstiftningen skyldighet att klargöra att kränkande särbehandling inte accepteras och har ansvar för att det finns rutiner för att på ett tidigt stadium fånga upp signaler om missförhållanden som kan orsaka kränkande behandling. Rektorn skall inte endast ansvara för en god hantering inom den egna skolan. Han eller hon har också att tillse att formerna för samarbete mellan skolan och hemmen utvecklas och att föräldrarna får information om skolans mål och sätt att arbeta, bland annat när det gäller kränkande behandling och sociala färdigheter. För de fall då det uppstår problem och svårigheter, t.ex. mobbning, för en elev skall rektor ansvara för att kontakt upprättas mellan skola och hem och i vissa fall besluta om åtgärder, bl.a. med stöd av bestämmelser i skolformsförordningarna.

Lärares ansvar ligger till största delen inom det förebyggande arbetet mot mobbning och annan kränkande behandling. Samtalets och meningsutbytetts viktiga roll framhävs i läroplanen, bl.a. genom att läraren tillsammans med eleverna redovisar och analyserar olika värderingar, uppfattningar och problemställningar samt konsekvenserna av dessa.

Detta är de nationella riktlinjerna. Ansvarsfördelningen är i praktiken betydligt mer otydlig och okänd än vad författningstexternas idealbilder anger. En betydande ansvarsbörda vilar i skolverkligheten på elevvårdspersonalen. På många håll finns en tendens att elevsociala frågor hänskjuts till exempelvis kurator eller skolsköterska.

Som en följd av Farstamodellens spridning har många skolor inrättat s.k. mobbningsteam (eller, riktigare, antimobbningsteam), som svarar för den konkreta hanteringen av mobbningsfall men ibland också för förebyggande arbete. Jämfört med skolor där sådana inte finns är fördelen att de utvecklar en särskild kompetens som är viktig för skolan. Man har bland annat börjat diskutera ansvarsfördelningen och vad som skall

göras. I teamen kan ingå elever, ofta i egenskap av kamratstödjare eller skyddsombud. Men oftare består teamen av endast personal av olika kategorier. Nackdelen med teamen förefaller kunna vara att ansvaret i alltför hög grad läggs på dem. Därmed överläts en stor del av både det förebyggande och behandlande arbetet på ett fåtal vuxna, som dessutom inte är de som har det närmaste ansvaret för elevernas utveckling.

En annan strategi syftar till att alla vuxna har ett generellt ansvar att förebygga och upptäcka missförhållanden i arbetsmiljön och att arbetslag tar ett kollektivt ansvar för hela sin barn- och elevgrupp, dock med avgränsat ansvar för enskilda elever via deras klasslärare, klassföreståndare, mentor, lots eller annan liknande befattning.

Det fåtal skolor som enligt granskningen når längst i sin ”nolltolerans” - ett ofta uttalat lokalt mål - med avseende på mobbning och andra kränkande handlingar, har fördelat ansvar för arbetet till alla, elever såväl som personal. Särskilda funktionärer har avgränsade uppgifter, såsom skyddsombud, kamratstödjare och mentorer. Några är yrkesmässiga specialister: specialpedagoger, kuratorer och skolsköterskor.

Pedagogisk ledning

Till pedagogisk ledning och styrning hör samordning, direktiv, angivelser om färdriktning, krav, stöd och uppföljning av arbetsinsatser. En förutsättning för framgång är att ledning och styrning verkligen utövas samt att där ingår kvalitetssäkring och positiv respektive negativ feedback till medarbetarna. Goda exempel finns bland de granskade skolorna på hur ett målmedvetet ledarskap givit tydliga resultat.

Den styrning som chefer och styrdokument utövar har en tendens att vara störst när det gäller de mest konkreta målen, framför allt de som finns i kursplanerna. Mera abstrakta och övergripande mål, som inte heller är knutna till någon organisatorisk reglering av medel för arbetet, som timplaner, spelar en mer tillbakadragen roll i skolarbetet. Dock har flera av skolorna de allra senaste åren börjat uppmärksamma arbetsmiljö- och socialisationsmålen på grund av att de fått tydliga tecken på ett starkt negativt klimat. Skolhuvudmännen har i några fall initierat ett aktivt arbete med dessa mål, t.ex. i studiedagar eller annan fortbildning. De förefaller vara en god början men behöver på vissa håll följas upp och fördjupas.

■ Förebyggande arbete

Strategi för att förebygga kränkande behandling

Kränkande behandling är ett uttryck för plågarens människosyn. Den som mobbar har värderingar av människor som inte stämmer med skolans och samhällets påbudna norm, t.ex. i fråga om stark-svag, svensk-utlänning, man-kvinna. Kränkande behandling är också ett maktspel, en relation i obalans där plågaren har makt över offret. Dess grund är att människor anses ha olika värde - i strid med skolans och samhällets värdegrund.

Många av de skolor som granskats saknar en medveten och uttalad strategi för att förebygga kränkande behandling. Dessa skolor ser i stället skolans uppdrag på området som enbart en skyldighet att hantera mobbning och liknande företeelser som en arbetsmiljöfråga. Ett tydligt exempel på en långsiktig strategi är t.ex. en skolas arbete med en ”trygghetsplan” eller andra benämningar på strategier för att främja en god miljö snarare än att reagera på en negativ.

Sammanfattningsvis och sett över alla de granskade skolorna finns emellertid en mängd inslag och, ibland outtalade, strategier som syftar till att befästa och förankra läroplanernas värdegrund och förebygga att mobbning uppstår. De är dock mindre framträdande ju högre upp man kommer i elevernas ålder. Deras övergripande syfte är inte tydligt för personalen som i ämnesundervisningen alltmer ser till det kunskapsområde ämnet behandlar. Här har skolledningen en betydelsefull uppgift att tydliggöra ett sammanhang i de ansträngningar som görs i personalgruppen som helhet och skapa systematik i arbetet. Men det handlar i viss utsträckning också om ”ett idogt gnidarbete”, som en rektor beskrev, dvs. att påminna, påverka och utveckla detta arbete. Personalen har ständigt dessa arbetsuppgifter och varje elevs skoltid är relativt begränsad. Normer och värderingar måste ständigt tas upp med ”nya” elever.

Överföring av normer och värden, regler och överenskommelser

I det långsiktigt förebyggande arbetet mot kränkande behandling - med avsikt att ha effekt inte bara under elevens skoltid utan också i vuxenlivet - intar läroplanens instruktioner till skolorna om överföring av normer och värden en central plats: ”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på” (Lpo 94, Lpf 94). Åtskilliga moment i läropla-

nerna tar upp kränkande behandling och framför allt riktlinjer och mål för det förebyggande arbetet.

Skolor som kommit långt i sitt värdegrundsarbete har integrerat norm- och värdepåverkan, liksom social kompetens, i det dagliga skolarbetet i stället för att separera de olika delarna genom exempelvis fristående temadagar. På dessa skolor används också samtalet som främsta metod i arbetet.

Arbetsmiljön i den omedelbara skolvardagen ger de rikaste tillfällena att arbeta med normer och värden. Gemensamma värderingar och överenskommelser behöver utvecklas för att skolarbetet skall kunna fungera, bl.a. om hur man bemöter varandra och kommunicerar. Det gäller t.ex. språkbruket där barn och ungdomar nu söker andra kraftuttryck än de som varit förhärskande, de "religiösa" svordomarna och könsorden. Kraftuttrycken är mycket stötande för de vuxna och kan ibland användas av barnen och de unga för att kränka. För många barn är meningen dock densamma som om man skulle säga "dum" eller dylikt. Vuxna anstränger sig för att sätta gränser, men denna typ av kränkningar kan ofta förekomma när de vuxna inte finns i närheten. Om inte barnen accepterat och tagit till sig de överenskomna normerna eller om de av olika skäl vill protestera mot dem, så överträder de dem så snart de ges tillfälle.

Tidigare självklara förhållningssätt förändras. Enligt personal och föräldrar sker detta på grund av påverkan via medier och "nya" etniska eller ungdomskulturer. På åtskilliga skolor och i skolpersonalens perspektiv begränsas eller försvagas en skolas förmåga att svara upp mot sitt uppdrag enligt läroplanen av yttre faktorer som generella samhällsförändringar eller sociala mönster. Få normer, värderingar eller förhållningssätt är stabila och självklara. Också när det gäller hur man hanterar detta har granskningen visat på olika synsätt. Många intervjuade har visat en viss vanmakt eller kanske omedvetenhet, medan andra tar det som en självklar utgångspunkt för arbetet.

Förutom den generella skolmiljön, undervisningens innehåll och arbetssätt finns verktyg för att diskutera elevernas både kunskapsmässiga och sociala utveckling. Ett sådant är utvecklingssamtalen på grundskolenivån och i viss mån också i gymnasieskolan. På skolor där man vill ha kontinuerlig kontakt med föräldrarna fungerar också en "kontaktbok" som länk för regelbunden information mellan skola och hem.

Någon form av ordnings- eller trivselregler finns på alla skolor. Oavsett form och innehåll är det uppenbart att de måste förankras hos både personal och elever och diskuteras kontinuerligt om de ska fungera för sitt

syfte. Elever som upplever samlevnadsreglerna som förbud och diktat från de vuxna känner sig kränkta, "strejkar" i någon form och ägnar sig åt destruktiva handlingar. På dessa skolor har inte elevrådet tillräckligt stöd av skolledningen och de kämpar i motvind även hos lärare och kamrater.

Relativt vanligt är att ledning och personal försöker upprätthålla ordning genom att angripa allehanda symptom på oordning, som listas i ordningsföreskrifter. På flera skolor har man dock insett att elevernas delaktighet då ordningsregler eller "trivselöverenskommelser" utarbetas är en förutsättning för att de skall ha effekt. Efterlevnaden kontrolleras i allmänhet inte där traditionella regler finns. Reglerna saknar alltså effekt och har till och med kunnat leda till direkta konflikter mellan vuxna och unga. Att observera är dock att eleverna i huvudsak är positiva till att det finns vissa sociala regler i skolan men en förutsättning är att de är förankrade och känns meningsfulla och att de hålls levande. Detta sker på flera skolor genom en form av "skriftliga kontrakt" mellan elev, föräldrar och skola.

Att stärka den sociala kompetensen

Granskningens utgångspunkt är att den som kränker andra har bristande social kompetens. Att stärka denna är nödvändigt för att bestående motverka kränkande behandling. Social kompetens kan ges många olika innebörder, men de flesta torde instämma i att det hör förståelse, tolerans, förmåga att kommunicera och samverka och att ta ansvar för sig själv och andra. Detta framhålls också som mål för skolans utbildning enligt läroplanerna. Både mobbare och offer - såväl akuta som potentiella - gynnas av en starkt självkänsla och självinsikt. När den sociala kompetensen växer förskjuts styrmakt till självakt, makt över andra till civilkurage, "lydighet" till aktivt vald samverkan mellan jämnbördiga.

Granskningen har innefattat några skolor som planmässigt och med gott resultat arbetar med att stärka elevernas sociala kompetens, såsom deras ansvarstagande, empati och tolerans. Ofta ingår i detta arbete "miljöträning" i realistiska situationer som pedagogisk metod för att göra lärandet meningsfullt. Gemensamt för dessa skolor är att de har en grundläggande idé att anlägga ett helhetsperspektiv på utbildningen och att jämställa träning av social kompetens med ämneskunskaper. På många andra skolor är emellertid detta en alltför okänd dimension, både för elever och personal. Gymnasieskolan, inte minst de studieförberedande programmen, och de tidigaste åren i grundskolan är i denna mening varandras motpoler.

Även om social kompetens som ett kunskaps- och kompetensområde gjort entré förhållandevis sent i den svenska skolan, innehåller 1994 års läroplaner flera bestämmelser som svarar mot begreppets innehåll: "Skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens". Denna formulering kan dock möjligen leda tankarna till att social kompetens framför allt handlar om ytligare spelregler för hur man umgås med andra människor. Andra läroplansuttryck för de frivilliga skolformerna förmedlar dock avsikten om en djupare dimension: "Läraren skall [...] stärka varje elevs självförtroende", "Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro." Inom hela skolväsendet gäller följande: "Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet." Vidare stadgas för grundskolan: "Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där." Motsvarande skrivning för gymnasieskolan är: "En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värdegrunder." Att hävda dessa värden är således skolornas uppdrag.

Den sociala kompetensen utvecklas inte genom enstaka, avgränsade utbildningsinslag. Det handlar om arbetssätten, relationerna i klassrummen och det generella innehållet men givetvis också om fokuserande inslag. Det är en kontinuerlig kunskapsutveckling med inslag anpassade till de lärandes behov. Detta har framgått på skolorna. Särskilt personal på skolor där eleverna har stort behov av stöd för sin sociala utveckling arbetar utifrån denna insikt. De pedagogiska strategierna för att bearbeta värderingar och utveckla förhållningssätt handlar om samtal med anledning av händelser i eller utanför skolan, utifrån sagor, litteratur, film, konst likaväl som inom ämnesramar. I förskoleklassen och grundskolans första år handlar det också om att lösa direkta konflikter, förklara regler för samvaron och få barnen att lyssna på varandra. I gymnasieskolan varierar de särskilda inslagen efter utbildningsväg. Projektarbeten kring samtalsgrupper, identitetsutveckling, interkulturella frågor har nämnts. Lokala kurser har utvecklats, exempelvis kurser i etik på grundskolenivån och i "livskunskap", där man tar upp relationsfrågor och människosyn. En lokal kurs kallad Gruppbaserad produktion inom ett specialutformat gymnasieprogram behandlar relationer mellan medarbetare i ett företag

och framför allt generella fenomen som människosyn, samarbete, konflikthantering, mobbning och främlingsfientlighet.

Flera skolors uppfattning är att deras arbete med värdegrunden bland annat innebär att de måste skapa motbilder gentemot den normpåverkan som barn och ungdomar får via musik, filmer, ”såpoporer” etc. Inspiration till intriger bland flickor, tillmälen, ”lekar” och rollspel hämtas från media. Ett intryck är dock att många av skolorna inte tillräckligt lyfter in i undervisningen de frågeställningar som väcks.

Att förändra den sociala strukturen

Genom att förändra kommunikationsmönstret och de sociala föreställningarna på skolan skapas nya förutsättningar för elevernas lärande om sociala relationer och ansvar. Hur de vuxna arbetar - bl.a. som föredömen - för att eleverna skall tillägna sig normer och värden formar miljön på skolan (t.ex. en mobbningsfri kultur), som kommer till uttryck i elevernas agerande. Om en ansvarstagande människosyn byggs upp hos elever - och vuxna - och tillämpas i skolans vardag, formar den trygghet och god arbetsmiljö.

Bland de granskade skolorna finns både grund- och gymnasieskolor som arbetar planmässigt med att förändra den sociala strukturen på skolan, såsom att bryta sociala hierarkier och gränser, skapa förtroende mellan personer och grupper, samhörighetskänsla, ansvarskänsla och delaktighet. För den allra största delen av skolorna är dock detta något man inte gett sig in på. Att arbeta med att förändra den sociala strukturen på skolan, dvs. även bland de vuxna, är en känslig fråga som endast enstaka skolläda har haft styrkan att ge sig i kast med.

Individuellt kan de strukturer man omges av förändras genom att man byter skolmiljö. Det kan vara i positiv eller negativ riktning. Skiftet mellan år 6 och 7 och mellan grundskolan och gymnasieskolan är ett kvarstående problem på många håll. Informationsinsatser, introduktionsaktiviteter, faddersystem, genomtänkta klassammansättningar och överlämnanderutiner i elevvården är några av strategierna för att motverka svårigheter och utsatthet. Skillnaderna i elevsyn, pedagogik och arbetssätt orsakar dock utan tvekan också problem, särskilt för elever som behöver mycket vuxenstöd. Å andra sidan hävdar skolor att elever som tidigare varit utsatta för trakasserier ”befrias” och kan finna nya konstruktiva relationer. Ungdomar som varit ”söndermobbede” i grundskolan får bygga upp nytt självförtroende i de frivilliga skolformerna.

Vuxna i elevernas närhet

Vuxna har huvudrollen för att forma elevernas normer och värden. De skall vara synliga i elevernas vardag, sätta gränser och ingripa men också ge ansvar och förtroende. Flera exempel finns inom grundskolan på lösningar för att vuxna skall finnas i elevernas närhet, både för att eliminera kränkningar och för att föregå med gott exempel. På gymnasieskolorna är det betydligt mer sällsynt att lärare är tillsammans med eleverna utanför lektionstiden, men goda exempel på undantag förkommer.

Både vuxna och elever har berättat om det ibland hårda språkbruket och de tuffa tagen som kan förekomma då vuxna inte är närvarande bland de yngre barnen och eleverna. På de större skolorna finns också stora utrymmen där trakasserier kan uppstå - om klimatet eller andra faktorer bidrar. Rastvaktssystem och pedagogiska luncher är avsedda att förhindra att lek leder till allvarliga konflikter eller trakasserier.

Skolorna ökar gärna generellt antalet vuxna som en strategi för att skapa ett gott psykosocialt klimat. Var och en av skolorna har fått beskriva sin organisation, sina personalresurser och kostnader. Med enkel matematik och med reservation för kvaliteten i uppgifterna tyder informationen på att det, med få undantag, upp till gymnasienivån finns 8-10 elever per vuxen på en skola. Däri ingår inte skolledning och personal med ansvar för administration, vaktmästeri, lokalvård och skolmåltidsverksamhet, däremot elevassistenter, barnskötare och de olika kategorierna av pedagogisk personal. Även om huvudansvaret för normuppsyggningen ligger hos den pedagogiska personalen finns det också många andra vuxna att relatera sig till. Den "övrige personalen" har stor betydelse för arbetsklimatet men omfattas långt ifrån alltid på ett medvetet sätt av arbetet med läroplansmålen.

I de skolor som har eller har haft en form av vuxna kamrattstödjare, fritidsledare eller skolvårdar lyfter eleverna och även lärarna ofta fram dem som viktiga personer i skolans arbete för att främja en god miljö, ett hälsofrämjande arbete. Dessa har andra möjligheter än lärarna att ha en dialog med eleverna och vara en kanal för eleverna till skolledning och även i vissa fall till lärare. De är också den grupp som har en mycket god kännedom om skolans klimat och om mobbning och kränkande behandling förekommer i skolan.

I de lägre åldrarna, förskoleklassen och år 1-3, har medvetna satsningar på att förbättra samverkan mellan dessa skolformer också medverkat till en utveckling av skolornas hälsofrämjande arbete. Genom att också

samverka med fritidshemmet blandas olika kategorier av personalgrupper och barnen får en bättre tillgång till vuxna med olika kompetenser, som dessutom följer barnen under både skoltid och på fritidshemmet.

Skolorna har dock i flera fall uppgett att besparingar lett till minskad tid för de vuxna med barnen och eleverna och att färre vuxna finns att tillgå, inte minst utanför klassrummen. På vissa skolor har funktioner som skolvårdar och i viss mån assistenter tagits bort. Man har istället ofta temporärt personer i arbetsmarknadsåtgärder som kamratstöd eller skolvårdar.

Vuxna förebilder

En viktig förutsättning för värdegrundsarbetet är att de vuxna på skolan har ett gemensamt förhållningssätt och uppträder som goda förebilder för eleverna. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet talar också om de vuxnas omsorg om eleverna. De vuxnas respekt för eleverna är också ett tema i båda läroplanerna: ”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.” Denna formulering för grundskolan har följande motsvarighet för gymnasieskolan: ”Varje elev skall möta respekt för sin person och sitt arbete.”

Huruvida skolornas vuxna i praktiken är goda förebilder, undandrar sig självfallet utbildningsinspektörernas närmare bedömning. Ett tydligt problem på många skolor är dock att personalen saknar ett gemensamt förhållningssätt. Vidare har elever i intervjuer uppgett att de kan känna sig kränkta av lärares bemötanden eller språkbruk. På skolor med äldre elever har dessa i intervjuer uppgett att det finns en viss ovilja att ta upp den psykosociala miljön. Vissa lärare klarar av att markera mot kränkande språkbruk eller trakasserier av andra slag som de uppenbarligen kommer i kontakt med, andra inte. De senare bidrar knappast till att uppmuntra de växande till civilkurage och motstånd mot kränkningar.

■ Identifiering

Kartläggning av helhet och upptäckt av enskilda fall

Till den kränkande behandlingens natur hör att den ofta är dold och svårupptäckt. Strukturell mobbning är kränkande behandling som inte framför allt utövas aktivt av någon utan följer av systemets förhållningssätt, som osynlig rasism eller könsdiskriminering. Så kan skolans miljö

även formas av pojkars och flickors olika sätt att agera, t.ex. i förhållande till ordning och därmed hänsyn till andra.

Det finns givetvis skillnader i förutsättningarna för att upptäcka kränkningar. I en liten skola på en liten ort där alla är mindre anonyma än i ett storskaligare sammanhang kan rimligen mobbning upptäckas lättare. Men det är ingen garanti för att mobbning inte skall uppstå. Närsamhällets "kultur", den rådande normaliteten och (negativa) sociala kontrollen är inte beroende av ortstyp. Strategierna som man gett exempel på för att lösa mobbningssituationer är också likartade i små som stora skolor och orter.

Det finns flera skolor som har utvecklade arbetssätt för kartläggning av miljön, arbetsklimatet och trivseln i skolan. De förefaller också ha lättare att se om skolans åtgärder fungerar och om de får den effekt som avsågs. En rektor beskriver:

"Vi använder kamratrådet för att utvärdera våra insatser. Utvärderingen görs i en dialog mellan skolledningen, kamratrådet och varje klass. En gång varje hösttermin gör vi en utvärdering av hur eleverna trivs i skolan och hur de mår; omfattningen av mobbning och kränkande behandling. Om vi i enkäterna får reda på att mobbning pågår och vi inte känner till fallet så söker vi aktivt efter den som är utsatt."

Det finns däremot endast få exempel på skolor som arbetar systematiskt för att upptäcka olika former av kränkande behandling, även "osynlig" och strukturell mobbning. Tvärtom har tydliga rutiner alltför sällan påträffats, avsedda att identifiera såväl enskilda fall som att ge en bild av helheten. Oftast inskränker sig identifieringen till vad lärare och elevvårdspersonal upptäcker i skolvardagen och till ytligare och mer oregelbundna former av enkätundersökningar. Man litar alltså i stor utsträckning till att fallen "anmäler sig själva".

Några kommuner har uppmärksammat arbetsmiljön och med underlag från enkätresultat gjort en lägesbeskrivning. Dåliga värden när det gäller trivseln i en skola ger anledning till diskussioner om orsakerna. Elevers frånvaro är andra sådana symptom. Signaler från föräldrar är till hjälp särskilt bland yngre barn som också generellt är mer öppna mot sina lärare eller vänder sig till skolledningen eller elevvårdspersonalen. Skolsköterskan har en viktig funktion genom sina regelbundna hälsosamtal och sin mottagningstid. Även specialpedagogerna har ofta en nära kontakt och förmåga att upptäcka att elever mår dåligt. Det är dock framför allt lärarna eller förskolepedagogerna som i de dagliga mötena har ansvar för att uppmärksamma de problem som identifierats.

Elever och ibland föräldrar har dock uppgett att det förekommer mer mobbning än vad skolans vuxna känner till. Att kunna upptäcka mobbning och kränkande behandling handlar i hög grad om att ha ett systematiskt arbetssätt och kunskap om mobbningsens olika ansikten och vilka de bakomliggande faktorerna kan vara. Denna kunskap varierar. Tilltron till att lärarna skall ingripa eller upptäcka kränkningar förefaller vara större bland barn i de lägre åldrarna.

■ Åtgärder när kränkande behandling misstänks eller konstateras

Handlingsberedskap

I de inledningsvis nämnda kriterierna på en skola som har goda förutsättningar att arbeta mot mobbning och andra kränkningar angavs som ett övergripande kriterium att skolan uppfattar att den har ett uppdrag att skapa en god arbetsmiljö och att stödja elevernas utveckling av sin sociala kompetens. En sådan skola har handlingsberedskap för att hantera kränkande behandling, alla olika former, och tillämpar den konsekvent.

Bestämmelsen om att skolor skall upprätta handlingsprogram mot mobbning får ses som en stark uppmaning att arbeta förebyggande. Hur detta kan ske har det getts exempel på i föregående avsnitt. Mycket tyder på att skolor som har en handlingsberedskap klarar svårare kriser än de som inte har sådan. På några skolor har en akut situation lett till att man tagit tag i sin arbetsmiljö och har därför nu bättre kunskaper och metoder för att förebygga och upptäcka kränkningar.

Rutiner för hantering av kränkningar

Framgångsrika angrepp mot kränkande behandling är inriktade på orsaker, inte på symptom. Vägen att skapa lugn på ytan är en återvändsgränd. Att arbeta med det positiva, t.ex. goda motbilder, är ofta mer framgångsrikt än att fördöma det negativa.

Handlingsprogram finns som nämnts i de allra flesta fall. Om man bortser från att det ibland kan vara närmast okänt, fungerar det snarast som en ram. Bakom en kortfattad handlingsplan finns många gånger ganska nyanserade tankar och resonemang kring mobbning: När ska man ingripa med de ”stora” åtgärderna och när kan de ses som övergåen-

de skärmytslingar som barnen bör kunna lösa själva? Var går gränsen mellan skojbråk, konflikt, kränkning och mobbning? De flesta talar om olika former av mobbning som är svåra att upptäcka och som kan behöva hanteras på olika sätt. Personalen, särskilt den i förskoleklassen och de tidiga skolåren, ser mobbning som ett komplicerat socialt fenomen snarare än som en ”enkel” fråga om offer och förövare. Sammantaget gör denna typ av resonemang det svårt att tro att man kan ha en enda standardmodell för hantering av alla mobbningsfrågor.

Varje skola har fått beskriva sina rutiner då mobbning konstaterats. Handlingsprogrammen och beskrivningarna hänvisar ofta till en bestämd modell för agerande, Farstametoden. Denna har gett kunskaper om hur man kan agera men används i själva verket i modifierad form. Ett exempel:

”Handlingsplan när vi upptäcker någon form av mobbning:

- Läraren tar kontakt med den som blir mobbad
- Läraren kontaktar övrig personal i skolan för att samla alla iakttagelser
- Skolan kartlägger vilka som utför mobbningen
- Samtal med mobbarna hålls för att medvetandegöra dem om vad de håller på med
- Föräldrarna till alla inblandade kontaktas och informeras
- Uppföljning sker
- Om mobbningen inte upphör kopplas elevvårdsteamet, bestående av rektor, klasslärare, skolpsykolog och skolsköterska in.”

En annan påverkan på handlingsprogrammen utgår från forskaren Dan Olweus. Den stora skillnaden mellan metoderna är främst synen på de förebyggande insatserna och ansvaret för åtgärderna. Farstametoden tar ansats i ett konkret förhållningssätt när en mobbningssituation uppstår och bygger på att skolan i första hand skall lösa problemen när de uppstår. Ansvar för samtliga åtgärder vilar på en särskilt tillsatt grupp på skolan som oftast består av lärare. Åtgärderna skall sättas in i en särskild ordning. Samtalen med mobbarna skall också ske efter en särskild modell. Andra, som föräldrar eller rektorn, kopplas in om mobbningen inte upphör. Metoden bygger på att barnen och ungdomarna skall ges en chans att på eget ansvar bättra sig utan att information om det inträffade ges till föräldrar eller andra.

Så här beskriver en skola sitt arbetssätt med Farstametoden:

”Skolan har ett mobbningsteam som tar hand om fallet när mobbning upptäcks. Gruppen arbetar självständigt med problemet utan att andra involveras i åtgärder-na. Mobbningsteamet arbetar i korta drag enligt följande:

- Kännedom om misstänkt mobbning. Teamet undersöker diskret omständigheterna kring situationen. Är det fråga om mobbning? Vilka är inblandande?
- Samtal med mobbningsoffret.
- Enskilda samtal med mobbaren/mobbarna. Tiden från upptäckten till dessa samtal bör inte överstiga 3-4 dagar.
- Bestämmer tid för uppföljningssamtal med mobbaren/mobbarna. Under mellantiden tar teamet kontakt med mobbningsoffret och kontrollerar att mobbningen upphört
- Uppföljningssamtal med mobbaren/mobbarna. Ett avklarat fall är ett avslutat fall. Om mobbningen upphört vidtas inga andra åtgärder.
- Ingen information ges till berörda föräldrar, varken till mobbningsoffer eller mobbare om de inte själva begär det. Respekten för barnets integritet och barnets rätt att få möjlighet att rätta till ett felaktigt handlande, samt möjligheten att sedan lämna detta bakom sig, är en av de grundläggande tankarna i denna arbetsmetod och kanske den som gjort att metoden visat sig så effektiv.
- Om mobbningen inte upphör eller om den återupptas likadan bland samma barn, kommer vi att kontakta berörda föräldrar, skolledning samt elev vårdspersonal.”

En skola har följande markering för valet av arbetssätt. ”Lägg märke till: Farstametoden är inte en behandlingsmetod utan ett effektivt sätt att snabbt få slut på mobbning. I de flesta fall rättar sig också mobbarna och det krävs inga vidare åtgärder.”

Farstametoden är omdiskuterad, eftersom den förutsätter att föräldrar inte kontaktas förrän sent i processen. De föräldrar som intervjuats vid besöken på grundskolorna har entydigt sagt att de vill involveras så snart som möjligt. Det gör skolorna som regel också, framför allt när det gäller grundskolans elever.

Arbetsmetoder som utgår från Dan Olwéus principer understryker att skolorna skall ha tydliga regler och förhållningssätt för elevernas beteende i skolan och i klassen. Reglerna skall vara kända och accepterade bland eleverna och föräldrar. Det finns en tydlig markering att skolorna

skall arbeta förebyggande och ansvar vilar på all personal i arbetet. Föräldrarnas medverkan lyfts fram som en förutsättning för att lösa eventuella problem med relationerna också på längre sikt. En klasslärare, klassföreståndare eller motsvarande avses ha ett samlat ansvar för de åtgärder som sätts in.

Ett exempel får illustrera även detta arbetssätt.

I skolans handlingsprogram finns exempel på förebyggande insatser: regelbundna diskussioner om hur vi uppträder mot varandra; trivsel-regler; främjande insatser för att stärka relationerna; rollspel, drama-övningar, filmer och böcker som underlag för diskussioner. Skolan har också ett kamratråd och kamratstödjare.

Skolans åtgärdsprogram när något händer omfattar följande:

- Tag omedelbart reda på vad som hänt och vilka som är inblandade
- Informera handledare, kamratråd och kamratstödjare
- Kontakta föräldrar, rektor och annan berörd personal
- Beslut om åtgärder
- Följ upp och utvärdera
- Om ingen ändring sker, elevvårdskonferens, med kurator, föräldrar och elever.

Som framgått är det få skolor som konsekvent tillämpar en enda metod eller ett arbetssätt. De är utgångspunkter och kompletteras med andra åtgärder som är relevanta i en bestämd situation. Så har skolor gett exempel på att man kompletterar Farstametodens rutiner med att involvera elever i faddersystem, kamratstöds-, mombus- eller mobbstopp-funktioner. Det innebär i praktiken att man slipar av kantigheterna i metoderna och utvecklar dem som egna arbetssätt. Därför är det ibland felaktigt att ange att skolan arbetar efter en viss metod.

En orsak till att Farstametoden är så pass vanlig är nog att den ansetts enkel att införa på en skola samtidigt som den skapat insikter i problematiken. Det finns däremot ingen fördjupad studie av om metoden är framgångsrik. De program som Olweus utarbetat har däremot utvärderats. Utvärderingen genomfördes i skolor i Trondheim där man kunde konstatera att mobbning minskade kraftigt och att även klimatet i skolorna blev påtagligt bättre när man infört programmet.

■ Delaktighet, samverkan och utveckling

Elevernas delaktighet i arbetet

Att bli sedd, hörd och respekterad är vad inflytande och delaktighet i hög grad kretsar kring. Detta är motsatsen till begrepp som intolerans, utanförskap och andra stämningar som är detsamma som kränkningar och en dålig arbetsmiljö. Att eleverna kan påverka sin situation och ta ansvar för sin arbetsmiljö har flera skolor tagit som utgångspunkt för det förebyggande arbetet. Där ges mobbstoppare, kompis-i-skolan, mombus (mobbningsombudsman), kamratstödjure eller faddrar ett uppdrag och de får utbildning i att upptäcka om kamrater har relationsproblem. Deras uppgift är i sådana situationer att ge stöd. De ingår i eller har på annat sätt själva stöd i skolans antimobbningssteam. Liksom när det gäller elevrådets arbete visar exemplen att det är viktigt att elever som får dessa funktioner har vuxenstöd och får särskilt utbildning för att klara dessa inte självklart enkla uppgifter. Skolorna har i allmänhet också tänkt igenom funktionen och tagit ställning till frågor om t.ex. tystnadsplikt, integritet m.m.

Exempel på samverkan mellan olika grupper för att lösa akuta mobbningsituationer ges på en del skolor:

Både vuxna och elever bedömer att skolan är bra på att hantera akut mobbning. Antimobbningsgruppen bedöms reagera snabbt och följa upp fall tills de lösts. Gruppen har täta kontakter med vaktmästare, bespinningspersonal och städpersonal. Vid misstänkt mobbning tar gruppen omgående kontakt med "offret". Förslag till lösning tas fram som den drabbade skall godkänna. Det har förekommit att en hel klass får i uppgift att komma med förslag till att åtgärda problem av detta slag... Kamratstödjargruppen bedöms ha en viktig roll. Gruppen, detta läsår ett tjugotal elever, söker aktivt upp utstötta elever och är deras kompisar - utan vuxenansvar att lösa mobbningsfall. Gruppen har hemsida på intranätet, foto i skolkatalogen, ordnar temadagar på skolan etc. Gruppen får regelbundet kompetensutveckling om mobbning.

Under de senaste åren har elevmedverkan både i skolornas förebyggande arbete och i de direkta insatserna utvecklats allt mer. Metoderna för hur skolan arbetar med elevmedverkan skiftar men det finns vissa gemensamma huvuddrag. Kamratstödsgrupper, mobbstoppare och "mombus" (ombudsman) är de vanligaste formerna som skolorna uppger att de arbetar med. I de tidigare åren dominerar mombus, som innebär

att varje klass utser två personer som "extra ögon", vilka under en viss tid har ett särskilt ansvar för att stödja kamrater, se om någon blir utsatt för kränkande behandling etc. Även faddersystem, där äldre elever är faddrar för yngre elever, är en form som nämns i skolornas metoder för att arbeta främjande. Under skolåren 7-9 och gymnasieskolor är det främst elevkamratstödsgrupper eller elevskyddsombud som skolorna lyfter fram. Kamratstödsgruppernas roller är även här mycket varierande. Det handlar om allt, från att vara "extra ögon" i skolan till att vara en del i skolans mobbningsgrupp.

Extern samverkan för helhetssyn

Kränkande behandling är ett uttryck i ett sammanhang. Den kan inte motverkas utan helhetssyn och samverkan över olika gränser. Skolan är en del av - inte hela - uppväxtmiljön för eleverna. Skolans samverkan med hem, fritidshem osv. är nödvändig för ett helhetsperspektiv på de ungas tillvaro.

Samarbetet med föräldrarna är självfallet den viktigaste faktorn. Detta är personalen bland yngre elever mycket medveten om. Utvecklingssamtalen på grundskolenivån - på sina håll också i gymnasieskolan - anses generellt vara mycket viktiga för att diskutera barnens sociala utveckling i lika hög grad som kunskapsutvecklingen. Som nämnts tidigare i redovisningen finns också många andra rutiner för regelbunden information mellan skola och hem.

Samverkan med föräldrar är dock på olika sätt "kulturberoende". Högre upp i åldrarna klingar kontakterna av och tenderar att reduceras till kontakter för att lösa uppkomna problem. Bland föräldrar finns vidare de som anser att skolan skall "klara allt", även när det gäller yngre barn. Det kan krävas mycket stora ansträngningar från skolans sida för att riva murarna. Samtidigt förefaller samverkan med hemmen ha en mer betydelsefull funktion att fylla idag än tidigare. Skolans personal anser att normer och socialt samspel förändras snabbt. Men för några av de aktuella skolorna gäller att det snarast är föräldrar som kontaktar skolan och tar initiativ som skall leda till de gränssättningar som behövs. Tyvärr verkar en del skolor alltför passiva när det gäller att involvera föräldrar.

Skolorna har kontakter och samarbete utåt av flera skäl, inte minst för att skaffa kompetens, stöd, andra insatser eller för att mer direkt förbättra sitt arbete med barnen. När det gäller kränkande behandling av mycket allvarlig art handlar det om andra myndigheter (polis eller sociala myndigheter). I andra, behandlande moment behövs samverkan med

sociala myndigheter eller hälso- och sjukvården. Den viktigaste typen av samverkan sker dock inom det kommunala skolsystemet eller inom den egna skolan. Skolans upptagningsområde och arbetsmiljön har stor betydelse för hur mycket och med vilka skolan samverkar. I socialt utsatta bostadsområden finns en mer omfattande samverkan med andra myndigheter och olika organisationer.

Samverkan inom kommunen, mellan skolformerna och för de yngre barnen mellan skolan och fritidshemmet underlättas självfallet på skolor där de olika verksamhetsformerna finns lokalmässigt integrerade. I de 20 kommunerna finns en allmän strävan efter samverkan och helhet i de enskilda elevernas utbildning men resultaten skiljer sig betydligt.

Som nämnts tidigare är de senare åren i grundskolan särskilt problematiska och behöver förbättras på många håll. "Avlämnande" (F-6) och mottagande (7-9) personal behöver diskutera med varandra arbetsformer och skolklimat mycket mer än vad som iakttagits. Också mellan grundskolans "högstadium" och gymnasieskolan finns detta behov. Några intressanta exempel finns dock på hur man försöker underlätta övergången.

Polisens roll beskrivs i skolornas handlingsprogram så att den kopplas in när skolan anser att en händelse måste betraktas som ett brott. I det främjande och förebyggande arbetet handlar det främst om att polisen medverkar på särskilda temadagar. VÅGA-projektet och undervisning om lag och rätt är några exempel som mer generellt lyfts fram av skolorna.

Sammanfattningsvis är den information som getts på skolorna svår-fångad och det generella intrycket är att man alltför ofta saknar rutiner och strategier för hur extern samverkan skall ske.

Kompetensutveckling och stöd

För att få ett väl fungerande arbete med läroplansmålen med anknytning till värdegrunden krävs att personal och elever ges kompetensutveckling och stöd för att fullgöra sina funktioner i hanteringen av kränkande behandling och för att utveckla de sociala målen. Olika nationella bestämmelser betonar vikten av kompetensutveckling och utvecklingsarbete. Där föreskrivs att undervisningsmål och arbetsformer skall ifrågasättas och utvärderas. Ansvaret ligger på alla nivåer, på skolhuvudmannen, rektorn och personalen.

Granskningen har inte generellt kartlagt skolornas satsningar på kompetensutveckling. De uppgifter som finns tyder på att kompetensutveck-

lingen oftare är ämnesinriktad än inriktad på den elevsociala delen av det pedagogiska arbetet, men att vissa skolor och kommuner nu också tagit upp läroplansmålen. Stöd och handledning till personal som hantlar kränkande behandling saknas oftast men finns på enstaka skolor.

Arbetslagsarbete som ger förutsättningar för bättre samverkan kring elevernas utbildning finns främst i grundskolan men i vissa fall också på gymnasial nivå. Det fungerar i allmänhet bäst i grundskolans tidigare år, tillsammans med förskoleklassen och fritidshemmen. Utvecklingen av arbetslag behöver dock ytterligare stöd. Ett bra exempel verkar vara att förena målet att utveckla arbetslagens funktion samtidigt som man kraftsamlar kring värdegrunden och andra läroplansmål. Det ger anledning att syna de värderingar som finns och diskutera konsekvenserna av målen.

På några skolor redovisas dock satsningar på kompetensutveckling dels för det förebyggande arbetet och dels för att angripa en dålig arbetsmiljö. Till det senare hör kompetensutveckling i samband med att handlingsprogram mot kränkande behandling utarbetats, då man uppmärksammat de aktuella begreppen, mobbningens och andra kränkningars mekanismer samt olika metoder eller arbetsgången för att bearbeta inträffade fall av kränkningar eller kriser.

Satsningar på kompetensutveckling hänger samman med vilka strategier organisationen har för att nå arbetsmiljö- och socialisationsmålen. Granskningen visar att om ansvaret läggs på enstaka medarbetare, företrädesvis på elevvårdspersonalen, specialpedagogerna och skolledningen, tenderar dessa personalkategorier att kontinuerligt fylla på sina kunskaper. En bredare ansvarsfördelning leder till att inte bara hela personalgruppen utan också elever i sin funktion som kamrattstödare ges utbildning, liksom föräldrar.

■ Resultat av skolornas arbete mot kränkande behandling

Resultatsäkring

Tidigare i denna redovisning har framgått att det varit svårt att få en klar uppfattning av hur omfattande problemen med mobbning är på de granskade skolorna. Liksom beträffande målformuleringar och handlingsprogram finns det klara brister i uppföljningsfasen. I granskningen har vi funnit endast ett fåtal exempel på utvärderingar eller planer på sådana, som visar hur man följer upp och värderar skolans insatser mot kränkande behandling. I handlings- eller åtgärdsprogrammen finns det oftast en punkt om att de åtgärder som vidtagits i enskilda fall av mobbning skall följas upp inom viss tid. Vidare finns exempel på att enskilda skolor eller en hel kommun nyligen genomfört enkäter för att bedöma kvaliteten i skolan med frågor angående trivseln, undervisningen och synen på skolan och utbildningen. Däremot har varken skolorna eller huvudmännen visat någon samlad dokumentation där det framgått hur många fall det rört sig om, vilka förebyggande, ”behandlande” eller andra åtgärder - exempelvis sanktioner - som satts in och vilka resultat man nått genom insatserna. Arbetslagen svarar både för merparten av de förebyggande inslagen och för att bearbeta konstaterade kränkningar. De har därmed väsentlig information som allt för litet tas tillvara i hela skolans arbete för att skapa en bättre miljö. Det vanligaste är att arbetslagen - eventuellt - tar upp programmet under de utvärderingsdagar som avslutar ett läsår. Sådana utvärderingar kan ha alltför svaga effekter på arbetet. En annan informationskälla skulle kunna vara elevvårdspersonalen. Utan att gå in på enskilda fall skulle de kunna svara för vissa övergripande kartläggningar och analyser.

Det är mer sällsynt att eleverna eller elevrådet har en reell roll i kvalitetssäkringsarbetet. I de fall elevråden eller kamratstödjare eller motsvarande fungerar väl kan de, enligt exemplen från granskningen, vara en länk och ett språkrör och ta upp klagomål på verksamheten, särskilt i konflikter mellan vuxna och elever. Men en del av de misstämningar som finns i arbetsmiljön förefaller kunna bero på att det inte finns ”öppna kanaler” för klagomål.

Skriftlig kvalitetsredovisning

”Varje kommun och skola skall årligen upprätta skriftliga kvalitetsredovisningar som ett led i den kontinuerliga uppföljningen och utvärderingen

av skolplanen respektive arbetsplanen.” ”En kvalitetsredovisning skall innehålla en bedömning av dels i vilken mån målen för utbildningen har uppnåtts, dels vilka åtgärder som behövs om målen inte har nåtts.” (Förordning 1997:702 om kvalitetsredovisning inom skolväsendet). Så gott som ingen granskad skola eller kommun hade upprättat någon redovisning enligt gällande förordning.

Effekter av skolornas arbete

Den samlade bedömningen är att av de 83 skolorna en majoritet uppfyller en form av minimikrav. Ett sådant är att skolan har upprättat ett handlingsprogram mot mobbning. Alla skolor har också i någon mening visat en medvetenhet om mobbningsproblematiken. Utöver denna miniminivå är emellertid variationen stor när det gäller de aspekter på arbetet som tagits upp i redovisningen ovan. Trots denna variation vill vi peka på att det tycks ha skett en positiv utveckling de senaste åren. Jämfört med t.ex. en undersökning från 1995 (Barnombudsmannen) har kunskaperna förbättrats, vilket handlingsprogrammets kvalitet tyder på. Det finns nu mer utvecklade strategier och handlingsprogram på fler skolor.

Många ifrågasätter, direkt eller indirekt, att planer och handlingsprogram har reell betydelse för kvaliteten, men det är få skolor som ger bevis på att så skulle vara fallet. Att döma av de exempel som ingått i granskningen ger ett väl utvecklat handlingsprogram förutsättningar för att upptäcka kränkande behandling i ett tidigt skede och förbättra den psykosociala miljön. Särskilt i de lägre åldrarna arbetar personalen medvetet med att utveckla de sociala färdigheterna.

Enligt läroplanen skall resultatet av en skolas arbete innebära att ingen utsätts för mobbning och att skolan präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. Resultatet av en skolas arbete med värdegrunden och särskilt mot kränkande behandling bör således vara att det finns ett klimat där eleverna känner trygghet och har förtroende för att skolan agerar om något hotar. Ingen blir utsatt för kränkning och eleverna är rustade med social kompetens för att fungera i vuxenlivet. I detta avseende kan inga resultat redovisas från granskningen t.ex. som procentsat, eftersom den i första hand har uppmärksammat arbetet mot och inte, annat än som en förutsättning, förekomsten av mobbning.

Kategoriska uttalanden om något så komplext som skolors hela arbetsmiljö skulle knappast heller främja någon utveckling. I analysen ovan har

utgångspunkten varit att peka på hinder och möjligheter och att förklara skälen till avvikelser från en god måluppfyllelse. Granskningen har trots det omfattat en helhetsbedömning av varje skola, för att klargöra vilka skillnaderna är mellan god och mindre god kvalitet i arbetet inom granskningsområdet. För att ge en översiktlig beskrivning har vi delat in skolorna i tre kategorier.

I den första kategorin finns de skolor där insatserna och handlingsprogrammen utmärks av mångfald och en helhetssyn. Rektor och personal har en utvecklad problemuppfattning. De arbetar processinriktat, vilket bl.a. innebär att elever och personal har en aktiv roll i förebyggande arbete. Insatser mot kränkande behandling är en integrerad del i skolans verksamhet.

I den andra kategorin är handlingsprogrammet orienterat mot problem, dvs. fall av mobbning, men har vissa inslag av förebyggande insatser. Någon form av elevmedverkan finns. Personal och elever har kännedom om skolans arbetsätt och handlingsprogram

I den tredje kategorin är handlingsprogrammet enbart inriktat på enskilda insatser i akuta situationer. De förebyggande insatserna är otydliga eller obefintliga. Skolan har en svag problemuppfattning, och personal och elever har dålig kännedom om skolans arbete mot mobbning och om handlingsprogrammet.

De kriterier som ställts upp för att en skola skall bedömas tillhöra den första kategorin får anses svara mot högt ställda krav. På en majoritet av skolorna pågår ett gott eller relativt gott arbete. Skolorna har goda förutsättningar att klara sitt uppdrag. För knappt en tredjedel är däremot arbetet med värdegrunden ett betydande utvecklingsområde. Det innebär att det finns behov och möjligheter att förbättra situationen för de flesta elever. Redovisningen ovan pekar på möjliga vägar.

■ Sammanfattning, överväganden och förslag till åtgärder

Granskningen har omfattat verksamhet på 83 skolor med barn och ungdomar i ålder mellan 6 och 19 år. Urvalet av skolor har gjorts för att täcka in de stora skillnader i yttre förutsättningar som finns i skolsystemet. Vidare har undersökningen utgått från begreppet kränkande behandling för att omfatta fler uttryck för avsteg från skolans värdegrund

än mobbning. Kränkande bemötanden kan finnas i relationerna mellan vuxna och elever såväl som mellan elever inbördes.

Det har varit svårt att få en tydlig uppfattning om förekomsten av mobbning. Detta har delvis att göra med begreppsapparaten. Skolor och handlingsprogram som visar medvetenhet om problematiken har avgränsat mobbning till att vara systematiska och långvariga kränkningar, riktade antingen mot en enda individ eller mot grupper. Enskilda eller grupper av individer agerar kränkande. I det dagliga språkbruket kan det emellertid snarare avse mer eller mindre tillfälliga trakasserier eller konflikter mellan enskilda individer, vuxna såväl som barn och unga. Konfliktlösning av denna typ ingår i skolans vardag och uppfattas - oftast men inte alltid - höra till de pedagogiska uppgifterna. På alltför många skolor uppfattas de emellertid inte som allas uppgift. De öppna konflikterna är vanligast bland yngre barn och elever. Den ansvariga personalen har i allmänhet god beredskap att både upptäcka och lösa dem, något som också gäller särskolans personal. Beroende på elevernas ålder förändras kränkningarnas omfattning och karaktär. Högre upp i åldrarna riskerar kränkningar att bli dolda och hårdare. Efter hand tycks personalen ägna allt mindre uppmärksamhet åt grupprocesser och sociala mål för utbildningen. Särskilt synliga är problemen när det gäller kränkande behandling i grundskolans senare år.

Allt för många av de granskade skolorna förefaller utgå från antagandet att kränkningar nog inte kommer att uppträda. Med denna inställning som grund har man varken funnit det angeläget att utveckla den egna kompetensen att iaktta och analysera kränkningar eller att bygga upp alarm- och åtgärdssystem med avseende på förtryckande medmänskligt agerande. Den bristande kunskapen om förekomsten av mobbning beror också på att man inte arbetar systematiskt med att kartlägga och följa upp fall av kränkningar. Skolorna behöver utveckla instrumenten för målstyrningen och ta fram tydliga mål för verksamheten. Kopplingen mellan den lokala arbetsplanen och skolans handlingsplan mot mobbning och kränkande behandling är väsentlig för att arbeta långsiktigt. Än allvarigare är att det på flera håll fortfarande saknas lokala arbetsplaner och konkreta mål för arbetet med värdegrunden. Förutsättningarna för att utvärdera och följa upp resultaten saknas i sådana fall.

De allra flesta av skolorna har ett handlingsprogram mot mobbning men det finns en tydlig skillnad i hur de används. I de fall det inte är ett aktuellt och styrande dokument vidtas åtgärder som reaktioner på inträffade händelser. Skilda strategier tillämpas snarare än en gemensam. Skol-

ledning och elevvårdspersonal får i sådana fall ta ett stort ansvar för att bearbeta och lösa konflikterna. Man diskuterar då också mobbning och kränkande behandling ur ett individperspektiv, utan att vidga ansvaret till omgivningen och engagera eleverna i det förebyggande arbetet. Skolor som arbetar framgångsrikt med sin miljö anstränger sig också att involvera föräldrarna både i förebyggande insatser och i det bearbetande arbetet.

Åtskilliga handlingsprogram mot mobbning präglas av en viss metod som skolan tagit till sig utifrån. Den oftast nämnda är den s k Farstamodellen, som tydliggör hur man i bestämda steg skall arbeta när en mobbningsituation uppstår. Ett mobbningsteam, som kan vara olika sammansatt, har ett särskilt ansvar för arbetet mot mobbning. En annan ”modell” utgår från forskaren Dan Olweus, som utifrån sina forskningsresultat mer betonar det förebyggande arbetet och fördelar ansvaret på all personal. Om en skolas handlingsprogram påverkats av denna modell involveras elevernas föräldrar för att skapa samsyn kring normer och förhållningsätt.

I praktiken följer skolorna inte någon metod eller modell strikt utan anpassar och kompletterar en sådan med andra åtgärder utifrån skolans synsätt bl.a. när det gäller föräldraengagemang.

Eleverna har rätt till utbildning efter sina skiftande behov. På samma sätt som när det gäller ämneskunskaper krävs kompetens att stödja det lärande som syftar till att nå skoluppdragets socialisationsmål. Skolor som har goda resultat när det gäller elevernas utveckling av social kompetens är ofta skolor där många har eller har haft problem som höjt medvetenheten om inlärningssvårigheter eller sociala problem. Där finns pedagogiska strategier för att utveckla empati och förmåga till socialt samspel. Konflikter och destruktiva grupprocesser används för att utveckla kunskaper. Granskningen tyder på att pedagogerna generellt behöver ha förmåga att uppfatta hur relationerna i en elevgrupp/klass fungerar och se sin egen roll i samspelet med denna. Bland annat handlar det om att förmå elevgruppen att själv utveckla sunda normer och om att analysera de roller som utvecklas i varje grupp.

Särskild socialpedagogisk kompetens har, förutom i fritidshemmens verksamhet, inte påträffats på många av skolorna, kanske beroende på att personal med sådan utbildning är svår att finna. Överhuvudtaget skulle sådan kompetens behöva utvecklas bredare bland skolans personal, som idag har att stödja barn med inlärningsproblem inom detta kunskapsom-

råde. Personal som redan har denna kompetens, exempelvis i särskolan, skulle kunna vara resurser i fortbildningssatsningar.

Idag är situationen på skolorna ofta sådan att de elever som har stort behov av vuxenstöd får detta av en vuxen utan särskild utbildning (assistent). Det skapar trygghet men är givetvis en svår situation för den som skall ge stödet. Det kan också leda till att ingen planerad och systematisk inlärninng sker vad gäller sociala färdigheter. Det borde också vara vanligare än vad som idag är fallet att personal som har ansvar för många gånger svåra relationsproblem har möjlighet till handledning och stöd från personal med specialistkompetens.

I skolformsförordningarna finns vissa riktlinjer för åtgärder som kan vidtas då elever inte följer skolans normer eller på annat sätt begår förseelser, dvs. har ett beteende som strider mot läroplanernas värdegrund. De kraftfullaste bestämmelserna handlar om att avstänga elever från undervisning. Detta är en mycket ovanlig åtgärd. Skolor har uppfattat att andra åtgärder är mer i linje med gällande läroplan och använder samtal och konfliktlösning för att påverka eleverna. Flera av de granskade skolorna har ett begränsat antal egna regler för samvaron i skolan, som eleverna får intyga att de känner till och vill följa, en form av kontrakt.

Ibland har skolor dock sett allvarigare på problemen och beslutat att ta krafttag mot våld. Vissa har tydliga direktiv att konsekvent polisanmäla grovt våld och vid behov avstänga elever som använder våld. Det är givetvis svåra avgöranden. Kraven på avstängning av våldsamma elever kan vara starka men stå i strid med skolans skyldigheter att ge alla elever undervisning.

Ett stort antal faktorer bidrar till att en skola når målen avseende arbetsmiljön och att eleverna når de sociala målen för utbildningen. Granskningen har uppfattat många mycket ambitiösa och effektiva exempel på insatser. Arbetet på de aktuella skolorna har bedömts av utbildningsinspektörerna utifrån i förväg valda kriterier på god kvalitet i dessa avseenden. Utifrån resultaten och de frågeställningar som lyfts fram i regeringsuppdraget finns det dock också anledning att rikta förslag till åtgärder till både skolor och kommuner och till staten.

De flesta skolorna bör se över sina arbetsplaner och handlingsprogram mot kränkande behandling. Omfattar de både förebyggande och behandlande insatser? Bidrar det förebyggande arbetet till att både utveckla arbetsmiljön och till elevernas lärande vad gäller social kompetens? Görs kartläggningar av situationen som innefattar också vuxnas bemötande av eleverna? Får eleverna ta ansvar i utvecklingen av skolans normer?

Kommuner och skolor bör uppmärksamma kompetensfrågorna. För mågan att upptäcka mobbning eller annan kränkande behandling är beroende av kunskaper i socialpsykologi, och i förebyggande och behandlande arbete behövs socialpedagogisk kompetens. Skolans olika personalgrupper har alla ett ansvar för arbetsmiljö- och socialisationsmålen. Dessa olika grupper har skilda behov av fördjupning och inriktning. Särskilt behöver arbetsmiljön och resultaten med avseende på värdegrundsmålen uppmärksammas i grundskolans senare år.

Normer, värden och social kompetens är lika oumbärliga inslag som ämneskunskaper i vuxenkompetensen, i skolans uppdrag och bland elevernas utbildningsrättigheter. Brister i dessa avseenden är därmed lika oroande som när det gäller t.ex. läs- och skrivinläringen. Behov av särskilt stöd är lika väsentligt i båda avseendena.

De professionella behöver utveckla sin kompetens när det gäller att iakta, analysera och åtgärda destruktiva sociala situationer likaväl som att bygga upp skolsituationer som befrämjar hög självförtroende, gott kamratskap och god samarbetsförmåga. Högskolor som ansvarar för lärares grundutbildning behöver därför bygga in socialpsykologi och socialpedagogik i kursstrukturen. Det stora lärarkollektiv som idag har det professionella ansvaret bör, mot bakgrund av denna granskning, ta egna initiativ till kompetensutveckling inom yrket, så att dessa kvaliteter tillförs övrig kompetens.

Den nationella nivån bör analysera om de olika nationella styrdokumentet utgör ett logiskt sammanhållet system. Det kan ifrågasättas om vissa bestämmelser i skolformsförordningarna ger skolor rätt stöd för sina myndighetsbeslut och för de samverkansformer som läroplanerna förespråkar.

Behovet av socialpedagogisk och socialpsykologisk kompetens har uppmärksammats i granskningen. Stöd och exempel på hur man kan bearbeta värderingar, iakta, förstå och använda gruppprocesser för att utveckla social kompetens behövs också. Det kan gälla forskningsinsatser men också andra, mer okonventionella metoder skulle kunna prövas, som t.ex. någon form av upplysningskampanj eller debatt via massmedia kring både skolans uppdrag avseende utbildningen och om normpåverkan.

En anledning till att värdegrundsfrågor är styvmoderligt behandlade i skolan är, enligt elever och personal, att de resultat som eleverna når i detta avseende inte betygssätts eller är formellt meriterande. Samtidigt som granskningen tyder på att större uppmärksamhet bör ägnas de sociala målen för skolans utbildning, är det svårt att se dem som avgränsade

från övriga kunskapsmål. Det finns dock troligen ingen enhetlig syn på vad som närmare avses. De är inte så tydligt framskrivna i ämnes- eller kursplanemål. Det finns flera tänkbara vägar för att lyfta fram de sociala målen, men detta är frågor som ligger utanför granskningsuppdraget.

Utbildningsinspektörer

Per Andersson, Bengt Harju, Gunilla Olsson

*Agnetha Ardfelt, Pia-Lotta Fellke, Björn Flising,
Ulf Gustavsson, Hans-Olof Hanselid, Gösta Karlsson,
Christina Rahmn, Jessica Renborg Huldt,
Birgit Skjönberg, Aina Tullberg, Monika Åtting,
Hans Öhman, Nedim Önener*

Sex- och samlevnads- undervisningen

■ **Sammanfattning**

Tretton utbildningsinspektörer har granskat hur 80 skolor arbetar med sex- och samlevnadsundervisning. Granskningen har utförts med tonvikt på jämställdhet där ett antal frågor som rör perspektiv på arbetet har ställts, som t.ex. elevinflytande, förekomsten av olika delar av kunskapsområdet samt synen på lärande och lärande miljöer. Resultaten har sedan analyserats mot bakgrund av läroplanernas övergripande mål och de mål som finns specifikt för kunskapsområdet.

Resultatet från samtliga skolor visar på en stor variation, inte endast mellan skolor utan också inom varje enskild skola. Ett framträdande drag är därför att eleverna har olika möjlighet att skaffa sig kunskaper om och få insikt i sexualitet och samlevnad.

Ett tydligt mönster som gäller både grundskolorna (51 st.) och gymnasieskolorna (29 st.) är att endast ett fåtal av skolorna har några nedskrivna mål för sin sex- och samlevnadsundervisning. I fyra av grundskolorna och i sex av gymnasieskolorna utövar rektor styrning. Uppdraget till lärarna är således generellt otydligt och det är ofta oklart vem som har ansvaret för denna undervisning.

Som en följd av att det ofta saknas lokalt nedskrivna mål är innebörden i begreppet ”sex och samlevnad” diffus. Detsamma gäller begreppet jämställdhet som få skolor aktivt formulerar och diskuterar. Det blir därför svårt att uppnå det i läroplanen uttryckta nationella målet, att sexualitet och samlevnad skall vara ett ämnesövergripande kunskapsområde. Detta förutsätter en gemensam och ständigt pågående diskussion.

Ytterligare ett genomgående mönster är att den sex- och samlevnadsundervisning som bedrivs inte samordnas eller dokumenteras inom skolan. Det förekommer en mängd både planerade och spontana aktiviteter av hög kvalitet inom varje skolform som inte kommer vare sig skolläring eller kollegor till godo. I det sammanhanget kan nämnas att särskolan liksom barn- och fritids- och omvårdnadsprogrammen i gymnasieskolan har en särställning bland de granskade skolorna, eftersom de alla visar prov på en väl genomtänkt, målstyrd undervisning som utvecklas kontinuerligt.

I granskningen har också framkommit vissa generella skillnader mellan grund- och gymnasieskolor. I hälften av grundskolorna ingår undervisningen i biologiämnet och förläggs till skolor 8. På så sätt ges alla någon form av sex- och samlevnadsundervisning. Tonvikten ligger på kropp och biologi och mindre på manlig/kvinnlig identitet och samspel mellan flickor och pojkar. Övriga grundskolor lägger snarare tonvikten vid att stödja den unge i tonårsutvecklingen (främjande perspektiv). De har ett mer varierat arbetssätt, som bl.a. innebär samtal i små grupper. Fler lärare är involverade i undervisningen, vilket medför att kunskapsområdet blir mer ämnesövergripande. Ju längre ned i åldrarna desto mer sammanhangsskapande och främjande är undervisningen och läraren utgår från barnens frågor och erfarenheter.

Sex- och samlevnadsundervisningen i gymnasieskolorna karakteriseras också av en stor variation. Cirka elva av de 29 skolorna har knappast någon undervisning alls. Sex av gymnasieskolorna har obligatoriska kurser för alla. På övriga skolor förekommer olika undervisningsinslag, men alla elever får inte del av dessa.

Två till synes viktiga orsaker till om och hur sex- och samlevnadsundervisningen bedrivs, är förekomsten av tydlig styrning och en medveten diskussion bland lärare, elever och andra intressenter om innebörden i begreppen sexualitet, samlevnad och jämställdhet. Det finns för närvarande inga garantier för att alla elever får denna undervisning eller att det sker en utveckling av kunskapsområdet.

Innebörden i begrepp som identitet, sexualitet, kärlek och jämställdhet växlar över tid, medan behovet av att få reflektera är tidlöst. Idag, när det i informationsutbudet finns många anspelningar på sexualitet, utgör skolan en viktig plats för reflektion. Fler skolor behöver utveckla ett arbetssätt som möjliggör detta och vara mötesplatser för goda samtal.

När det gäller förslag till åtgärder föreslår utbildningsinspektörerna att den kunskap som finns inom varje skolform lyfts upp och samordnas. En tydligare målformulering i läroplanen är också nödvändig. Sexualitet och samlevnad som kunskapsområde nämns endast i uppdraget till rektor. Skolledning och lärare får därmed föga vägledning beträffande vilka mål som skall uppnås och inte heller stimulans att utveckla sex- och samlevnadsundervisningen. Detta rör även begreppet jämställdhet kopplat till sexualitet. Vidare föreslås andra målskrivningar kring hälsofrågor. Den gällande läroplanen präglas av en traditionell syn på hälsofrågorna, där riskperspektivet fortfarande är framträdande.

■ Inledning

Uppdraget

Enligt regeringsuppdraget skall granskningen av sex- och samlevnadsundervisningen besvara frågan hur denna undervisning bedrivs i förhållande till de mål som finns inom området, inte minst utifrån ett jämställdhetsperspektiv. En bedömning skall också göras av de eventuella skillnader som finns i undervisningen mellan skolformerna med avseende på kvaliteten.

Som motiv för att granska sex- och samlevnadsundervisningen anges att detta är ett kunskapsområde som skall integreras i undervisningen i olika ämnen. Rektor har enligt läroplanen ett ansvar för detta. På många håll har enligt regeringen de övergripande kunskapsområden som nämns i läroplanen svårt att få det utrymme som behövs. Oroande signaler om sexuella trakasserier och könsmobbing i form av könsord i språket motiverar också en granskning.

Historisk tillbakablick

Intentionen i statliga dokument som rör skolan utgår med självklarhet från att skolans sexualupplysning i sig leder till goda handlingar och ansvarsfulla medborgare. Innehållet i och formen för denna upplysning har däremot växlat över tid.

Argumenten för kunskapsområdet sexualitet och samlevnad har skiftat under 1900-talet liksom dess förutsättningar och prioritet. Den omgivande debatten har alltid avspeglats i krav och förväntningar på skolan. De senaste 30 åren har växlat från 1970-talets bejakande av sexualitet, över 1980-talets fokusering på sexuellt överförbara sjukdomar till 1990-talets uppmärksamhet på sexistiskt språkbruk, sexuellt våld och bristen på jämställdhet mellan könen.

1920-talet innebar, hävdar många, en vändpunkt i synen på den sexuella frigörelsen då idén om sexualitet för njutnings skull blev mer utbredd än tidigare. Under denna period publicerades en uppsjö av handböcker. Samtidigt uppmärksammades en ökad mängd sociala problem som ansågs ha samband med sexualitet och samlevnadsfrågor. Det tidigare sociala skyddsnät som familj och släkt utgjort var på väg att lösas upp genom urbaniseringen. Behovet av ett samhälleligt omhändertagande av barnen och en reglering av sexualiteten aktualiserades. Spridningen av könssjukdomar var ett ämne för relativt omfattande utredningar.

Sexualundervisning i skolan blev ett krav, motiverat av att man ville förhindra spridning av könssjukdomar. 1925 aktualiserade skolöverstyrelsen behovet av en handbok i hygien och sexualfrågor. Men tiden var inte mogen för att sexualundervisning skulle bli ett obligatoriskt inslag i skolan. Fortfarande dominerade tanken att kunskap om preventivmedel och sexualitet skulle förmedlas med försiktighet till den unga generationen.

Efterhand kom också abortfrågan upp på dagordningen. Antalet statliga utredningar som berörde familjeplanering och sexualitet ökade markant i början av 1930-talet och sexualiteten kom att regleras i en omfattning som inte skett tidigare. Nativiteten var låg på 1930-talet, vilket uppfattades av regeringen som ett reellt problem för Sveriges framtid. I betänkandet från en statlig utredning, Betänkande i sexualfrågan (SOU 1936: 59) argumenterades för en öppnare syn på sexualiteten med motiveringen att en befolkningsökning var nödvändig. Den sexuella lusten skulle bejakas inom äktenskapet. En tidig familjebildning hyllades och uppmuntrades. Tillgång till preventivmedel skulle leda till att männen fick sina sexuella behov tillfredsställda inom äktenskapet. Rollen som familjefar och försörjare skulle därmed stärkas. Som en logisk följd av detta förespråkades att 1910 års preventivmedelslag skulle upphävas.

Sakta men säkert formades en statlig sexualpolitik för skolväsendet i riktning mot en enhetlig kunskapsförmedling till alla. 1942 rekommenderade regeringen att sexualundervisning skulle införas i hela skolan men inget beslut togs. Däremot kom en första officiell lärarhandledning i ämnet för folkskolan 1945. Några år senare utfärdades en handledning även för högre skolor. Också under 1950-talet utgavs en handledning för skolan och sexualundervisningen blev obligatorisk redan år 1956. Statliga dokument om sexualundervisning från 1940- och 50-talen domineras av synen att sexualiteten måste begränsas och tyglas.

Samlevnad - ett nytt begrepp

1950-talets relativa lugn i sexualfrågan kan ses som lugnet före den storm som blåste upp under 1960-talet och som resulterade i att en utredning tillsattes. Utredningen rörande sexual- och samlevnadsundervisningen (SOU 1974:59) markerar flera viktiga trender. Resultatet från en nationell sexualvaneundersökning blev en ny syn både på människan och på sexualiteten. Konkret innebar detta en ökad acceptans för föräktenskapliga sexuella förbindelser och homosexualitet. Ett nytt begrepp, samlevnad, infördes, vilket delvis kan ses som en önskan att nå en samsyn och harmoni inom ett område som debatterats livligt under lång tid.

Även metodiskt blev det en vändpunkt. Utredningen argumenterade för en individcentrerad och ansvarsfull sexualitet. Nya preventivmetoder hyljades entydigt. Den nya abortlag som trädde i kraft 1975 innebar att kvinnan tillerkändes rätten att, med vissa undantag, fatta beslut om abort.

Skolöverstyrelsens (SÖ:s) Samlevnadsundervisning från år 1977 gav mycket detaljerade och omfattande anvisningar för sex- och samlevnadsundervisningen, riktad till alla skolåldrar. Målen gällde kunskaper i såväl anatomi, fysiologi, psykologi som etik och sociala sammanhang. Övergripande angavs att sexualitet skall ses som en källa till glädje och lycka i gemenskap med en annan människa. Sexualiteten sågs som en integrerad del i människans liv.

Både en dialoginspirerad och en förmedlande undervisning förespråkades. Eleverna skall vara med och forma undervisningen. Samtidigt lades stor vikt vid att förmedla "faktakunskaper" och i anvisningarna fanns en mängd råd och förslag på lektionsinnehåll.

Handledningen från 1977 gav, med sin föreskrivande ansats, litet utrymme åt skolorna själva att anpassa innehållet efter elevernas behov. Den innehöll fyra mål som kan vara intressanta att lyfta fram, eftersom de ger uttryck för en positiv syn på sexualitet. Här finns en koppling mellan sexualitet, identitet och samhälle, som inte lika klart framgår i nuvarande läroplan eller kursplaner.

Eleven skall genom samlevnadsundervisningen uppnå följande mål:

- skaffa sig kunskaper om anatomi, fysiologi, psykologi, etik och sociala sammanhang för att få bättre förutsättningar att förverkliga en samlevnad präglad av ansvar, hänsyn och omsorg om medmänniskan och därigenom få uppleva sexuallivet som en källa till glädje och lycka i gemenskap med en annan människa;
- skaffa sig kunskap om livsåskådningar och om värderingar inom sexual- och samlevnadsområdet för att kunna acceptera grundläggande (gemensamma) värderingar, som enligt läroplanen skall framhållas och främjas, och för att kunna ta ställning till skiljaktiga värderingar, som enligt läroplanen skall behandlas sakligt och allsidigt;
- förvärva insikt om att sexualiteten är en integrerad del av människans liv, och att den har ett starkt samband med personlighetsutveckling, gemenskapsrelationer och samhällsstruktur;
- förvärva insikt om sexualitetens komplexa natur och därigenom få möjlighet till personligt ställningstagande i samlevnadsfrågor.

■ Nationella mål för sex- och samlevnadsundervisningen

I de nuvarande nationella läroplanerna anges skolans värdegrund och övergripande uppdrag. Där sägs också vad som skall präglade utbildningen inom de olika kunskaps- och ämnesområdena. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde och jämställdhet mellan kvinnor och män är grundläggande utgångspunkter. Demokratins principer skall präglade skolor som organisationer och inlärningsarbetet.

Enligt läroplanerna för förskoleklassen, fritidshemmet och grundskolan har rektorn på en skola ett särskilt ansvar för att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen. Sex och samlevnad är ett av dessa. Andra övergripande kunskapsområden som nämns i uppdraget till rektor är miljö, trafik, jämställdhet, konsumentfrågor och riskerna med tobak, alkohol och andra droger, alltså tämligen skilda områden. I övrigt används inte begreppet sex och samlevnad och mål anges inte för undervisningen. Däremot anges mål exempelvis i syfte att främja jämställdhet, att ge stöd för att eleverna utvecklar självtillit, empati och andra dimensioner av social kompetens. Ett hälsofrämjande synsätt är också en generell utgångspunkt i undervisningen i vissa ämnen.

I kursplanerna framgår ämnenas syften och karaktär samt målen för undervisningen. Endast i ämnet biologi finns det direkta målangivelser med anknytning till sexualitet, uttryckta under mål att uppnå i slutet av det nionde skolåret. Vissa andra ämnen har målskrivningar som innebär att samlevnadsfrågor kan tolkas in. Förutom i ämnet biologi är det skolans, lärarnas och elevernas prioriteringar av innehållet i ämnesundervisningen som avgör, hur stor del av utbildningen som ägnas sex- och samlevnadsundervisning.

Motsvarande gäller för den gymnasiala nivån. I rektorns ansvar ligger att samordna undervisningen bl.a. i sex och samlevnad och för andra övergripande kunskapsområden. I kärnämnen finns skrivningar som gör det möjligt att tolka in sex och samlevnad. I några av de nationella programmen (barn- och fritidsprogrammet, naturvetenskapsprogrammet, omvårdnadsprogrammet) ingår därtill kurser som tar upp kunskapsområdet relativt tydligt.

För att förstärka de övergripande kunskapsområdena och stödja skolornas arbete har Skolverket gett ut ett referensmaterial för bl.a. sex- och samlevnadsundervisningen, "Kärlek känns förstår du", med underrubri-

ken ”Samtal om sexualitet och samlevnad i skolan”, för att markera att eleven skall få kunskap inom området med samtalet som grund. Materialet ger en bild av tonårsvärldar, tankar och känslor, som ett medel till bättre kommunikation mellan vuxna och unga.

■ Perspektiv och kriterier i granskningsuppdraget

Granskningen har utgått från ett antal kriterier och perspektiv som utarbetats av utbildningsinspektörerna. Regeringens uttalade jämställdhetsperspektiv har kompletterats med ytterligare några perspektiv för att diskutera kvaliteten i sex- och samlevnadsundervisningens innehåll och arbetssätt:

- ett riskperspektiv respektive ett främjande perspektiv
- ett barn-/elev- respektive ett vuxenperspektiv
- syn på lärande - reflektion eller information.

Jämställdhetsperspektivet

Jämställdhet är ett vitt begrepp som i skolan inte bara handlar om yrkesval eller val av gymnasieprogram utan också om hur pojkar och flickor bemöts i klassrummet och hur innehållet i läromedel avspeglar både kvinnors och mäns liv och olika erfarenheter. Jämställdhet har i granskningen studerats i tre avseenden:

- den lärande miljön
- uppmärksamhet på flickor respektive på pojkar
- jämställdhet kopplat till sexualitet och identitet.

De två första har stöd i nuvarande läroplan. Det tredje har vi valt eftersom det är intimt förknippat med individens identitetsuppfattning och genus.

Granskningen knyter an till jämställdhetsfrågor genom att söka svar på exempelvis: Är skolan i sig en stödjande miljö som främjar gott samspel mellan flickor och pojkar? Uttrycker flickor och pojkar könsord eller annat kränkande tilltal till varandra? Belyses i innehållet föreställningar

om manlig och kvinnlig sexualitet? Vilka budskap nås flickor och pojkar av i skolan kring synen på kvinnlig och manlig sexualitet? Är perspektivet tonårsnära eller utgångspunkten de vuxnas samliv? Prägglas sex- och samlevnadsundervisningen av en medvetenhet om genus, dvs. uppmärksammas flickors respektive pojkars liv och erfarenheter i sex- och samlevnadsundervisningen?

Risk-/sjukdoms- eller hälsofrämjande perspektiv

Olika myndigheter och organisationer har länge försökt påverka elever till mer hälsosamma vanor genom undervisning i skolan – om rökningens skadlighet, riskerna med att bli hivsmittad, farorna med alkohol och narkotika, våldets konsekvenser, riskerna att utveckla anorexi etc. Verksamheten har delvis präglats av ”brandkårsutryckningar” och lite tillspetsat kan man säga att de resultat som hittills uppnåtts är att elevernas *kunskaper* i hälsofrågor har påverkats. Däremot har inte elevernas *beteende* påverkats i nämnvärd utsträckning.

Vi vet således att information om risker och riskbeteende inte alltid får en positiv effekt på beteendet. Det kan till och med vara kontraproduktivt och därmed öka tonåringens självdestruktivitet.

När det gäller undervisningen om sexualitet och samlevnad kan det innebära att de vuxna i hög grad uppehåller sig vid sexualitetens mörka och mer problematiska sidor med den goda intentionen att skydda ungdomar från dessa. Som vuxen rör man sig dessutom på områden som är känsliga, särskilt åren kring puberteten. Tonåringen som står mitt uppe i att lära sig tycka om sin ”nya” kropp och hantera obekanta och bitvis kaotiska känslor behöver få stöd att integrera sexualiteten som en god kraft i sig.

Ett uttalat hälsofrämjande perspektiv i undervisningen innebär att ta fasta på och stärka det som fungerar och som är bra i den unges liv. Den vuxne har också en viktig roll att vara sammanhangsskapande och ingehopp och goda förväntningar på tillvaron och framtiden. Att få en mer nyanserad bild av hur klasskamrater tänker och känner, framför allt inför det motsatta könet bidrar till tryggare relationer.

Inom preventionsforskningen är man idag enig om att goda effekter uppnås genom att utgå från det som är positivt och stärka detta för att den unge inte skall utveckla olika problembeteenden. Att bejaka och understödja ”växandet” blir på så sätt en viktig skyddsfaktor för både barn och tonåringar.

Frågor vi ställer oss i granskningen är: Berörs sex- och samlevnadsundervisningen utifrån ett riskperspektiv eller ett främjande perspektiv? Omfattas innehållet i undervisningen av att ge stöd snarare än att förmana? Finns det i undervisningen en positiv grundton till sexualitet?

Elev/vuxen-perspektivet

Enligt läroplanen skall eleven få allt större inflytande med stigande ålder och läraren skall arbeta så att eleverna får ett reellt inflytande på arbets sätt, arbetsformer och undervisning. Hälsoundervisning ställer krav på ett öppet, nyfiket lyssnande, där den vuxne utgår mer från ungdomars frågor än från de vuxnas föreställningar om vad som är viktigt för ungdomar, så att det finns ett gott samspel mellan den vuxne och den unge.

Frågor vi ställer oss är: Präglas undervisningen av ett barn-/elev- eller vuxenperspektiv? Utgår sex- och samlevnadsundervisningen från de vuxnas föreställningar eller från elevernas egna erfarenheter och behov? Har eleverna inflytande över planering och uppläggning, deltar de aktivt eller är det läraren som styr uppläggning och innehåll?

Syn på lärande

Under området Kunskaper finns i läroplanen ett par mål att sträva mot som kan knytas till arbetssättet inom sex- och samlevnadsområdet. Skolan skall sträva efter att varje elev

- befäster en vana att självständigt formulera ståndpunkter grundade på såväl kunskaper som förnuftsmässiga och etiska överväganden;
- lär sig att använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem, att reflektera över erfarenheter och kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden.

I skolornas praktik kan sex- och samlevnadsundervisningen vila på olika kunskapssyn. Eleven kan "informerar" eller uppmuntras att "reflektera". Också andra mål i läroplanen kan vara utgångspunkt i sex- och samlevnadsundervisning, alltifrån kravet att undervisningen skall ge överblick och sammanhang till att det skall finnas ett historiskt perspektiv i undervisningen.

Frågor vi ställer oss är: Hur är balansen mellan faktakunskaper (som i sig aldrig är värdeneutrala) och möjlighet till reflektion? Ges eleverna möjlighet att känslomässigt bearbeta och reflektera över frågor som rör sexualitet och samlevnad?

■ Sex- och samlevnadsundervisningen i skolornas praktik

Omfattning och kvalitet - en sammanfattning

För att analysera skolornas sex- och samlevnadsundervisning har vi ansett det funktionellt att diskutera den utifrån en indelning i tre huvudgrupper, för enkelhetens skull kallade, grupp 1, grupp 2 och grupp 3. De 80 granskade skolorna återfinns därmed på en skala från mycket god sex- och samlevnadsundervisning (synonymt med rik, har mångfald, är varierad) till enbart biologisk eller obefintlig.

Skolorna bedöms tillhöra en viss grupp, beroende på både tillgången till undervisning sett i elevernas perspektiv och kvaliteten med hänsyn till de perspektiv vi valt (elev/vuxen, sjukdom/hälsa, jämställdhet, syn på lärande).

På skolor med en rik och varierad sex- och samlevnadsundervisning (grupp 1) uppfyller rektorn sitt ansvar för att den integreras i olika ämnen, alla får sex och samlevnadsundervisning och skolan har tydligt nedskrivna mål för sin undervisning. Undervisningen är varierad och eleven möter olika arbetssätt som skapar sammanhang och där samtal ingår. Läraren utgår från elevernas behov. Både flickor och pojkar uppmärksammas. Hänsyn har också tagits till skolornas inlärningsklimat som helhet och i vad mån man är medveten om detta kunskapsområde.

Det som framför allt skiljer grupp 1 från grupp 2 är i vilken mån rektorn samordnar verksamheten så att sex och samlevnad tas upp i olika ämnen och så att alla elever får denna undervisning, samt hur tydliga mål det finns. Skolor tillhörande grupp 3 i grundskolan har sex- och samlevnadsundervisning inom ämnet biologi men inte i övrigt. I motsvarande grupp på gymnasial nivå är undervisningen i sex och samlevnad i stort sett obefintlig.

Grundskolan, inkl. förskoleklassen (51 skolor)		Gymnasieskolor (29 skolor)	
Grupp 1	4 skolor	Grupp 1	6 skolor
Grupp 2	25 skolor	Grupp 2	12 skolor
Grupp 3	22 skolor	Grupp 3	11 skolor

De allra flesta elever i grundskolan har huvuddelen av sin sex- och samlevnadsundervisning under skolår 8. Läraren följer läroboken och undervisningen är till stora delar biologiskt inriktad och handlar om kroppen,

pubertetsutveckling, abort, preventivmedel och könssjukdomar. Undervisningen är ofta traditionellt upplagd. Litet utrymme ges för reflektion och samtal. De skolor som har en sådan basnivå tillhör Grupp 3. Hit hör knappt hälften av de granskade grundskolorna.

I Grupp 2, där hälften av grundskolorna är placerade, har en del klasser en rik och varierad undervisning. Undervisningen kan i en klass ha ett främjande synsätt, i den andra ett risk- och sjukdomsperspektiv. Elever som får en rik och varierad sex- och samlevnadsundervisning har lärare som engagerar sig i dessa frågor. De arbetar ibland med olika teman med anknytning till området i svenska, historia eller samhällskunskap. Men även i detta tematiska arbete är det endast en del av skolans elever som deltar. Alla elever får således inte tillgång till undervisningen.

I Grupp 1 slutligen får eleverna genomgående en rik och varierad undervisning. Fyra grundskolor tillhör denna grupp. Jämställdhets- och övriga perspektiv är väl tillgodosedda. Målet är att stärka eleverna i deras utveckling. Elever och lärare arbetar i mindre grupper som ger möjlighet till förtroendefulla och personliga samtal. Eleverna påverkar undervisningen. Dessa skolor har genomtänka mål för sex- och samlevnadsundervisningen såväl som för övriga kunskapsmål. Rektorn tar ett övergripande ansvar för kunskapsområdet.

Sammanfattningsvis finns det således en stor variation inte bara mellan skolor utan också inom skolor.

Den övervägande delen av de 29 gymnasieskolorna finns i grupp 2 och grupp 3. Sex stycken tillhörande grupp 1 har påträffats. Några i grupp 2 har en mycket god undervisning, eftersom där finns en "eldsjäl" eller ett arbetslag som tar sig an undervisningen. Den största skillnaden mellan grupp 1 och grupp 2 är att i grupp 2 har inte alla eleverna tillgång till sex- och samlevnadsundervisning. Rektorn tar inte det övergripande ansvaret för denna undervisning. Samordning över ämnesgränser och en gemensam diskussion om sex- och samlevnadsundervisningen saknas i stort sett genomgående, utom inom gymnasiesärskolan.

På flera av gymnasieskolorna i grupp 2 finns lärare som engagerar eleverna i stora temaarbeten där flera olika perspektiv på sexualitet och samlevnad lyfts fram, medan andra elever på samma skola inte får någon-ting av detta. Liksom i grundskolan jämför elever lärare med varandra och kan uttrycka längtan att få ha en lärare som arbetar mer varierat och otraditionellt.

På en skola, representativ för skolor som tillhör grupp 3, uttrycker lärarna en trötthet över att aldrig hinna ses över programgränserna.

Trots att den stora skolan har ett paraply av s k pedagogiska utvecklingsledare har sex- och samlevnadsfrågorna aldrig berörts som ett gemensamt diskussionstema. Inom skolan finns två kulturer representerade, där ett ämnes- respektive ett programtänkande dominerar. Bristen på pedagogisk ledning blir här påtaglig.

■ Lokala mål

”Det var bra när vi satt tillsammans och lyfte upp det till medvetandets tröskel. Vi skrev ner det och då kom vi på lite mer också.” (lärare)

Gemensamt för sex- och samlevnadsundervisningen i merparten av de 80 granskade grundskolorna och gymnasieskolorna är att de inte har några nedskrivna mål för denna undervisning i arbetsplaner för hela skolan. Det har därmed varit svårt att få klarhet beträffande hur stor omfattning den har och vad man vill att skolan skall uppnå med sin sex- och samlevnadsundervisning. Detta skulle förutsätta en gemensam diskussion. Vid sarskolorna finns däremot genomgående uttalade målsättningar för denna undervisning.

Inom ämnet biologi på grundskolenivån finns direkta nationella målangivelser med anknytning till sexualitet. Även om det inte alltid finns lokala specifika målskrivningar tar alla de aktuella skolorna upp området, men hälften av grundskolorna har begränsat undervisningen till detta. Här finns således en måluppfyllelse beträffande de områden som hör till ämnet biologi, men inte beträffande andra delar av sex och samlevnad.

I gymnasieskolorna finns oftare än i grundskolan lokala mål nedskrivna, vilket beror på att en del kommuner och skolor erbjuder särskilda lokala kurser inom området, kallade t.ex. Samlevnad, Livskunskap, Manligt/kvinnligt. För dessa kurser har skolan formulerat mål. En del av dessa kurser har huvudmannen/skolan beslutat skall vara obligatoriska för alla elever, medan andra är fördjupningskurser och valbara.

I stort sett samtliga granskade skolor saknar resonemang kring vilka perspektiv man vill anlägga på undervisningen. Endast en av gymnasieskolorna har gjort en teoretisk ram för sitt hälsoarbete, som innebär att

man uttalat sin syn på lärandet och har ett hälsofrämjande perspektiv på innehållet. I de mål och planer som granskats framgår inte vem som har ansvar för undervisningen, i vilka ämnen/kurser eller teman sex och samlevnad skall tas upp eller med vilka resurser undervisningen skall genomföras.

Jämställdhet kopplat till program/yrkesval samt till situationen i klassrummet (allas lika rätt till uppmärksamhet) finns uttryckt endast i ett par skolplaner och lokala arbetsplaner. Jämställdhet kopplat till identitet/sexualitet/relationer finns däremot inte artikulerat i några mål eller planer. De kommunala jämställdhetsplanerna rör endast de vuxna, inte barn och ungdomar. Det gäller även de kommuner som har nedskrivna planer för hantering av sexuella trakasserier på arbetsplatsen.

Flera lärare kommenterar att arbetet mot mobbning kommit längre än arbetet med sex- och samlevnadsundervisningen. En mobbningsplan bör varje skola ha, men arbetet med jämställdhet och sex och samlevnad har inte på samma sätt varit "tvingande". En gemensam måldiskussion på skolorna skulle göra kopplingen mellan mobbning, intolerans, sexualitet, samlevnad och jämställdhet särskilt tydlig. Det är när man lämnar symptom- och riskperspektiven (vad man är emot) som de gemensamma dragen blir tydligare. Ett främjande perspektiv (vad man är för) har värdegrunden som bas och syftar till att stärka gemenskapen mellan eleverna och skapa ett gott samspel mellan flickor och pojkar.

På flera skolor har granskningen lett till att rektor och personal kommit igång med en egen granskning av sin sex- och samlevnadsundervisning och upptäckt dels behovet av att systematisera vad som faktiskt görs inom sex- och samlevnadsområdet, dels behovet av att diskutera sitt "tänkande" kring undervisningens innehåll och arbetssätt.

Exempel på mål från grundskolor

Några exempel får illustrera innehållet i den undervisning som eleverna enligt de lokala målen skall få del av. Ett exempel är hämtat från en kommunal skola med en rik och varierad undervisning, där rektor och all personal har arbetat igenom mål och arbetsformer. Skolan är en skola med förskoleklass ock skolår 1-9 (F-9), med både ämnesövergripande och ämnesinriktade arbetslag. Eleverna påverkar och deltar då man bestämmer mål för och planerar all undervisning.

Ett av de övergripande målen för den pedagogiska miljön är "att barnen skall få inhämta meningsfulla livskunskaper, som svarar mot de snabba förändringar som sker i omvärlden" och "att barnen skall vara delakti-

ga i planeringen av all verksamhet och därmed ta ett ökat ansvar med ökad ålder för sitt arbete”. Sex- och samlevnadsundervisning har mål och arbetsplaner, där denna har preciserats i ämnesarbetsplanerna. En övergripande tanke i arbetsplanerna är ”samtal”. Hela skolan arbetar tematiskt och utifrån barnens egna tankar och funderingar. Till läroplanstexten för NO-ämnena om kroppen (åk 1-9), har man lagt in ett främjande perspektiv i kommentarerna, genom att lyfta fram både ”kropp och själ”. ”Vi vill arbeta med människans både kroppsliga och själsliga behov. Vad behöver jag för att må bra? Viktigt att barnen får vädra sina tankar i samtalsform.”

I skolans arbetsplaner finns tankar om balans mellan biologiska och känslomässiga aspekter, ett elevperspektiv, uppmärksamhet på både flickor och pojkar och en syn på lärande där kontakten mellan den vuxne och barnet är grundläggande. I arbetsplanen för biologi för år 9 finns flera kommentarer kring målen: ”Både biologisk och känslomässig kunskap måste med”; ”Man måste diskutera med barnen om hur ämnesområdet ska tas upp. Som alltid, men kanske än mer viktigt här”; ”Vi tror att det kan vara bra med kill- och tjejgrupper ibland. Det är viktigt att det finns nära kontakt och förtroende mellan ungdomar och de vuxna”.

I samhällskunskap år 1-9 står bl. a: ”Att ta ställning samt diskutera och argumentera för sina åsikter är ett viktigt inslag i ämnet samhällskunskap”. I ämnesplanen för religionskunskap år 1-9 finns samtalet i fokus: ”Eleverna pratar tillsammans i små samtalsgrupper om frågor som rör livet”; ”Utifrån vardagliga situationer pratar vi om hur vi mår och är mot varandra, vi för etiska samtal”.

Behoven skiljer sig självfallet mellan åldersgrupperna. Eleverna utvecklas och mognar under sin skoltid i mycket olika takt. Normerna när det gäller detta område har också starka kulturellt betingade skillnader. Till skillnad från på grundskolorna går det på gymnasial nivå att närmare studera vad skolorna avser att nå och indirekt vilka behov man avser att tillgodose. I måldokumentet läggs större eller mindre betoning på sexualitet respektive på samlevnad. Det finns en tendens att kurserna mer ta upp livsfrågor, etiska frågor och jämställdhet.

Betoning på sexualitet

I en skola finns flera kurser, alltifrån valbara till obligatoriska kurser. I den obligatoriska kursen ”Livskunskap - obligatorisk samlevnadskurs” finns sexualitet och identitet omnämnd i målformuleringarna (”ge kun-

skaper om identitet, känslor, relationer, sexualitet och samlevnad”) men här uttrycks också att eleverna skall påverka och fördjupa innehållet inför varje läsår. Hur eleverna skall få inflytande på sex- och samlevnadsundervisningen uttrycks annars påfallande sällan på gymnasieskolorna.

I en annan valbar kurs, ”Fördjupningskurs i sex och samlevnad”, kallad ”Liv och Lust” (individuellt val, 30 p), återfinns liknande målskrivningar kring sexualitet m. m. men här görs också tillägget: ”Kunskap om manligt-kvinnligt i såväl biologiskt som psykosocialt hänseende. Insikt om den källa till glädje och lust som kärleken och sexualiteten kan vara för alla.” Denna målformulering som rör jämställdhet kopplat till sexualitet och identitet hör till ovanligheten. Någon utvärdering eller dokument som visar om skolan lever upp till detta mål finns emellertid inte.

Betoning på samlevnad

I en annan skola uttrycks målsättningen med sex- och samlevnadsundervisningen på följande relativt breda sätt med betoning på samlevnad. Här vill rektor och lärare ge en ”motbild” till medias bild av sexualitet och betona ett främjande perspektiv genom

- att komplettera den samlevnadsundervisning eleverna fått under grundskoletiden
- att vara ett komplement och en motbild till den rikhaltiga information som ges via media
- att ge eleverna aktuell information av personer som är insatta i ämnet
- att även ta fram samlevnadens positiva sidor och inte bara fixera oss vid avigsidorna.

Genom samarbete med grundskolor har skolledning och lärare beslutat att undervisningen i gymnasieskolan skall ha sin tyngdpunkt i samtal om relationer, med ledorden ”visa respekt för varandra”.

En obligatorisk SAM-kurs för 1800 elever har även den betoning på samlevnad, medan sexualitet inte finns nämnt i målformuleringarna. Kursen skall ge eleven perspektiv på vad det innebär att vara elev, samhällsmedborgare och människa överhuvudtaget. Detta innebär att eleverna ”skall få möjlighet att reflektera över sin egen situation. ”Dessutom skall kursen ge eleverna kunskaper om och förståelse för människor som lever under andra livsvillkor än de själva.” I målformuleringarna inbe-

grips också ”droger”. Här ligger tyngdpunkten på samlevnad, men i intervju med två av handledarna menar dessa att de naturligt kommer in på sexualitet, även om det inte finns upptaget bland delmålen.

I en av de granskade skolorna är målformuleringarna för sex- och samlevnadsundervisningen integrerade inom obligatoriska samtalsgrupper, kallade ”KUL-grupper” (kommunikation, utveckling, livslust). Tre teman ingår: Samlevnad, där bland annat attityder till droger ingår, Hälsa och Livskvalité (sex och samlevnad/hälsa och livskvalité/stresshantering) samt Etik och Moral (vår gemensamma värdegrund/konflikthantering/vuxenlivet/livsmål). Begreppet samlevnad står för ”att skapa grundförutsättningar för en positiv atmosfär under elevernas tre år på skolan”. I blocket Sex och samlevnad är syftet ”att skapa en motbild till mediamyten om kärlek och relationer”.

I vissa skolors kurser om Livskunskap tonas området ned. I stället finns formuleringar som att ”skapa förståelse för likheter och olikheter mellan kulturer, kön, etiska frågor”. Detta innehåll finns framför allt i skolor där skolan vill ta hänsyn till elever med utländsk bakgrund och reaktioner från deras föräldrar. Här är ett exempel på syften för en kurs i Livskunskap:

- att medverka till att eleverna får en ökad förståelse för livsfrågor, respekt för sig själv och andra människor vad gäller t. ex. vanor, åsikter och levnadsvillkor
- att bidra till jämställdhet genom att försöka skapa förståelse för likheter och olikheter i manligt och kvinnligt tänkande och agerande
- att bidra till ökad förståelse och jämställdhet mellan olika kulturer och främmande levnadssätt
- försöka skapa möjligheter att argumentera och resonera om etiska frågor
- att försöka bibringa eleverna redskap att bättre kunna överblicka och ta konsekvenser och ansvar för sitt handlande.

Jämställdhetsmål finns det få uttalanden om i gymnasieskolornas arbetsplaner eller kursplaner. En gymnasieskola har en jämställdhetsgrupp där jämställdhetsfrågorna formulerats utifrån jämställdhet i klassrummet och jämställdhet liktydigt med integration. På en annan skola beskrivs jämställdhetsfrågorna i skolans arbetsmiljöhandbok från 1998. Här slås en

policy fast för jämställdhetsfrågor där det bl.a. står att vardera könet skall få "övergripande insikt om kvinnors och mäns gemensamma respektive unika levnadsvillkor".

Ytterligare en skola har en jämställdhetsplan i tio punkter där man slår fast att "jämställdhetsarbetet är en uppgift för all personal och alla elever i verksamheten." Två av punkterna är:

- Kursutbudet skall ge eleverna möjlighet att fördjupa sina kunskaper inom jämställdhetsområdet.
- Sex- och samlevnadsundervisningen skall öka i omfång och fördjupas i sitt innehåll.

I en enda gymnasieskola finns en valbar kurs kallad Kvinnligt och manligt (60 poäng). Kursen har varit mycket populär. Den har följande mål:

- Kursen ger kunskap och förståelse för jämställdhetsfrågor ur såväl manligt, kvinnligt som kulturellt perspektiv. Vi studerar kvinnors och mäns livsvillkor förr och nu i Sverige och i andra länder. Kursen ger kunskap om olika samlevnadsformer, jämställdhetsfrågor och även om aktuell svenska lagstiftning på det familje- och arbetsrättsliga området. Jämförelser görs med andra länder.

En generell tendens är att jämställdhetsfrågorna inte artikuleras i målformuleringar som rör jämställdhet kopplat till identitet och sexualitet.

Särskolorna - tydliga mål

De gymnasiesärskolor som granskats har alla tydliga mål, som diskuterats gemensamt i hela kollegiet. Målen har ett främjande perspektiv. Frågor om sexualitet och samlevnad är här insatt i ett nära, vardagligt socialt sammanhang, t.ex. "att lära eleverna lyssna till sina egna känslor", eller ta "eget ansvar då det gäller sexualitet och samlevnad"; "att visa hänsyn och omsorg om medmänniskan". Inom ämnet Vuxenlivsorientering tas frågor upp om socialt liv och sociala kontakter med underrubriker som "Parrelationer, kompisrelationer, uppträdande, att ta kontakt". Här får temat sex och samlevnad stort utrymme i undervisningen, inte minst när det gäller relationsfrågor och möten i olika sociala sammanhang.

Utvärderingar och uppföljningar

Bristen på dokumentation om sex- och samlevnadsundervisningen på de 80 skolorna har varit genomgående. En av flera konsekvenser av det är att nytillkomna lärare eller annan personal inte vet vad som ”brukat” göras eller vad eleverna fått sig till del. Man måste ”uppfinna hjulen på nytt”. På några skolor som tidigare haft sex- och samlevnadsundervisning av god kvalitet har dokumentationen varit betydelsefull för att fortsätta det utvecklingsarbete som nytillkomna lärare driver. Genomgående på skolorna saknas också dokumenterad utvärdering och uppföljning. Om det inte finns några mål, finns det inget att utvärdera mot. En allmän reflektion från granskningen av samtliga skolor är vidare att de inte tillräckligt ofta reviderar de mål som finns, utifrån gjorda utvärderingar och gemensamma diskussioner med personal och elever. Bristen på dokumentation försvårar rektors styrning, samtidigt som avsaknaden av dokumentation är symptom på rektors bristande styrning.

Ledning och samordning

Enligt skollagen skall alla barn och ungdomar ha lika tillgång till utbildning och, inom varje skolform, få en likvärdig utbildning. Om ledningen inte samordnar och styr sex- och samlevnadsundervisningen finns det inte några garantier för att den når alla elever. Den har skiftande innehåll för olika elever och utformningen i övrigt är till största del beroende av lärarnas prioriteringar. Man planerar inte för att vissa inslag skall ges eller när de skall ingå. Det brister med andra ord i fråga om likvärdigheten i utbildningen.

Om vi ser bakåt i tiden har likvärdighet i meningen likvärdig kvalitet eller lika tillgång till utbildning inte varit ett centralt kriterium i den nationella analysen av sex- och samlevnadsundervisningen. Enstaka goda exempel på undervisning och på framgångsrika lärare har lyfts fram, vilket dolt det faktum att alla elever inte har tillgång till en sådan undervisning, än mindre till en undervisning av god kvalitet.

Grundskolorna

Bristen på ledning får som effekt att många lärare på skolorna är ovetande om vad kollegerna gör. Personalen känner inte till rektorns ansvar för kunskapsområdet. I flera grundskolor är situationen att ledningen inte stödjer eller sätter mål för sex- och samlevnadsundervisningen men det

finns heller inte något som hindrar lärarna att ta sig an den. Den planeras och genomförs av enskilda lärare eller arbetslag i de former och årskurser de finner lämpligt. Rektorn utgår från att lärarna följer läroplanens intentioner och att det finns en plan, men det finns ingen garanti för att alla elever får del av sex- och samlevnadsundervisning.

Endast fyra av de 51 grundskolorna kan anses ha en sex- och samlevnadsundervisning av god kvalitet för alla elever. På en sådan skola kan rektorn anse följande.

”Temat sex och samlevnad har högsta prioritet därför att det angår dem. Personalen är helt inställd på att arbeta tematiskt med ämnesövergripande frågor som exempelvis sex och samlevnad. De flesta är nyutbildade och har det med sig från början. Men det är viktigt att de i sin entusiasm inte glömmert bort studiet av grundfakta. Min uppgift är att knyta ihop det här... Teman som exempelvis sex och samlevnad och ANT, som tar upp de stora livsfrågorna, är viktiga för det sociala samspelet framöver, det vill jag skapa utrymme för.”

Gemensamt för de flesta granskade skolor är att rektorn delegerat uppgiften till arbetslagen, som dock har hunnit olika långt i sitt utvecklingsarbete. Många är i en organisationsförändring där arbetslagen ännu inte tagit form. Sex- och samlevnadsfrågorna ramlar då ofta ”mellan stolarna”. En rektor uttrycker att först måste det vara ordning på skolan eller i klassen, sedan kan sex- och samlevnadsundervisningen utvecklas. På denna skola, där flertalet av eleverna har utländsk bakgrund, finns inga mål, ingen plan, ingen pedagogisk samordning eller diskussion på ledningsnivå eller bland lärare om den undervisning som rör sexualitet och samlevnad eller jämställdhet. ”Det fungerar inte med samordning, det är så komplext” säger en av lärarna.

På en annan skola, med ungefär samma elevunderlag, finns emellertid en relativt rik och varierad sex- och samlevnadsundervisning som kan tillfredsställa elevers olika behov. Trots detta tycker lärarna att de övergripande pedagogiska diskussionerna har avstannat och personalens kompetensutveckling försumrats på grund av rektorsbyten.

Många lärare har i intervjuerna framfört att de tycker att det är synd att man inte kan hålla ihop samarbetet över årskurserna. På dessa skolor finns ofta inga fungerande arbetslag som skulle kunna ge större möjlighet till samarbete mellan lärare med olika kompetens. Dessutom skulle man få kontinuitet och progression i undervisningen, dvs. sett i varje enskild elevs perspektiv en tydligare kunskapsutveckling över tid. Nu

styckas undervisningen sönder, samarbetspartners byts ut och nya kommer till.

På en och samma skola finns det också skillnader mellan arbetslagen med avseende på hur sex- och samlevnadsundervisningen genomförs. Om man vill arbeta i mindre grupperingar för att kunna samtala på ett mer personligt sätt kräver detta att flera lärare organiserar det och hjälps åt. Skillnader i hur olika väl samverkan kan fungera på skolor kan illustreras med två exempel.

”Vi diskuterar det också inom ämnet, jag är ju biologilärare så jag diskuterar med mina kolleger, så vi är ju tämligen överens. Men hur dom sedan bedriver diskussionen i sina arbetslag, det har jag ju ingen aning om. Jag har lämnat över material till de andra lärarna i biologi.”

”Jag tycker ju om sex och samlevnad, jag vill ge en positiv bild. Jag startar i biologin redan i sjuan och då kör jag ett stort pass med skall- och strävandemål, och just det här med kärlek och känslor och allt från att bli ihop och göra slut och bli med barn. Alla sexuella yttringar tas upp och vi diskuterar det jättemycket, sen blir det uppföljningar i åttan och nian. Arbetslaget vet ungefär vad jag gör, men för att både arbeta åldersintegrerat och bilda speciella pojks- och flickgrupper, då måste vi ju samarbeta.”

Gymnasieskolorna

Endast i sex av de 29 gymnasieskolorna tar rektorn ett tydligt ansvar för sex- och samlevnadsundervisningen så att alla elever får del av den.

”En positiv skolledning är ett absolut måste för en sex- och samlevnadsundervisning. På det sättet är vi privilegierade”, säger en lärargrupp där rektor tar tydligt ansvar för att styra verksamheten. När rektorn prioriterar detta område får ämnet status inom skolan. Diskussionen om att ”det tar tid från kärnämnen” bedarrar och syftet med ämnet tydliggörs. I en skola har den obligatoriska ”Sam-kursen” bevarats trots stora nedskärningar, eftersom både rektorn och lärarna ansett att den har goda effekter på relationerna mellan eleverna i skolan.

I de gymnasieskolor som bedömts ha en medelgod sex- och samlevnadsundervisning stöder ofta rektor entusiastiska lärare, men planerar inte för att sex- och samlevnadsundervisningen skall nå samtliga elever, t.ex. via en lokal kurs. I den utsträckning den förekommer ligger ansvaret hos en grupp lärare eller elevvårdspersonalen.

Problematiskt med avseende på kvaliteten är också att ansvaret för sex- och samlevnadsundervisningen ibland läggs på någon som egentligen inte är positiv till den. Lednings- och samordningsuppgiften ”hamnar på någons bord”. Rektorn kan ibland delegera sex- och samlevnadsundervisningen till skolsköterskan. Det är hon, utan att detta är formellt uttalat eller nedskrivet, som tilldelas den uppgiften.

■ Innehåll i relation till de valda perspektiven

Grundskolorna

Främjande perspektiv

När innehållet i sex- och samlevnadsundervisningen beskrivs i detta avsnitt, görs det utifrån både ett främjande perspektiv och ett riskperspektiv, enligt det synsätt som redovisats tidigare i denna rapport.

I förskoleklassen upp till år 3 (F-3) utgår lärarna till största delen från barnens frågor men samtalar också utifrån berättelser, sagor, musik och drama. Många skolor har mycket fina exempel på hur man integrerar en utveckling av elevernas sociala kompetens, från skoldagens början till dess slut. Genom lekar och övningar lär barnen känna varandra. Många lärare arbetar med dagböcker där också barnen får skriva och berätta om det som händer och sker i deras vardag. ”Vi jobbar med att det ska vara en bra stämning i klassen”, säger en lärare och summerar vad de flesta lärare strävar efter. Vid skolor med Montessoripedagogik är ”positiv beröring” ett led i detta. Barnen lär sig avslappning och massage och lärarna uppmuntrar varje barn att tänka något positivt om den kamrat som masseras. Avslappning och massage har också funnits i flera kommunala skolor.

Sex- och samlevnadsfrågor tas upp i teman om kroppen och hur barn blir till. Lärarna tar också upp frågorna när något inträffar, t.ex. när någon skriker könsord eller något barns familj har skilt sig. Även ”rätten att bestämma över sin egen kropp” diskuteras med barnen. Såpoperor som Skilda Världar och Rederiet leks ofta på fritidshemmet. Personal har i intervjuer sagt att de skulle behöva se på TV-serierna själva, för att kunna möta barnens lekar på ett mera medvetet sätt. Fritidshemspersonal har i ett par skolor bildat små grupper med flickor och pojkar för att barnen skall bättre lära känna varandra och också få möjlighet att prata om hur de mår och hur de trivs. Det blir som en kontinuerlig utvärdering av den pedagogiska verksamheten som helhet.

I årskurserna 4-6 tas kroppen upp enligt kursplanen i biologi. Ibland kan skolsköterskan gå in och dela upp flickor och pojkar i könsspecifika grupper och tala om pubertetsutveckling. I de granskade skolorna finns flera exempel på hur lärare infört "samtal" med eleverna i organiserad form varje vecka.

En del av sex- och samlevnadsundervisningen i förskoleklassen och grundskolans första år, men också under skolår 4-6, handlar om att sätta ord på känslor. Det sker ibland i form av "Kompissamtal", som vissa av skolorna arbetar med. Både lärare och rektorer tycker att det ger goda effekter. En elev i år 5 som deltagit i kompissamtal under årskurserna 2-4 sade: "Synd att vi inte längre kan sitta och prata som vi gjorde hos L. Det skulle jag vilja göra igen." Genom samtalen får eleverna ett språk kring känslor, lär sig att ta upp konflikter och reda ut dem. "Det ökar den sociala kompetensen och förbättrar samspelet mellan flickor och pojkar", säger en av lärarna som har arbetat med metoden i femton år.

Exemplet nedan är från en skola med skolår 3-5 och visar hur man med utgångspunkt i könsord har med både ett främjande innehåll om kärlek och relationer och talar om problemen och riskerna.

"Vi arbetar speciellt med existentiella frågor. Vi samtalar om sex, om att duga, om att bli kär. Eleverna får t.ex. skriva alla könsord de känner till på tavlan. Sedan samtalar vi om var man kan höra dem, vad de betyder, vad sex innebär, vem man brukar få kunskap om sex av, om den stämmer med verkligheten. Eleverna skriver sedan anonymt alla sorters frågor som dyker upp i deras huvuden. Läraren renskriver frågorna, klipper isär dem, delar ut till grupper om 3-4 elever, som sedan försöker ta reda på svar till frågorna genom att diskutera och leta i böcker." (lärare)

De flesta grundskolorna har i årskurserna 4-6 en tonvikt på samlevnad snarare än på sexualitet. Man använder i liten utsträckning de konkreta frågor som elever i den åldern har om sexualitet. Den sexualitet som lärare och elever öppet talar om blir ofta kopplad till kroppsutveckling. Undervisningen präglas av en försiktighet, i rädslan att "sexualisera" barnen, samtidigt som barnen bär på sina frågor. Barnen ser mycket på TV, de tar in de vuxnas sätt att leva, de ser på musikvideos med mycket anspelningar på sex och många barn har tillgång till TV-kanaler som visar pornografisk film.

Ett exempel: Det goda samtalet

En 7-9-skola på landsbygden får illustrera hur det goda samtalet kan gestaltas. Läraren, en kvinna, har lång erfarenhet och har genomgått flera utbildningar i sex och samlevnad. Läraren möter ca tio flickor ur år 8 som just läste tema människokroppen och sex och samlevnad. Följande är citat ur den lokala rapporten:

Innan lektionen hade flickorna formulerat anonyma frågor som var snyggt utskrivna. De skulle vara underlag för lektionen. Vi satt runt ett bord. I tur och ordning fick flickorna ta upp de frågeställningar som de valt ur frågebatteriet tidigare under lektionen. Koncentrationen var total bland alla deltagare och flickornas raka och ibland "nakna" frågor fick lika raka svar. Här fanns det "goda samtalet" i mötet mellan människor. Ungdomarna ställde frågor i vetskapen om att bli respekterade och tagna på allvar. Varsamt ledde läraren samtalet med ett tillåtande förhållningssätt där sexualiteten ses som en tillgång i livet. Bl.a. talade man om flickors och pojkars mognadsnivå.

I diskussionen belystes för- och nackdelar med äldre contra yngre killar. ... Man enades om att 14-åriga killar också hade fördelar och man är ju inte sämre bara för att man är ung och barnslig...

I denna undervisning fanns ett elevperspektiv, eftersom läraren utgick från elevernas nedskrivna frågor. Undervisningen hade ett tydligt främjandeperspektiv genom att det fanns en positiv syn på sexualitet. Läraren lyfte också fram både pojkars och flickors perspektiv och diskussionen stannade inte vid ett förringande av pojkarna. Olika aspekter på pojkarnas mognadsnivå sattes i relation till flickornas eget liv. Samtal och reflektion fanns med, då flickorna fick vrida och vända på det som sägs i gruppen. Ny kunskap skapades genom samtalet som form.

Temavecka – varierat arbetsätt

I en av 6-9-skolorna hade hälften av eleverna utländsk bakgrund. En temavecka för eleverna i år 9, kallad "Vad är Kärlek?" har blivit något av en "Rite de passage", en invigningsritual till ett mer vuxet liv. Den genomförs när övriga elever har praktisk arbetslivsorientering. Då finns det gott om lärare och lokaler på skolan. Denna tradition har pågått i tio år. Programmet har många inslag där olika perspektiv förenas. Här finns en uppmärksamhet på både flickor och pojkar, dvs. båda könen får en varm och stödjande undervisning. Innehållet ligger nära elevernas vardag och arbetssättet är varierat, elevaktivt och reflekterande. Här finns således en

positiv, främjande grundton med betoning på att stärka bägge könen att integrera sexualiteten som en god kraft i sig. Pornografi tas upp på ett sätt som skapar sammanhang, med historiska tillbakablickar och analyser. Här några av inslagen:

- Kärleksfilm med diskussion om "vad är kärlek?"
- Värderingsövningar - om att ta ställning i olika frågor som rör känslor och uppträdande i samlevnadsfrågor.
- Kärlekslyrik, dåtida och nutida författare. Poesitävling. Eleverna skriver också kontaktannonser och reflekterar över sin egen framtoning och vad det är de söker.
- "Killsnack". Leds av manlig bildlärare (mycket omtyckt av eleverna). Bilder (retuscherade) ur pornografins historia fram till idag. Diskussion om pojkars rädslor för Kvinnan, rädslor första gången osv. (Förtroendefullt "man-till-man samtal". Brukar få högsta betyg vid utvärderingen.)
- Tjejsnack. Leds av kurator. Hemliga, intima funderingar, som man kan ha som tonårstjej. (Lika högt värderat vid utvärderingar som "killsnack".)
- Kärleksmåltid. Ämnet hemkunskap. Alla elever får en ros och lottas ihop. Tre rätters meny. Dukning, vett och etikett etc. övas här.
- Danstävling - foxtrot, vals, bugg som tränats hos en manlig och kvinnlig idrottslärare.

Förutom dessa programpunkter har eleverna besök av kurator i helklass och under veckan ingår också ett besök på ungdomsmottagningen. Dessutom ingår besök av RFSL, där två skolinformatörer samtalar med ungdomarna.

Undervisning som tillhör grupp 2 och grupp 1 i grundskolan har ett mer varierat arbetssätt vilket ger möjlighet till att lyfta fram ett främjande, stärkande perspektiv. Ofta utgår man från elevernas egna frågor och ger mycket utrymme för samtal eller diskussioner. Det innebär t. ex. att kondom inte förblir en teknisk fråga utan kopplas till föreställningar om kvinnlig och manlig sexualitet och identitet.

En del elever i en skola inom Grupp 2 får en rik och varierad undervisning med tonvikt på att främja hälsa, men samtidigt kan det på samma skola finnas undervisning med tyngdpunkten lagd på risk- eller sjuk-

domsperspektiv. Den ofta förekommande kommentaren att "skolans sex- och samlevnadsundervisning är bara könssjukdomar" finns det dock inget belägg för. Även om grundskolans undervisning fortfarande är mycket biologisk finns en medvetenhet om att man inte "endast ska prata om könssjukdomar".

Tonvikt på riskperspektivet

De flesta skolor med förskoleklassen upp till skolår 5 har ett övervägande främjande perspektiv där många av de frågor som tas upp om sexualitet och samlevnad utgår från barnens verklighet. I och med att läraren har dem i flera ämnen finns en kontinuitet. Läraren kan ta upp frågor när de är aktuella.

I årskurserna 7-9 finns inte samma kontinuitet i lärarkontakten. Frågor som rör sexualitet och samlevnad knyts mer till olika ämnen med olika lärare, som ofta inte har "hunnit" samarbeta. Som tidigare nämnts har hälften av skolorna knutit sex- och samlevnadsundervisningen till biologin. Eftersom målet i kursplanen i biologi är inriktat på en sexuallivets biologi, exempelvis befruktning, preventivmedel och sexuellt överförbar smitta, finns det en risk att undervisningen får en slagsida åt det negativa, vilket får en flicka att utbrista: "Det är väl inte *bara* farligt med sex".

Flera skolor inom framför allt årskurserna 7-9 har en betoning på sådant som är negativt och problematiskt när det gäller sexuallivet och samlevnad. Det blir lätt många "inte-budskap". En skola hade i sin arbetsplan skrivit "Just say NO!". Vid ett lektionsbesök i en annan skola handlade diskussionstemat uteslutande om "att säga nej" och eleverna fick aldrig en möjlighet att reflektera över "när man vill säga ja".

På en annan skola blev intrycket att könsroller belyses framför allt genom film- och teaterupplevelser. Vid samtal med lärargruppen framskymtade hos ett par lärare uppfattningen att allt ansvar för tillfälliga sexuella erfarenheter kan läggas på flickorna. "De måste lära sig att säga nej." Pojkarnas sexualitet undgår däremot kommentarer och manlig sexualitet blir därmed osynliggjord.

Ett par föräldrargrupper har kommenterat, att när deras barn når "högstadiet" blir både barnen och även de som föräldrar utsatta för information om alla de risker som kommer att möta barnen - sexdebut, alkohol, narkotika, våldtäkt, kriminalitet. Barnen får träffa fältassistent och polis och varnas för allt som nu kan hända. Någon menar att man genom detta skapar myter om "riskerna" och att det kan bli till en självuppfyllande profetia.

Särskolorna

Särskolan kännetecknas av en väl genomtänkt sex- och samlevnadsundervisning, ofta med tydligt skrivna arbetsplaner. Undervisningen har ett tydligt främjande perspektiv, med betoning på att stärka elevernas självbild. Dagligen uppstår situationer som ger anledning till samtal i dessa frågor. Eleverna kan ha svårt att uttrycka och tolka sina känslor och behöver tid och hjälp med det. Framför allt arbetar man med att stärka ungdomarnas jag-uppfattning, kroppsuppfattning och medvetenheten om jaget i relation till andra. Man undviker att lägga in moraliska värderingar på ungdomarnas känslor och beteenden. Undervisningen genomförs med enskilda elever såväl som i grupp, då eleverna tränar sig i att uppträda på ett sådant sätt att alla trivs.

Gymnasieskolorna och gymnasiesärskolorna

På flera av de aktuella gymnasieskolorna finns barn- och fritidsprogrammet och omvårdnadsprogrammet. Båda dessa program har genomgående en mycket god sex- och samlevnadsundervisning, där både det främjande perspektivet och elevperspektivet är framträdande. Här finns dels obligatoriska (t.ex. Hälso pedagogik) och dels valbara kurser (Etik och Moral, Människa och Miljö).

I övriga program är variationen stor när det gäller omfattningen och innehållet i sex- och samlevnadsundervisningen, dels på grund av programmets karaktär och dels på grund av skolans egna prioriteringar när det gäller utbud av lokala obligatoriska eller valbara kurser. Därtill beror omfattningen av denna undervisning på lärares och elevers planering och prioritering.

En del av gymnasieskolorna kallar sin sex- och samlevnadsundervisning för "Fördjupad kurs i sex och samlevnad - Livskunskap", "KUL-grupper", "Samlevnadskursen". En skola planerar att starta en kurs som går under namnet "Livskraftprojektet". På sex skolor finns kurser i Livskunskap. Två skolor kallar sina obligatoriska kurser för SAM-kurser. Flera ser denna kurs som en möjlighet att integrera olika hälso- och värdegrundsfrågor i sin undervisning.

En del lärare menar dock att sexualiteten får för litet utrymme eller till och med försvinner i det breda innehåll som "Samlevnad" och "Livskunskap" kan täcka. Andra menar att "täcknamnet" Livskunskap gör det möjligt att komma in på ett nödvändigt kunskapsområde, i de fall det annars skulle vara känsligt på grund av elevernas bakgrund.

Det har inte varit möjligt att inom ramen för detta uppdrag analysera vilka konsekvenser det får för området sex och samlevnad när det integreras inom temat Livskunskap. Granskningen visar att det behövs närmare analyser av hur denna undervisning skulle kunna utformas. På flera skolor pågår ett arbete kring ”Etik och Moral”. Den etik- och moraldiskussion som förs bland lärare kan få en slagsida åt riskperspektivet. Lärarna är tydliga i det de tar avstånd *från* i ungdomars verklighet, men det är mer otydligt vad de tar ställning *för*. Etik blir inte det fria, reflekterande och icke normerande ämne som det bör vara. Etik kopplat till moral kan lätt bli trivselregler, keps eller inte keps i klassrummet etc. Enkelt uttryckt är etik något som är evigt och generellt (t.ex. Hippokrates etiska läkarregler) medan moral mera är en produkt av tiden. Etiken handlar om humanism och basala mänskliga behov medan moral är normer för uppförande och skyldigheter.

Främjande perspektiv

För att illustrera sex- och samlevnadsundervisningen ges nedan ett par exempel. Sex- och samlevnadsundervisningen har i båda exemplen ett främjande innehåll där det i exempel 2 finns en balans mellan både ett risk- och främjandeperspektiv. När det gäller elevmedverkan är speciellt eleverna i exempel 1 mycket aktiva både vid planering och uppföljning. Gruppsamtalen innebär att tid ges för reflektion och elevernas frågor styr innehållet. Gruppledarna är en man och en kvinna och både flickor och pojkar uppmärksammas. Många lärare är involverade på bägge skolorna, vilket underlättar ämnesintegrering och ett samarbete över program- och ämnesgränser.

Exempel 1: KUL-grupper för samtliga elever

Samtal i s.k. KUL-grupper (kommunikation, utveckling och livslust) anordnas 8-9 gånger 80 minuter per läsår. Samtalsgrupper leds av en manlig och en kvinnlig lärare, över programgränserna. Tjugo lärare är involverade. Grupperna styrs av elevernas behov. En mindre grupp av samtalsledare har ett övergripande ansvar för KUL-kursen. Även temadag anordnas. Tio elever väljs ut för att medverka i planeringen. Den senaste temadagen innehöll föreläsning med sexualupplysare, ett pass med ungdomsmottagning, en hopklippad film med sekvenser från olika filmer och såpor samt ett pass med gruppdiskussioner som leddes av de elever som varit med i planeringen av dagen. Eleverna planerar nu en liknande insats för årets 2:or. Nya elever rekryteras till planeringen.

Exempel 2: Många lärare involverade, speciella insatser och ämnesintegrerat

”Just detta att få prata om hur killar känner om man säger nej, det är viktigt”.
(flicka, andra årskursen i gymnasiet)

Fyrtio lärare är på en av skolorna involverade i sex- och samlevnadsundervisningen, som bland annat består av temadagar, två halvdagar. Här ges storföreläsningar om sexualitet och samlevnad med aktuell föreläsare. Ofta visas också en film. Gruppsamtal och värderingsövningar ges i grupper på cirka femton elever. Gruppledarna är handplockade och förberedda, för att ge eleverna möjlighet att bearbeta och reflektera över det som tidigare sagts av den aktuella föreläsaren. Denna del är enligt rektor mycket viktig. Samtliga elever erbjuds också besök av RFSL, besök av ungdomsmottagning, STD-upplysning av smittskyddsläkare. Teman om frågor som rör sexualitet och samlevnad kommer också upp i andra ämnen som samhällskunskap, psykologi, socialkunskap, historia, svenska etc.

På elva av de 29 gymnasieskolorna är sex- och samlevnadsundervisningen inte något prioriterat område. Undervisningen för en elev under tre års tid, med direkt anknytning till sex och samlevnad omfattar här antingen en lektion då man tar upp frågor om preventivmedel och könssjukdomar, eller en dubbellektion med en extern person som medverkande, där man arbetar med så kallade värderingsövningar eller också en temadag då t.ex. en teatergrupp bidrar med underlag för diskussioner och reflektioner. Många gånger kan den ringa omfattningen bero på bristande intresse eller osäkerhet kring själva ämnet.

Homosexualitet

I läroplanen står att ”förmåga till inlevelse/förståelse för andra skall främjas” samt att ”intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser”. Det har föranlett att granskningen också har uppmärksammat hur homosexualitet tas upp.

Frågan om homosexualitet har ställts på alla skolor. I drygt hälften av skolorna belyses homosexualitet. Det är emellertid vanligt att läraren kommer in på homosexualitet i och med att någon skriker ”bög” till någon, eller vid tal om hiv/aids. Det tyder på att det fortfarande finns en tendens att ta upp temat utifrån problem. Det tyder även på att homosexualitet inte tas upp på ett planlagt eller genomtänkt sätt. Diskussioner om

hur ämnet kan belysas verkar saknas. Många lärare uttrycker också svårigheter med hur de kan behandla temat och hur de ska handskas med framför allt pojkarnas "bögnöja" på högstadiet. Homosexualiteten behandlas ofta separat, utan att integreras i de sammanhang där det är möjligt. På så sätt blir homosexualiteten delvis osynliggjord.

Eleverna på högstadiet och i de skolor där homosexualitet inte diskuteras, uttrycker ofta att det är viktigt, med motiveringen att "någon kompis kan ju vara det". Kanske ligger svårigheten mer hos lärarna än hos eleverna, eftersom det tycks finnas en ny riktning inom området. Idag är inte längre homosexuell kärlek särskilt främmande för barn och ungdomar och det finns en ny medvetenhet, som hos denna flicka: "Att folk är aggressiva mot homosexuella beror på att det har inte varit så länge som homosexuella gått öppet och visat att det tycker om varandra... så folk är inte vana heller."

De flesta barn och ungdomar har sett tevesåpor eller filmen *Fucking Åmål*, vilken också använts i många skolor inom sexual- och samlevnadsundervisningen. Lärarna menar att detta bidragit till att homosexualitet inte är det tabubelagda ämne, som det varit i tidigare generationer. De flesta som tar upp homosexualitet som ett tydligt inslag i undervisningen har medverkande utifrån, som RFSL:s skolinformatörer (ofta en kvinna och en man), medan lärarna själva inte i samma utsträckning initierar diskussioner.

Jämställdhetsperspektivet

Som tidigare framgått berör kravet på en jämställdhetsplan på arbetsplatser med tio eller fler anställda inte eleverna. I de flesta kommuner finns således jämställdhetsplaner som ej gäller eleverna. Även i de kommuner, som har planer för hur arbetsplatsen skall gå till väga vid sexuella trakasserier, gäller dessa endast arbetstagarna. Ofta känner personalen på skolorna inte till att det finns en jämställdhetsplan, eftersom den inte är upprättad "lokalt" på skolan, utan övergripande för alla anställda/alla arbetsplatser i kommunen.

Störst medvetenhet om jämställdhetsfrågor finns hos lärarna som arbetar inom skolåren F -3. Man ser till både flickors och pojkars olika behov och till deras position i klassen. De lärare som har pojkdominerade åldersblandade klasser kämpar med att förverkliga jämställdhet i klassrummet, med skiftande framgång. Det är en ständig balansgång att både uppmärksamma och tillfredsställa de nioåriga flickornas behov av att "få veta mera" och de sexåriga pojkarnas behov av att få förmedla vad de

känner och tycker på sexåringars vis. Blir det riktigt olyckligt får varken sexåringen eller nioåringen någon plats.

Ju äldre eleverna blir desto mindre framträdande är jämställdhetsfrågorna i undervisningen. Genomgående har någon refererat till hemkunskapsläraren när jämställdhetsfrågorna har tagits upp. Dessa lyfter fram jämställdheten när det gäller att dela på hemarbetet och omsorgen om barn m.m. Det tycks alltid finnas någon på en skola som är extra engagerad i jämställdhetsfrågorna. De fyra lärarna i exemplet nedan är några. I deras berättelse framgår hur flera av målen i läroplanen används i arbetet med frågor som rör kropp, sexualitet och kön. Arbetet med de historiska perspektiven ger förståelse för den tid som är idag och är på så sätt sammanhangsskapande.

”Inom SO är vi fyra lärare i svenska som har ett bra samarbete. Vi har haft ett tema, där mycket av jämställdhetsfrågor integrerats. Det började som ett tema kring kostvanor, kropp och anorexi. I takt med att eleverna började läsa artiklar och undersökte synen på kroppen flera hundra år tillbaka kom inriktningen att bli mycket en analys av den kroppskultur vi har idag. Därför kom frågor som rör samlevnad, sexualitet och jämställdhet upp i diskussionerna. Eleverna arbetar självständigt och mycket varierat och utvärderingar visar bland annat att eleverna vill ha en varierad undervisning. De tre uttryckssätten i alla temaarbeten är läsa, tala, skriva. Temaarbetet utmynnade till slut i en stor utställning där hela skolan inbjöds men också politiker i stadsdelsnämnden.” (lärare)

I gymnasieskolorna är jämställdhet inte speciellt artikulerad i sex- och samlevnadsundervisningen. Rent generellt finns mycket få diskussioner om hur jämställdhet skall beröras inom kärn- och karaktärsämnen. I endast en skola fanns en valbar kurs kallad Manligt/Kvinnligt, en kurs som var mycket populär bland eleverna.

Uppmärksammas flickor och pojkar på olika sätt?

Jämställdhetsperspektivet finns tydligt angivet i läroplanen. ”Det sätt på vilket flickor och pojkar bemöts och bedöms i skolan och de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras uppfattningar om vad som är kvinnligt eller manligt.” Medvetenheten om att uppmärksamma både flickor och pojkar finns, även om endast en tredjedel av skolorna har ett arbetssätt där både flickors och pojkars liv och erfarenheter kommer fram.

Ett par exempel visar att flickor och pojkar medvetet erbjuds olika undervisning. Flickor får lära sig självförsvar, hur man klarar sig ur svåra situationer och hur man säger nej. Pojkar får diskutera mansrollen idag, sexuellt våld, våldsfilmerna och etik och moral.

Det finns emellertid också en tendens att rektor och lärare uttrycker att de "vill stärka flickorna" genom att initiera "tjejverksamhet", "tjejgrupper". Motsvarande grupper anordnas däremot inte för pojkar. På ett par av skolorna har pojkarna öppet reagerat på att de inte får samma undervisning som flickorna. Flera lärare har också haft lättare att motivera varför sex- och samlevnadsundervisning är viktig för flickor. De har fler tankar om vad flickorna behöver veta, men svårare att uttrycka vad pojkar behöver veta. De nämnde också att "det är viktigt att ha sex och samlevnad för att pojkarna ska förstå flickorna". Det omvända nämndes ej.

Vem stärker pojkarna? har granskningsgruppen frågat sig. Eller är allt tal om att stärka flickorna ett uttryck för att flickor är "offer"? Att de är viljelösa, inte handlingskraftiga eller kapabla att ta ansvar för sina liv. Om flickor enbart skildras som att de behöver stärkas, hur är det då med pojkarna? Ser vuxna på dem som förövare? Behöver inte pojkarna också stärkas eller har de redan en god självkänsla?

Arbetet med jämställdhet i skolan är svårt, eftersom det ställer krav på skolledning och lärare att kunna omfatta båda könen. Alltför mycket fokusering på kön kan emellertid leda till stereotyper med negativa innebörder. I arbetet med att uppmuntra de tysta flickorna glömmar vi lätt de tysta pojkarna. När vi dämpar de högljudda pojkarna glömmar vi lätt de högljudda flickorna. Att enbart ha flickor och pojkar åtskilda, utan att låta dem mötas i en diskussion kan göra att positionerna blir fortsatt låsta. Rigida tankespår om det motsatta könet bottnar ofta i en okunskap och omedvetenhet om vad flickor respektive pojkar tycker och tänker.

I ett historiskt perspektiv har flickor alltid varit en grupp som sex- och samlevnadsundervisningen skall riktas till. Flickorna skall skyddas - mot pojkarna. Pojkarnas sexualitet och även bräckliga självkänsla kan på så sätt osynliggöras.

■ Syn på lärande

Reflektion eller information

En av granskningens utgångspunkter är att ett ”dialogiskt klassrumsklimat” är betydelsefullt för kvaliteten i sex- och samlevnadsundervisningen. Både flickor och pojkar ska komma till tals och ta del av varandras erfarenhetsvärldar.

Sammanfattningsvis är undervisningen om sexualitet och samlevnad på de granskade skolorna oftare informativ än utforskande. På flera skolor är man fast i en traditionell, kunskapsförmedlande roll och ser inte att väsentlig kunskap skapas i själva samtalet. Självfallet finns dock alla typer av arbetsätt representerade, dels sett över alla skolorna dels inom en och samma skola. Knappt hälften av grundskolorna berör, som nämnts, sex och samlevnad främst inom biologin, och arbetsättet är ofta faktaförmedling kombinerat med diskussioner, ofta i helklass. Några organiserade samtalsgrupper förekommer inte. Skolor med mer varierade arbetsätt organiserar temaarbeten, diskussioner i stora grupper, diskussioner i pojkk- respektive flickgrupper, blandade grupper, teater, drama, rollspel, värderingsövningar, film, debatt och utfrågning.

Flera lärare har uppgett att de vill arbeta mer med samtalsgrupper än vad som nu är fallet, men att det finns flera hinder, dels en osäkerhet kring samtalet som arbetsform, dels en osäkerhet om kunskapsområdet som sådant. Hinder som också anges är ny organisation, som ännu inte har hittat sina former när det gäller samordning och samarbete. Flera av skolorna har lokalbrist.

I knappt hälften av gymnasieskolorna läggs undervisningen upp så att det ges utrymme för reflektion och samtal. Samtal i mindre grupper kräver skolledningens stöd, eftersom det ställer krav på organisationen. Temadagar kan användas på mycket olika sätt, på enskilda lärares initiativ eller i en mer övergripande aktivitet.

Barn och ungdomar utsätts idag för påverkan från många håll utanför skolan. Detta kräver att de kan ta ställning till mängder av påståenden, attityder och värderingar. För detta krävs hjälp att se större sammanhang och tillfällen att reflektera över en företeelse eller åsikt för att skaffa sig en egen uppfattning och fatta egna beslut.

Samtalet är något som verkar komma allt mer som arbetsätt. Som ett hinder för att arbeta i samtalsgrupper anger lärare brist på tid och alltför stora klasser. Men också den fysiska miljön är ibland ett hinder och starkt

präglad av "traditionella" arbetssätt. Men grundläggande diskussioner om hur man skulle kunna arrangera sex- och samlevnadsundervisningen på ett "nytt" sätt saknas alltför ofta. Kanske saknas redskap eller förmåga att se vilka möjligheter som faktiskt finns i stället för att se enbart hindren.

Värderingsövningar

Läroplanen lägger tonvikt på att eleven skall tillägna sig förmåga att ta aktiv ställning i attityd- och värderingsfrågor. Vid en del av gymnasieskolorna, främst i västra Sverige, används s.k. värderingsövningar. Flera elever på gymnasieskolorna har uttryckt sig negativt om att det "leks" i samband med att man arbetar med dessa övningar. Istället vill de ha ett vuxet samtal. "Det känns inte seriöst. Det ska vara så kul och käckt." "Varför måste man latta till det?" Kritiken verkar främst omfatta de personer som kommer in utifrån. "Det är svårt att ha en dialog med personer som man inte känner".

Värderingsövningarna utformas således på ett sådant sätt att gymnasieeleverna känner sig förbarnsligade. I stället kan tidningsartiklar, insändare, böcker, videosnuttar användas, vilket enligt många lärare kan få igång diskussioner minst lika bra. Värderingsövningar kan lätt bli en flykt från samtalet, om man inte har tillräckligt med tid.

En del lärare kan emellertid använda sig av värderingsövningar på ett mycket professionellt sätt. De ser övningarna som en dörröppnare och lägger sedan fokus på samtalet och mötet. Andra kan känna en osäkerhet inför samtalet som arbetsform och lägger därför tyngdpunkten på övningarna.

■ Elevperspektivet

Inflytande

I läroplanens mål finns uttryckt att varje elev successivt skall utöva ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan. Det pågår inom de granskade skolorna flera utvecklingsprojekt som rör elevinflytande men mycket återstår att göra, inte bara inom sex- och samlevnadsundervisningen. Granskningen visar att grundskolorna verkar ligga steget före gymnasieskolorna. Detta bekräftar också andra studier.

Många elever anser generellt om undervisningen att de inte kan påver-

ka lektionerna. "Det slutar alltid med att lärarna säger, 'det här måste med'. Eleverna tycker inte att lärarna samarbetar med varandra. De tycker att det leder till anhopningar av skrivningar och uppgifter som skapar en stressig situation för dem. "Lärarna, dom är som kär i sitt ämne", säger en pojke. Fortfarande råder således på över hälften av skolorna ett ensidigt vuxenperspektiv. Eleverna verkar inte ha något större inflytande varken på planering eller uppföljning av sex- och samlevnadsundervisningen.

Ju mer sex- och samlevnadsundervisningen sker i dialogform och ju mer eleverna själva är med och formulerar frågorna, desto lättare kan elevperspektivet utvecklas.

"De frågade oss vad vi ville ha – och de gjorde också så". (elevgrupp, 9:e årskursen, som sin sex- och samlevnadsundervisning)

"Lärarna hade en plan, men vi gjorde om det mesta." (elevgrupp, gymnasiet).

För att i undervisningen belysa området sexualitet och samlevnad utifrån elevernas egna tankar och erfarenheter är det relativt många lärare som låter eleverna anonymt skriva ned sina frågor. Men om eleven skriver "preventivmedel" är det upp till läraren om eleverna kommer att "informerar" eller ges utrymme för reflektion där "preventivmedel" kan sättas i relation till den unges egna funderingar om sexualitet, osäkerhet, rädslor etc. Läraren kan således välja att stanna vid teknik och medicinska aspekter eller lyfta fram ett främjande perspektiv som kan stärka den unge och öka hans eller hennes förmåga att skydda sig eller utsätta sig för risker.

När det gäller elevperspektivet på undervisningen är det således en balansgång mellan att låta eleverna styra och att läraren själv styr. En lärare uttryckte detta på följande sätt: "Som lärare är man ett slags neutrum som man kan ställa alla dumma frågor till. Jag tycker inte att det är svårt att nå eleverna men det är viktigt att de känner att 'mina' frågor duger. Jag kan också vara tolk för någonting som jag vet att någon inte vågar ta upp."

Handlingskompetens

Handlingskompetens är ett begrepp som ofta används av den danska lärarhögskolan i dess arbete med att utveckla didaktiken i hälsoarbetet. Granskningen av skolorna visar att det är påfallande tunnssätt med exem-

pel där eleverna själva har agerat för något som de vill ändra på. I en skola arbetade en manlig kurator utifrån begreppet "empowerment" som en strategi i arbetet med att förbättra hela skolklimatet. I en grundskola hade eleverna själva tagit initiativ till en kampanj inom skolan med rubriken "tänk på vad du säger". Begreppet handlingskompetens kan sägas vara en förlängning av elevinflytandet genom att det inbegriper ökat ansvar och därmed en ökad beredskap att själv agera kring något man vill förändra både inom skolan och i samhället.

Undervisningens betydelse

När flickor och pojkar intervjuas om sin inställning till sex- och samlevnadsundervisningen kan svaren sorteras i två grupper – de som fått respektive inte fått så mycket sex- och samlevnadsundervisning.

De yngre barnen har svårt att uttrycka vad de vill ha men det som de livligt kan diskutera är TV-såporna. Granskningen visar att de yngre barnen (F-4) är väl förtrogna med tevesåporna. Levande berättar de om innehållet i t. ex. TV-såporna och här finns det mesta av mänskliga möten, hetero- och homosexualitet, sambo, gifta, skilda, avundsjuka, svartsjuka, förälskelse, sviken vänskap. De hänger med i alla komplicerade svängar och iveren att diskutera och prata väcker frågan om de verkligen får chansen att göra det på ett seriöst sätt i sin undervisning. Här finns en värld i TV som de verkar ta del av i stort sett varje dag, men som lärare i skolan är osäkra på hur de ska hantera.

Erfarenhet av dålig kvalitet

De elever som inte fått så mycket eller som fått traditionell undervisning om sexualitet och samlevnad kan säga att det räcker med den undervisning de fått. "Man får veta precis allt i Frida och Veckorevyn. Det räcker", säger några flickor i nian. Förväntningarna är lågt ställda och tilltron till goda samtal med vuxna är inte stor. "Säg vem som skulle kunna ge oss undervisning bland lärarna, jag kan inte peka på någon," säger en grupp pojkar i nian".

De kan också vara trötta på innehållet, som de kan tycka vara "formellt" och "medicinskt". "Det måste vara sådant som får en att fundera mera", säger några flickor. Om undervisningen i gymnasieskolan blir för lik den de fått i grundskolan blir de trötta och slår dövörat till. De har redan blivit "informerade" och vill inte höra det ytterligare en gång. I gymnasieskolan behöver man utgå från att de blivit informerade och att

de har tillräckligt med kunskaper. Snarare gäller det att ge eleverna möjlighet att bearbeta all den information som de utsätts för och låta dem få möjlighet att förutsättningslöst diskutera de fakta de redan fått. De behöver kunna sortera sina tankar kring alla de bilder de dagligen möter kring sexualitet och relationer. Det är i mindre grupper som sådana samtal lättast kan föras. I gymnasieskolan är därför behovet av samtal om sex och samlevnad större än behovet av information och fakta i ämnet.

Men trots all information kan det faktiskt vara så att man inte fått tillräckligt med kunskap om det som rör mänskligt beteende, vilket denne pojke uttrycker med all sin tydlighet: "Man får mycket sex och samlevnad om djuren... men väldigt lite om sig själv!"

Flera av eleverna har kommenterat de s k värderingsövningar, som har använts ganska flitigt åtminstone på ett par av gymnasieskolorna. De uttrycker en trötthet och verkar inte uppskatta dessa. "Det gav inte så mycket, vi fick ibland frågor med fyra alternativ och skulle ställa oss i olika hörn. Det blev ofta så att man tyckte som de andra." Dessa reaktioner fanns inte på samma sätt bland grundskolans elever.

Goda erfarenheter

Den andra gruppen elever har fått en relativt god sex- och samlevnadsundervisning med mycket tid för samtal och med ett varierat arbetssätt. Inte minst gruppsamtalen är uppskattade. De har känt sig trygga i grupperna och tyckte att ledarna var bra. I utvärderingarna uttryckte många elever att de ville ha mer sex och samlevnadsundervisning. Eleverna uppfattade också att de hade stort inflytande på de teman som tas upp, i synnerhet i gruppsamtalen. De hade många idéer om sex- och samlevnadsundervisningen och hur man kan utveckla den, vilket nog faktiskt kan ses som ett resultat av det arbete man bedriver på skolan. "Det bästa med sex- och samlevnadsundervisningen var att man fick veta vad andra tänkte."

Bland elevernas förslag finns såväl klassiska sexualupplysningsfrågor av medicinsk karaktär som sociala, psykologiska, kulturella och etiska perspektiv på sex och samlevnad. Genomgående i diskussionerna med olika elever var att undervisningen måste tas på allvar och utgå från elevernas ålder och erfarenhet. Den får således inte vara förbarnsligande.

Sammanfattningsvis fanns hos eleverna en "samtalstörst", som de många gånger inte tycks få utlopp för.

■ Lärande miljö

Könsorden i språket

Överallt finns de i världen, könsorden. Vi har engelskans motherfucker, cocksucker och bitch. Polskans kurva (hora). I Finland skriker de vittu, vittu (fitta). De har funnits i alla tider och de flesta vuxna känner igen dem från sin egen skoltid. Drygt hälften av grundskolorna har uppgett att könsord förekommer i språket. Det förekommer i grundskolan mest i år 7 och år 8 för att tona bort något i år 9. I gymnasieskolan är inte könsord vanligt förekommande.

Eleverna har i intervjuerna sagt att "tonfallet" antyder vad könsorden står för. "Man vet när man ska bli arg, det hörs på tonfallet". Minst lika sårande kan, enligt eleverna, vara kommentarer som syftar på utseendet.

Att skrika könsord kan vara ett sätt att uttrycka vrede och ilska, som svordomar. "När jag blir så arg, så arg och jag vet inte vad jag skall säga, då skriker jag hora, men det kan jag lika gärna göra till en pojke", säger en pojke i år 5. Ofta ropas de då rakt ut, utan att riktas mot någon.

Ungdomar med utländsk bakgrund känner många gånger inte ordens valör. Att skrika könsord kan också stå för en protest mot vuxenvärlden. Det finns då en särskild "laddning" kring sexualiteten, speciellt om den är omgärdad med tabun. Könsorden blir ett sätt att chocka vuxenvärlden, ett sätt att frigöra sig.

Men tonfallet kan också vara sådant att könsorden blir ett sätt att förnedra den andre. Könsorden blir då en kränkning, en könsmobbing och bär på en värdering av vilka gruppen som är marginaliserade i samhället – kvinnor, homosexuella eller handikappade. Könsorden speglar på så sätt de orättvisor som finns mellan könen och i samhället.

Meningarna går isär när det gäller vem som brukar könsorden. På en del skolor säger man att det är mest pojkarna, på andra att det är både pojkar och flickor. I intervjuer med elever kunde konstateras att könsord används både mellan flickor och pojkar, pojkar och pojkar, flickor och flickor. Men de könsord som var riktade mot det kvinnliga könet var vanligare och grövre. På en del av skolorna förekommer de mera sporadiskt medan de på vissa finns i stor omfattning.

Det finns två sätt att reagera på. Flickor kan säga att "man har blivit van". Lärare och elever menar att orden också tappar sin laddning ju oftare de används, även om de flesta lärare betonar att det är viktigt att markera att han/hon inte accepterar detta. Men det finns också andra

reaktioner. På en skola hade många flickor lämnat skolan i protest mot att bli kallade horor. Enligt lärarna på denna skola markerar alla att de tar avstånd från grovt språk, men intervjuerna med eleverna visade att ”de flesta lärare bryr sig inte”. På en annan skola säger några flickor att ”man blir jätteledsen och det sitter i jättelänge”.

Det finns emellertid en relativ samstämmighet i rapporterna att skolorna har tagit itu med detta. Föräldrar har kallats till möten, rektor har talat med barnen, lärarna följer upp det i sin undervisning - som denna lärare i biologi:

”Jag gjorde något roligt, det var med en sjuan och en nian, det var när vi läste om adjektiv. Då skrev vi upp alla adjektiv som de använde mot varandra på tavlan och det bara kom hur mycket ord som helst och hur vidriga ord som helst. Och dom i sjuan hojtade ivrigt: Du kan väl säga dom! Du kan väl säga dom! Dom ville höra dom från min mun men jag sa dem aldrig. Men jag skrev upp dem och sedan var det kvar på tavlan. Sen kom nian in och då skrattade dom så överlägset åt de här orden för att det hade dom vuxit ifrån. De hade ett helt annat vokabulär. Det var någonting som dom hade lämnat bakom sig, de tyckte det var töntiga ord. Och så skrev jag upp deras adjektiv och det var helt andra ord. Sen fick sjuan titta på dom.”

Vid föräldramöten kunde föräldrar uttrycka sin oro över barnens språk i skolan. Mammor tyckte å ena sidan att deras söner uttryckte ”kvinnoförakt” samtidigt som de också kunde konstatera att sönerna själva var utsatta när flickorna ringde hem och krasst berättade var sonen befann sig på skolans ”töntlista”.

Samtalen med lärare och elevvårdspersonal visar att de ibland står handfallna. Hur ska man tolka språkbruket? Hur ska man tackla det i skolan? Det är en balansgång mellan att tolka könsorden å ena sidan som svordomar, å andra sidan som kränkning, en del av en könsmobbing. En väl genomtänkt sex- och samlevnadsundervisning saknas på flera av de här skolorna, en undervisning som skulle kunna vara ett redskap att diskutera sexualitet och relationer på ett annat sätt, vilket kan ge orden mindre laddning och skapa ett bättre samspel mellan flickor och pojkar. Uppgiften som lärare borde vara att skapa möjligheter för ungdomar att komma fram med sina uttryck och att kontrastera detta. De måste få möjlighet att berätta och utveckla sitt tänkande, innan man börjar undervisa eller moralisera.

■ Kompetensutveckling

Kompetensutveckling inom området sexualitet och samlevnad förekommer i ringa omfattning vid de besökta skolorna. Det verkar inte enbart handla om tillgång och utbud utan snarare om att skolorna inte har ekonomiska resurser eller att det finns många andra uppgifter som tar tid och kraft i anspråk. Arbetslagen i grundskolan, som ofta beslutar om vilken kompetensutveckling man skall satsa på och hur medlen skall användas, har prioriterat annat de senaste åren.

Flera lärare har kommenterat att de önskar kompetensutveckling i samtalsmetodik och konfliktlösning. Här nämns också aktiva värderingar, vilka ställer krav på att balansera övningarna med samtal/diskussioner. Lärare bland yngre barn anser att den senaste tidens ”såpor” i TV ger eleverna en ytlig kunskap om relationer och sexualitet, som de många gånger kan ha känslomässigt svårt att förstå. Det skapar en stor osäkerhet hos eleverna. Personalen önskar fortbildning för att kunna möta detta behov, liksom en möjlighet till stöd när det gäller att samtala om värderingar, egna och andras, i känsliga ämnen. ”Problemet med sex- och samlevnadsundervisningen är att man måste titta på sina egna värderingar. Det är inte alltid så lätt.”

I en av de granskade kommunerna, Göteborg, finns två olika projekt inom kommunens utbildningsförvaltning, som samarbetar för att stimulera arbetet med sex- och samlevnadsfrågor på grundskole- och gymnasienivå. Samlingsnamnet är LIV & LUST. Kurserna är kostnadsfria och täcker en rad olika områden under de två huvudrubrikerna ”Det förebyggande perspektivet” samt ”Det hälsofrämjande perspektivet”. Sakkunniga engageras utifrån, exempelvis från Lafa, RFSU, RFSL, ungdomsmottagningar, teaterverksamhet, socionompraktikanter, olika författare av läromedel, m.m. Inom ramen för kurserna får skolorna också ta del av varandras projekt och arbetssätt som inspiration och tips. Utbudet inom Liv & Lust är en resursbank för personal som arbetar inom området. Utöver möjligheten att själva kostnadsfritt få kompetensutveckling är en del av utbudet riktat direkt till eleverna. Än så länge har inte alla skolor använt sig av möjligheten att låta personal delta i dessa kurser.

Kompetensutveckling handlar emellertid inte enbart om fortbildning utan lika mycket om att kunna använda en studiedag till att reflektera tillsammans, vilket rör hela hälsoområdet. Många gånger vet man inte vad de andra gör och en första kompetensutveckling kan därför vara att träf-

fas i de olika arbetslagen och berätta för varandra. En del lärare är också extra duktiga och har mycket erfarenhet, vilket skolan kan tillvarata och utnyttja mer flexibelt.

■ Minskade resurser för det som stärker hälsan

De aktuella skolornas resurser för sex- och samlevnadsundervisningen har de senaste åren varit sämre än tidigare men har i vissa fall nu förbättrats.

I en rapport som handlar om kvalitetsgranskning och skolan är det svårt att inte nämna alla de nedskärningar som påtalats under skolbesöken. Eftersom granskningen utgår från att sex- och samlevnadsundervisningen tillhör skolans hälsofrämjande insatser är det värt att notera, att flera av skolorna har dragit in på det som stärker gemenskap och främjar ett allmänt gott klimat. Kanske är det därför som t.ex. samtalsgrupper med flickor eller pojkar så ofta initieras utifrån ”problem” och inte för att förebygga problem och stärka hälsan.

Ett stort antal av de granskade skolorna ligger i Väst-Sverige men några också i norra Sverige. Under slutet av 1970- och 80-talen var landstingen där aktiva inom skolans sex- och samlevnadsundervisning. Kurser erbjöds olika yrkesgrupper för fortbildning. Ett par av de granskade skolorna har därför tidigare haft en väl utbyggd sex- och samlevnadsundervisning. ”Här har funnits väldigt mycket, men nu finns nästan ingenting”....”Förut hade vi en massa grupper, men det tog för mycket tid, så det försvann”, säger kurator på en skola som tidigare hade en rik och varierad undervisning. På denna skola har under några år i praktiken inte funnits någon sex- och samlevnadsundervisning. Nu har man dock åter tagit tag i området och t.ex. avsatt en temavecka, (Kärleksvecka), avsedd att leda till ökat samarbete mellan lärare och stimulera till en utveckling av denna undervisning.

Också vid en annan skola hade tidigare funnits temavecka i 9:an där i stort sett alla lärare var inbegripna. Många olika aspekter på kärlek och sexualitet togs upp. 1997 var sista gången man hade dessa ”samlevnadsdagar”. Detta arbete har fått stå tillbaka och som hinder hänvisar lärarna till det nya läraravtalet och omorganiseringar, vilket gjort att man inte har tid eller ork. Lärarna på denna skola minns det som en rolig tid och i

förhållande till eleverna som ett mycket positivt arbete. Idag arbetar lärarna i helklass och sex- och samlevnadsfrågorna tas främst upp inom ämnet biologi.

Gymnasieskolan är speciellt känslig när det gäller att skapa möjligheter till sex- och samlevnadsundervisning, det har flera lärare och rektorer påtalat. En möjlighet som utnyttjats för att skapa utrymme i tid såväl som resurser var det lokala tillägget. Skolorna kunde inom detta utrymme erbjuda eleverna obligatoriska, lokalt utvecklade kurser, exempelvis i sexualitet och samlevnad. Det har på vissa skolor haft ungefär samma funktion som den "timme till förfogande" (ttf) som fanns i den äldre läroplanen. Personal som ansvarar för sex- och samlevnadsundervisningen har en resurs till sitt förfogande, en viss summa pengar att använda för att hyra in föreläsare, få stimulans utifrån och för att kunna hålla en aktuell profil.

Den nationella bestämmelsen om det lokala tillägget har nyligen tagits bort genom förändringar i skollagen och i gymnasieförordningen. Poängutrymmet finns nu inom det individuellt valbara utrymmet, dvs. skolorna kommer framdeles inte att inom denna ram kunna skapa lokala kurser och göra dem till ett obligatoriskt inslag i gymnasieutbildningen. Detta ses som problematiskt på de gymnasieskolor där man vill prioritera kunskapsområdet sexualitet och samlevnad genom att låta det ingå som ett obligatorium.

Personal

"Det går inte att fylla ut en tjänst med samlevnadstimmar", säger en rektor, som aktivt stödjer sex- och samlevnadsundervisningen. "Det måste vara lärare som är både villiga och lämpliga för uppgiften. Dessa får sedan hjälp och tips från de äldre lärarna om hur man kan arbeta som samtalsledare."

Vid de skolor som har en rik och varierad sex- och samlevnadsundervisning är flera eller många lärare engagerade i denna, på en av skolorna så många som ett fyrtiotal lärare. Men även på andra skolor ansvarar större grupper lärare t.ex. för en obligatorisk "SAM-kurs", temadag etc. Ofta har utvecklingsarbete dragits igång av en eldsjäl och sedan har rektorn tagit vid och en större lärargrupp engagerats.

I de skolor som har en - nästan - obefintlig sex- och samlevnadsundervisning har denna lagts ut på ungdomsmottagningen (två timmar) eller på en föreläsare, som kommer till en temadag. Indirekt gav eleverna en bild av undervisningens status och möjligheter på en av gymnasieskolor-

na, då de uppgav att om de skulle föreslå rektorn och lärarna ”något sånt” (dvs. sex- och samlevnadsundervisning), skulle ingen gå med på det. ”Jo, kanske en!”.

Skolhälsovårds- eller elevvårdspersonal får ta ett stort ansvar för hälsofrågorna och även i sex- och samlevnadsundervisningen, antingen därför att där ofta finns något av eldsjäl, därför att inte många andra är intresserade eller därför att det av tradition ligger inom deras ansvarsområde. Skolorna anlitar också till stor del externa personer till denna undervisning, både representanter för olika ideella organisationer som RFSL, RFSU eller landtingens resurser, inklusive ungdomsmottagningarna etc.

■ Några slutkommentarer

Jämställdhet - och ett främjande perspektiv

Genom åren har de olika kraven och förväntningarna på skolans sexual- och samlevnadsundervisning skiftat. De senaste trettio åren har diskussionerna växlat från 1970-talets bejakande av sexualiteten till 1980-talets fokusering på sexuellt överförbara sjukdomar, för att under 1990-talet uppmärksamma könsord i språket, sexuellt våld och bristen på jämställdhet mellan könen.

Denna granskning har haft ett jämställdhetsperspektiv. Resultatet visar att området jämställdhet behöver få en tydligare plats i undervisningen, framför allt kopplat till sexualitet och identitet. Med dagens stora informationsutbud skulle sexualiteten behöva ytterligare knytas till våra föreställningar om kvinnlig och manlig sexualitet och kvinnors och mäns syn på kärlek, relationer och samhällsutveckling. Det behövs ett skifte från fokus på risker (sexualitet och våld) till ett mer främjande perspektiv, där både flickor och pojkar får möjlighet att integrera sexualiteten som en god kraft i sig. Denna del i utbildningen ställer krav på skolledning och lärare att kunna omfatta bägge könen. Det är påfallande hur skolor satsar på ”tjejgrupper” i syftet att ”stärka flickorna”, medan inget motsvarande görs för pojkarna, vilket flera pojkar i intervjuer har reagerat på. Skolan bör arbeta med att stödja båda könen i ett främjande perspektiv, vilket är en utmaning, när media så tydligt har fokus på ”riskperspektivet”.

En generell slutsats är att ju mer sexualitet och samlevnad tas upp i olika ämnen, desto mer främjande blir perspektivet. Det tycks vara så att

skolan i första hand tillgodoser behovet av biologiska kunskaper, först därefter kompletteras sex- och samlevnadsundervisningen med teman inom svenska, historia, samhällskunskap, bild etc. Att lokalt på skolan diskutera sex- och samlevnadsundervisningen utifrån olika perspektiv kan vara en fruktbar väg att utveckla och samordna kunskapsområdet.

Sex och samlevnad som begrepp

En stor skillnad mot 1970-talets styrdokument är att innehållet i sex- och samlevnadsområdet är så föga artikulerat i nationella styrdokument. Innebörden i begreppet "sex och samlevnad" är diffust och visade sig vid granskningen kunna innebära allt från ordningsregler i klassen till undervisning om anatomi och fysiologi. De flesta personer som engagerar sig i kunskapsområdet skaffade sig sin kompetens för snart tjugo år sedan. Vad betyder detta på sikt? Vad händer när en ny generation lärare och rektorer "tar över", när de "gamla erfarna" har pensionerats? Kommer de nya att ur läroplanernas målformuleringar kunna omsätta en sexual- och samlevnadsundervisning, där sexualiteten synliggörs?

I ett par gymnasieskolor får sex- och samlevnadsfrågorna en ny inramning i kurser kallade "Livskunskap". Det kan ses som en ny pedagogisk möjlighet att lyfta fram frågor som rör sexualitet och samlevnad. Det kan också innebära att området sexualitet försvinner i det breda innehållet. En sådan tendens, att "allt blir samlevnad", kan också finnas i s.k. SAM-kurser och "samlevnadsundervisning".

Sex och samlevnad som begrepp har också blivit mycket utnött, främst via den mediala uppförstoringen. Det kan till och med kännas tröttsamt. Sex för tankarna till en ytlighet som ofta förekommer när dagens press skriver om sexualitet. Sexualitet är ett djupare begrepp, som motsvarar engelskans "human sexuality". På 1970-talet kallade RFSU sina femdagarskurser för sexualitet, samlevnad och samhälle. Kanske begreppet "samhälle" borde återtas, för att begreppet skall genomsyras av ett tvärvetenskapligt förhållningssätt och ha sin rättmätiga plats som ett övergripande kunskapsområde inom olika ämnen?

Lärare - är olika

Det finns två olika erfarenheter bland lärare av sex- och samlevnadsundervisningen. Den ena gruppen anser att det ger dem en bra och tillitsfull kontakt med eleverna, som de sedan har användning för i resten av undervisningen. Hos den andra gruppen av lärare kan det snarare finnas

en rädsla att utöva denna undervisning och man vill göra allt för att slippa. Det är självklart olämpligt att lärare undervisar i ett område som de inte har utbildning eller känner något för. Rektor har ett ansvar och behöver därför hitta organisatoriska lösningar så att alla elever får lika tillgång till sex- och samlevnadsundervisning.

Sexualitet och samlevnad - och integration

Ett par av de skolor som har många elever med utländsk bakgrund har sett sex- och samlevnadsundervisningen som en möjlighet till integration, medan andra snarare varit rädda för vilka reaktioner undervisningen skall skapa hos barnens föräldrar. En ny, kvalitativ studie av sex- och samlevnadsundervisning i skolor med stort antal barn med utländsk bakgrund, visar att föräldrarna, som har svårt att själva ”upplysa” sina barn, kan känna stöd om lärarna i skolan tar detta ansvar.

På ett par skolor med många barn och ungdomar med utländsk bakgrund var avståndet mellan flickor och pojkar många gånger stort. Stereotypa föreställningar och okunskap om det andra könet var inte ovanligt. På det sättet kan en god sex- och samlevnadsundervisning vara en del av skolans arbete med att skapa möten mellan kulturer.

Skolledningens roll - avgörande

Granskningen visar att rektorns roll är avgörande för att alla elever skall få tillgång till en god sex- och samlevnadsundervisning. Uppdraget till lärarna behöver vara tydligt med en klar ansvarsfördelning och samordning. För att sexualitet och samlevnad skall vara ett ämnesövergripande kunskapsområde, krävs en gemensam diskussion bland personalen på skolorna.

Speciellt viktig är rektorns styrning för gymnasieskolans undervisning på detta område.

Det finns en länk mellan det arbete som bedrivs kring skolans normer, klimat och stämning och arbetet inom ämnesundervisningen, som inte alltid uppmärksammas. Man ser inte att ett medvetet pedagogiskt arbete kring samspel, självförtroende, manligt/kvinnligt och olika kulturers syn på sexualitet och relationer m.m. skulle förbättra klimatet på skolan. Att koppla dessa frågor till det som utgör läroplanens värdegrund blir då nödvändigt, liksom att väva samman frågor som rör tobak, alkohol och narkotika samt skolans arbete mot mobbning med kunskapsområdet sexualitet och samlevnad.

Kompetensutveckling - teori och metodik

Behovet av kompetensutveckling följer två huvudspår, ett teoretiskt och ett didaktiskt/metodologiskt. De teoretiskt formulerade ansatserna för sex- och samlevnadsundervisningen är påfallande frånvarande. Den forskning som bedrivs inom områden som sexualitet och samlevnad respektive barn och ungdom är generellt sett okänd på skolorna. Kunskap saknas om hälsofrämjande arbete och om barns och ungdomars psykosexuella utveckling, vilket är en förutsättning för att kunna utveckla "varför, vad och hur", dvs. syfte, innehåll och metod. Det senare rör främst samtalsmetodik och metodik i arbetet med värderingar. Värderingsövningar har vi i granskningen sett användas av både lärare och personer som kommer utifrån för att medverka i skolans undervisning. Många lärare har tagit till sig denna metodik utan att ha fått en ordentlig utbildning, vilket inte ger den fördjupning av diskussionen som den är tänkt att ge. Det kollegiala samtalet ser vi som en viktig väg till kunskapsutveckling. Det finns alltid någon eller några på en skola, vars kunskap det är angeläget att ta vara på. I uppföljningen av utbildningsinspektörernas besök har vi sett hur en utveckling har påbörjats på flera skolor.

Samverkan med andra

De flesta skolor har idag ett samarbete med ungdomsmottagningarna på orten. "Samarbetet" består till största delen av att ungdomsmottagningen kommer till skolan två timmar (gymnasieskolan) eller att eleverna besöker mottagningen i halvklass (grundskolan). Det finns en tendens att besöken hänger i luften och de skulle därför behöva för- och efterarbetas av lärare och elever tillsammans. Lärare och personal vid ungdomsmottagning skulle också tillsammans behöva diskutera skolans uppdrag, vad avser mål, vilka perspektiv som anläggs och vad som är målsättningen med denna samverkan.

Eleverna - vad vill de?

Granskningen har visat att de elever som fått en god och varierad sex- och samlevnadsundervisning vill ha mera undervisning och de har också lätt att uttrycka vad de vill ha. De som upplevt motsatsen tycker att det räcker. De har inga större förväntningar på att de vuxna i skolan kan ge dem något inom detta område.

För de gymnasieskolor som inte har obligatoriska kurser i sex- och samlevnad finns det en risk att de som går naturvetenskapliga/tekniska

program inte får möjlighet att diskutera frågor om sexualitet, samlevnad eller jämställdhet. Granskningen visar bland annat att de elever på naturvetenskapligt program som har obligatorisk sexual- och samlevnadsundervisning, uppskattar detta.

Ny "öppenhet" ställer nya frågor

"Det är lättare att arbeta med frågorna idag än för tjugo år sedan eftersom barn och ungdomar är så mycket öppnare och mindre rädda", säger en lärare. Det finns idag en helt annan öppenhet än när sex- och samlevnadsupplysningen tog fart. Den ökade öppenheten innebär att så mycket nu kommer upp till ytan, inte bara det vackra eller det lustfyllda utan även det våldsamma och det destruktiva. Skolan konkurrerar med många krafter med oändligt mycket mer pengar än skolan. Men skolans möjlighet och skyldighet är att vara en mötesplats för "goda samtal", att ge möjligheter att reflektera och bearbeta alla de budskap och bilder som möter barn och ungdomar.

■ Förslag till åtgärder

Nationella mål för undervisning om sexualitet och samlevnad finns endast på ett övergripanden plan i läroplanernas inledande avsnitt och i vissa kursplaner. Sex och samlevnad som begrepp nämns endast i uppdraget till rektorn. Kunskapsområdet, med en organisatorisk hemvist i olika ämnen, skall samordnas. Mål för utbildningen finns inte tydligt angivna annat än i ämnet biologi med avseende på kunskaper om människokroppen.

De övergripande kunskapsområden som ingår i rektors ansvar har inte definierats närmare vare sig i måldokument eller i andra styrdokument sedan 1970-talet. Därmed ges skolorna föga vägledning för dagens undervisning om sexualitet och samlevnad. Det gäller även innebörden i begreppet jämställdhet kopplat till detta kunskapsområde. Målskrivningar i läroplanen är betydelsefulla både för möjligheten att avsätta resurser (kompetens, personal, material, tid) till denna undervisning och för att formulera mål för det lokala arbetet. På grund av att mål i stor utsträckning saknas på alla nivåer har det varit problematiskt att bedöma kvaliteten och resultaten i den undervisning eleverna får. I granskningen har

bedömningen därför i huvudsak gjorts utifrån utbildningsinspektörernas sakkunskap.

Preventionsforskningen om barn och ungdomar visar bland annat att istället för att informera och förmana om risker behöver man utveckla och förstärka det som är positivt i den unges liv. En perspektivförskjutning har därför skett inom hälsoarbetet, från att förebygga sjukdom till att främja hälsa. Skolledning och lärare får idag inte tillräckligt stöd i att reflektera på ett nytt sätt kring hälsofrågor kopplat till sex och samlevnad.

Det finns ett behov av att förtydliga och i viss utsträckning utveckla kunskapsområdet sexualitet och samlevnad. Flera lokala kurser och temarbeten anknyter till sexualitet och samlevnad - Livskunskap, SAM-kurser, Etik och moral.

De senaste läroplanerna har åtskilliga övergripande mål för att utveckla kompetens för samspel med andra människor. Begreppet samlevnad kan således omfatta mycket av det som rör skolans mål för elevernas sociala utveckling, vilket också målformuleringarna inom kurser i "ämnet" Livskunskap antyder. Men det finns också en "samlevnad" som är intimt förbunden med sexualiteten och denna finns inte beskriven på samma sätt. Det vore därför av vikt att närmare analysera kunskapsområdet sexualitet och samlevnad i relation till kurser eller teman som anknyter till detta kunskapsområde.

Sex- och samlevnadsundervisningen har inte utretts sedan 1974 (USSU 1974:59) och mycket har hänt i samhället sedan dess. Behovet att få stöd i sitt växande, att få reflektera över identitet, sexualitet, kärlek, jämställdhet - det är tidlöst. Det nya i dagens samhälle är bland annat det stora utbudet av information via tidningar, TV, videos, Internet etc. Skolan har här en viktig uppgift som en arena för reflektion och fördjupande samtal om dessa bilder för att eleverna ska få redskap till egna ställningstaganden. Några av de granskade grundskolorna och gymnasieskolorna har visat medvetenhet om samhällsförändringarna och ger flickor och pojkar möjlighet att bearbeta erfarenheter och upplevelser i samtalsgrupper. Fler skulle behöva stimuleras till att utveckla detta arbetssätt och förankra sex- och samlevnadsundervisningen i läroplanens syn på lärande och strävan efter att flickor och pojkar får inflytande men också utrymme i undervisningen.

Förutom landstingen har flera myndigheter och ideella organisationer intressen i skolans sex- och samlevnadsundervisning. De medverkar i undervisningen - i den mån den förekommer - och utarbetar material

som också används på skolorna. Det är ett viktigt resurstillskott som kan samordnas med lärargruppens diskussioner om vilka kompetenser de tillsammans vill utveckla hos barnen.

Granskningsresultaten ger således anledning att vidta åtgärder på flera nivåer. På den nationella nivån finns ett behov av att förtydliga och utveckla kunskapsområdet sexualitet och samlevnad. Vidare behövs på lokal nivå kompetensutvecklande insatser lämpade för olika personalkategoriernas skiftande behov. I sådana insatser behöver resultat från många kunskaps- och forskningsfält omformuleras så att de blir pedagogiska redskap i barnens och ungdomarnas utbildning. Granskningen pekar också på behovet av kompetensutvecklande insatser för att utveckla arbetssätten inom kunskapsområdet men också säkerhet för att undervisa inom ett område som skolläring och lärare kan känna sig osäkra inför.

Detta anknyter till de åtgärder som ganska omedelbart kan göras på lokal nivå, då kompetensutveckling kan initieras inte bara externt utan även internt genom att ta tillvara de resurser som finns inom lärargruppen. Likaså behöver skolorna systematisera och dokumentera vad som görs på den egna skolan och tillsammans formulera tydliga mål och planer för sex- och samlevnadsundervisningen. Elevernas medverkan i planering och uppföljning av den undervisning som ges är också en tydlig uppgift. Det gemensamma arbetet i lärargruppen, kombinerat med rektors styrning och samordning kan leda till att sex- och samlevnadsfrågorna blir det övergripande kunskapsområde som det är tänkt att vara.

Utbildningsinspektörer

Agneta Nilsson, Birgitta Sandström

Eva Annerås, Lena Bergman, Francisca von Born, Bengt Danneborn

Rolf Eliasson, Karin Kjellberg, Birgitta Lahti Nordström

Markus Mattsson, Hans Olsson, Karin Stawreberg,

Ulla-Britt Önnertlov

■ Litteraturlista

Bergenheim, Å & Lennerhed, L. (red) (1997) *Seklernas sex. Bidrag till sexualitetens historia*. Stockholm, Carlssons.

Bergman L & Hagström U. (1999) *Låter sig skyddsänglar organiseras?* Folkhälsoinstitutet.

Betänkande i sexualfrågan (SOU 1936:59).

Börjesson M. (1997) *Om skolbarns olikheter*. Diskurser kring 'särskilda behov' i skolan – med historiska jämförelsepunkter. Skolverket. Liber Förlag.

Centerwall E. (1995) *"Kärlek känns förstår du"*. Referensmaterial om sexualitet och samlevnad. Skolverket. Liber Förlag.

Forsberg U. (1998) *Jämställdhetspedagogik*. En sammanställning av aktionsforskningsprojekt. Skolverket. Liber Förlag.

Haglund B. (1996) *Från risktänkande till stödjande miljöer*. I Nilsson A. (red). Är Pippi Långstrump en hälsoupplysare eller hälsorisk? Skolverket. Liber Förlag. Andra upplagan.

Jarlbo G. (1997) *Sex- och samlevnadsundervisning i grundskolan*. En enkätstudie från landets mellan- och högstadieskolor 1995-96. Rapport 1997:18. Folkhälsoinstitutet.

Olsson H. (1998) *Sex- och samlevnadsundervisningen i grundskolan i Stockholms län*. Lafa 1:98. FOU. Stockholms läns landsting.

Lennerhed, L. (1994) *Frihet att njuta. Sexualdebatten i Sverige på 1960-talet*. Stockholm, Norstedts.

Levin, H. (1986) *Testiklarnas herravälde. Sexualmoralens historia*. Stockholm. Carlssons Bokförlag.

Levin, H. (1994) *Masken uti rosen. Nymalthusianism och födelsekontroll i Sverige. Propaganda och motstånd*. Stockholm, Stenhag.

Läraryrket. (1998). *Lika för lika. Strategier för en jämställd skola*.

Löf C. (1999) *Det handlar om personer – inte om kulturer!* Rapport 1999:21. Folkhälsoinstitutet.

Martinsson L. *Könspolitiska retoriken skadlig*. Debattartikel. Dagens Nyheter. 1999-08-15.

RFSU (1973) *40 år med RFSU*.

Utredning rörande sexual- och samlevnadsundervisningen (SOU:1974:59).

Skolöverstyrelsens handledningar (1977): *Samlevnadsundervisningen*. Stockholm Liber.

Utredningen rörande sexualundervisningen i högre skolor jämte förslag till handledning i sexualundervisning för lärare i högre skolor. (SOU 1946:55).

Sandström, B. (1994) *Önskvärda sexuella beteenden En undersökning av läromedlens utsagor mellan åren 1905 – 1915 och 1930 – 1940*. Stockholm, LHS.

Sandström, B. (1995) *Ungdomssexualitet som undervisningsämne och forskningsområde*, Stockholm.

Sandström, B. (1998) *Reglera passionen. Beskrivning av en sexualupplysningsbroschyr*. Institutionen för nordiska språk, Lund.

Skolverket. (1999) *Ständigt. Alltid. Skolans värdegrund*. Kommentarer till läroplanen. Liber Förlag.

Skolverket. (1999) *Läroplanerna i praktiken*. Utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanernas mål. Rapport nr 175. Liber förlag.

Skolverket. (1999) *Den rimliga skolan*. Livet i skolan och skolan i livet. Slutrapport från projektet "Elever som medforskare". Liber Förlag.

Tham A. (1998) *"Jag vill ha inflytande överallt"*. En bok om vad elevinflytande är och skulle kunna vara. Referensmaterial. Skolverket. Liber Förlag.

Undervisningen om tobak, alkohol och andra droger

■ **Sammanfattning**

Denna rapport beskriver en kvalitetsgranskning av skolans undervisning om tobak, alkohol och andra droger. Granskningen omfattar förskoleklass, fritidshem, grundskola, gymnasieskola och särskola (inkl. gymnasiesärskola) och belyser följande frågeställningar:

- Hur undervisningen om tobak, alkohol och andra droger bedrivs i förhållande till målen för området i förskolor, skolor och på fritidshem.
- Hur drogundervisningen i skolan har förändrats och utvecklats över tid samt vilken effekt detta haft på elevernas bruk av och attityder till tobak, alkohol och andra droger liksom på deras kunskaper om riskerna med dessa ämnen.
- I vilken utsträckning skolans undervisning motsvarar det övriga samhällets förväntningar på skolan såsom de uttrycks i Folkhälsopropositionen och Nationella handlingsplanen för det alkohol- och drogförebyggande arbetet.

Granskningsgruppen har också försökt bedöma hur kvaliteten i skolans ANT-undervisning utvecklats mot bakgrund av forskning kring denna undervisnings metoder, modeller och resultat.

Granskningen har utförts av 12 utbildningsinspektörer som projektanställts av Skolverket för detta uppdrag. Inspektörerna kommer från olika verksamheter och har olika typer av expertkompetens inom det granskade området.

Granskningen har omfattat 55 grundskolor och 27 gymnasieskolor. Inspektörerna har först läst in sig på skolans egna dokument inom det aktuella området och därefter besökt var och en av skolorna under 2-4 dagar, då samtal och intervjuer genomförts med elever, föräldrar och olika personalkategorier. Inspektörerna har sedan tolkat dokument och

samtal/intervjuer och på grundval av denna tolkning bedömt måloppfyllelse och kvalitet i skolornas undervisning om tobak, alkohol och andra droger i förhållande till tio kriterier för ”en ANT-undervisning av mycket god kvalitet”, som granskningsgruppen utarbetat.

Granskningsgruppens slutsats är att skolorna i stor utsträckning uppfyller de målsättningar som formuleras i skolans egna styrdokument. Dock finns frågetecken för vissa program i gymnasieskolan.

I jämförelse med övriga samhällets förväntningar på skolan i dessa sammanhang är skolans egna krav dock tämligen låga och otydliga och det kan ifrågasättas om skolan kan sägas leva upp till de krav som det övriga samhället ställer på skolan i detta avseende.

Inspektörgruppen har kommit fram till att de viktigaste bristerna i skolornas verksamhet när det gäller undervisningen om tobak, alkohol och andra droger är brister i målformuleringar, i uppföljningen av arbetet, i kompetensutveckling för personalen, i fråga om elevmedverkan samt i fråga om samverkan med föräldrar och det övriga närsamhället.

Rapporten avslutas med ett antal förslag som bör beaktas inom skolsystemets olika nivåer om skolan har ambitionen att leva upp till de förväntningar som samhället har på skolans tobaks-, alkohol- och drogförebyggande arbete.

■ Syften och frågeställningar

Med granskningen av skolans undervisning om tobak, alkohol och andra droger finns flera olika syften. Regeringen har uppdragit åt Skolverket att granska:

- hur undervisningen om tobak, alkohol och andra droger bedrivs i förhållande till målen för området i förskolor, skolor och på fritidshem.
- hur drogundervisningen i skolan har förändrats och utvecklats över tid samt vilken effekt det haft på elevernas bruk av och attityder till tobak, alkohol och andra droger liksom på deras kunskaper om riskerna med dessa ämnen.

De övergripande målen för skolans ANT-undervisning återfinns i de nationella styrdokumenten för skolan, dvs. läroplaner (Lpo 94, Lpf 94),

kursplaner och betygskriterier (för grund- resp. gymnasieskolan) samt skollagen.

Det övriga samhällets förväntningar på skolan inom detta område uttrycks i andra dokument, främst i den s.k. kallade Folkhälsopropositionen (1) och Nationella handlingsplanen för alkohol och drogförebyggande insatser (2). De krav som ställs där är mera långtgående och visar ingen stor överensstämmelse med målsättningarna i skolans egna nationella styrdokument. Skolans egna målsättningar ligger huvudsakligen på kunskapsnivån, medan Folkhälsopropositionen och Nationella handlingsprogrammet förlägger målen till attityd- och beteendenivåerna.

Mot denna bakgrund har granskningsgruppen utvidgat sin uppgift och också företagit en analys av:

- i vilken utsträckning skolans undervisning motsvarar kraven i Folkhälsopropositionen och Nationella handlingsprogrammet. Granskningsgruppen har också försökt bedöma hur kvaliteten i skolans ANT-undervisning utvecklats mot bakgrund av forskning kring denna undervisnings metoder, modeller och resultat.

■ Utgångspunkter

För att bli meningsfull bör en analys, uppföljning eller utvärdering göras i relation till något: ett uppställt mål, ett förväntat innehåll eller en avsedd process. Det innebär för granskningen av skolans ANT-undervisning att den görs:

- dels i förhållande till de mål som finns angivna i de nationella styrdokumentet,
- dels som en analys av hur ANT-undervisningens metoder och resultat förändrats över tid och
- dels i förhållande till en idé om vilken ANT-undervisning som ur olika aspekter är effektiv. Denna idé bör vara förankrad i en teoretisk bas som vilar på såväl vetenskaplig grund som beprövad erfarenhet.

ANT i skolans styrdokument

Eftersom skolan når alla ungdomar i en ålder då de prövar och utvecklar en egen identitet, har den stora möjligheter att påverka elevernas framtida drogvanor. För att detta skall kunna ske, krävs dock att skolan genom-

för en medveten, väl planerad och långsiktig ANT-undervisning.

En analys av de tre senaste läroplanerna (Lgr69, Lgr80 och Lpo94) visar att avsnitten om ANT-undervisning ges allt mindre utrymme och blir allt mer övergripande för varje ny läroplan. I Lpo94 omnämns ANT bara som ett (bland många andra) av rektors ansvarsområden. Rektor har alltså ansvar för att ANT-undervisning förekommer i skolan. Däremot sågs ingenting om omfattningen eller inriktningen av denna undervisning.

I kursplanerna nämns begreppet ANT ett par gånger i samband med olika ämnen och då bara i formuleringar som att eleverna skall få kunskap och kännedom om drogers inverkan på hälsan.

Lpo94 är en målstyrande läroplan som föreskriver de mål som eleverna skall uppnå i olika ämnen. Däremot sågs inget om hur dessa mål skall uppnås eller med hjälp av vilka medel. Dessa frågor lämnas till lärarna att lösa utifrån sin lärarprofessionalism.

ANT saknar väldefinierad plats

Skolans ANT-undervisning har således inte någon väldefinierad plats i skolans verksamhet. I kursplanerna finns inga mål uppsatta direkt riktade mot ANT-undervisningen, vilket medför att denna undervisning riskerar att "falla mellan stolarna" när skolan planerar och genomför sin verksamhet.

Målstyrningen innebär att kommunerna åläggs ett större ansvar för undervisningens innehåll och utformning. Därför skall varje kommun upprätta en kommunal skolplan som är ett av de viktigaste styrdokumentet för skolan och skall ligga till grund för den lokala arbetsplan som varje skola skall utarbeta.

I den kommunala skolplanen och i skolans arbetsplan kan man mycket väl ställa upp mera konkreta, tydliga och precisa mål för ANT-undervisningen än vad som finns i Lpo94.

Läroplanens mål

De målsättningar för ANT-undervisningen som anges i centrala läro- och kursplaner är alltså övergripande och oprecisa. Om skolan på lokal nivå inte transformerar de centrala målen till egna, tydliga och utvärderingsbara mål, är det svårt för skolan att i utvärderingar uppskatta graden av måluppfyllelse i ANT-undervisningen.

Enda undantaget i detta avseende finns i gymnasieskolans omvård-

nads- (OP) respektive barn- och fritidsprogram (BF). Här innehåller program- och kursplaner mer precisa målsättningar inom ANT-området, som är relaterade till elevernas kommande yrkesverksamhet.

Målsättningarna i de nationella styrdokumenterna ligger också uteslutande på kunskapsnivån (gymnasieskolans OP och BF utgör undantag). Tillgänglig forskning visar att målsättningar på den nivån snarare bidrar till att öka elevernas nyfikenhet och experimentlusta när det gäller alkohol och droger (3).

Kompletterande målsättningar

För att undervisningen om alkohol, narkotika och tobak inte bara skall ge eleverna faktakunskaper om droger utan också i praktiken bidra till att uppfylla förväntningarna i Folkhälsopropositionen och Nationella handlingsplanen, måste undervisningen om alkohol, narkotika och tobak innehålla andra kvaliteter än de som förutsätts i de nationella styrdokumenterna.

Bremberg (4) anser att skolan har goda möjligheter att påverka och förebygga alkohol- och drogbruk hos ungdomar, förutsatt att skolan lever upp till följande målsättningar:

1. Arbetet skall inriktas på att förebygga de problem som verkligen drabbar ungdomar i samband med alkohol- och drogbruk.
2. Skolan skall utgå från en lokalt utformad policy där målen med undervisningen, liksom metoder och ansvarsfördelning klart framgår.
3. Policyn skall vara känd och accepterad av andra som arbetar med ungdomar inom bostadsområdet/närsamhället. Skolans arbete skall ingå som en del i ett samlat arbete i hela närsamhället.
4. För att undervisningen skall vara trovärdig får den inte avstå från att diskutera de upplevda fördelar som alkohol- och annan drogkonsumtion medför. I undervisningen måste dessa vägas mot de nackdelar som uppstår på kort och lång sikt.

Om i undervisningen också tillämpas modeller som tillhandahåller information, utvecklar kunskaper, bearbetar värderingar och stimulerar till konkreta handlingar, bör undervisningen ha än större möjligheter att påverka elevernas tobaks-, alkohol och drogvänor (3).

Edwards m.fl. (5) konstaterar i en internationell konsensusrapport att alkoholen skall vara dyr, och svår att få tag i - åtminstone om målet är att

minska dödlighet, mord, våldsbrott och rattfylla. Forskarna grundar sin slutsats på att begränsningar av alkohols och andra drogers tillgänglighet har visat sig ha betydligt större effekter på konsumtion och skadefrekvens än olika försök att begränsa efterfrågan. Ur denna aspekt vore den mest effektiva drogundervisningen, i betydelsen av att minska beroende och missbruk, sannolikt en undervisning som skapade acceptans och förståelse för en restriktiv politik och till och med krav på restriktioner.

Barn i missbruksmiljöer

I skolans nationella styrdokument sägs inget om problemkomplexet kring elever som lever i missbruksmiljöer trots att ca 150 000 barn och ungdomar anses leva i familjer där det förekommer någon form av alkohol- eller annat drogmissbruk (6). Missbruk i familjen är ofta tabubelagt och då barn är mycket lojala med sina föräldrar och inte gärna avslöjar något utåt, är detta vanligtvis ett dolt problem. De flesta elever i sådana situationer känner sig därför mycket ensamma om sina erfarenheter. Det är inte heller ovanligt att dessa barn tar på sig skulden för sina föräldrars missbruk. Skolan bör hjälpa dessa barn genom att på ett generellt sätt, utan att peka ut någon elev, behandla frågan om barn och ungdomar i missbruksmiljöer. Det kan ske genom att läsa skönlitteratur, titta på film etc. som kan leda till diskussioner. I sådana sammanhang kan framgå exempelvis att det är många barn som lever med missbruk i familjen, att ett barn aldrig kan ha skuld för en förälders missbruk, att missbrukare kan få hjälp att komma ur sitt missbruk men att detta inte är barnets ansvar, samt att det finns grupper och organisationer som kan hjälpa barn och ungdomar som lever med missbruk i familjen (7).

Det bör alltså vara en målsättning för ANT-undervisning att i denna även behandla frågan om barn i missbruksmiljöer.

Med utgångspunkt i ovanstående målsättningsdiskussion samt i de teoretiska överväganden kring ANT-undervisning som granskningsgruppen tagit del av, har gruppen utarbetat tio kriterier för en ANT-undervisning av mycket god kvalitet. Kriterierna utgår från det aktuella forskningsläget inom området och den samlade, beprövade erfarenheten hos granskningsgruppens medlemmar. Kriterierna har grupperats i förhållande till

- målen för ANT-verksamheten i skolan,
- förutsättningar för denna verksamhet
- processer i verksamheten, samt de
- resultat som skolan når inom detta område.

Kriterier för en ANT-undervisning av mycket god kvalitet

Skolplaner och arbetsplaner

- Skolan har en arbetsplan för ANT-undervisningen med tydliga och utvärderingsbara målsättningar, framtagna i en bred process där även elever ingår. Målen är kända och accepterade av alla i skolan samt av föräldrar och organisationer i närsamhället.
- Det finns en "röd tråd" genom alla skolår.

Resurser

- Den personal som ansvarar för ANT-undervisningen har goda kunskaper om alkohol, narkotika och tobak samt om ANT-undervisning.
- Skolan avsätter (ekonomiska och/eller personella) resurser som är tillräckliga för att planera, genomföra och följa upp undervisningen.
- Skolan har tillgång till, och använder, moderna ANT-läromedel som bygger på affektiva och elevaktiva metoder och arbetssätt.

Förhållningssätt

- Personalen har ett genomtänkt och reflekterande förhållningssätt till ANT-undervisningen. Denna undervisning har en hög status på skolan.

Organisation

- Skolan har en personell organisation som säkerställer långsiktighet i ANT-undervisningen och gör den mindre beroende av enskilda eldsjälar, engagerad elevvårdspersonal eller externa medverkande.

Kompetensutveckling

- Skolan har en långsiktig och planerad kompetensutveckling inom ANT-området (även bland den pedagogiska personalen). Denna kompetensutveckling ingår i en kompetensförsörjningsplan som baseras på skolans, arbetsenheternas och de enskilda medarbetarnas behov.

Regler och handlingsprogram

- Skolan har tydliga och välkända regler för alkohol, narkotika och tobak i anslutning till skolan. Till reglerna, som följs upp och kontrolleras, finns kopplat ett tydligt och väl förankrat handlingsprogram med tydliga steg, tydlig ansvarsfördelning och tydliga sanktioner.

Samverkan

- På skolan finns det inom ANT-undervisningen en utvecklad samverkan mellan olika ämnen, arbetsenheter och personalkategorier.
- Skolan samverkar med föräldrar och organisationer/myndigheter i när-samhället. Dessa är informerade om och införstådda med skolans målsättningar och strategier. Samverkan ingår som en planerad del av ett långsiktigt arbete.

Undervisningen

- Fakta-, värderings- och beteendenivåerna förekommer i skolans ANT-undervisning. Denna undervisning ingår som en del i ett bredare hälso-koncept och är främjandeorienterad snarare än riskfixerad. Personalen är medveten om, och reflekterar över pedagogikens, hela skolmiljöns liksom samhällets/närmiljöns betydelse för elevernas hälsa och därmed för deras förhållande till alkohol, narkotika och tobak.
- I skolans undervisning behandlas också frågor om barn i familjer med missbruksproblem.

Elevmedverkan

- Skolans ANT-undervisning utgår från elevernas situation, förutsättningar och erfarenheter.
- Elevaktiverande metoder och arbetssätt, som engagerar eleverna i arbetet, tillämpas.

Uppföljning

- Skolan dokumenterar, följer upp och utvärderar sina undervisningsinsatser på ett sätt som är relevant i förhållande till uppsatta mål och valda strategier. Utvärderingen utgör grund för en fortlöpande omprövning av arbetsplanen.
- Skolan försöker också systematiskt uppskatta hur eleverna uppfattar ANT-undervisningen samt vilken inverkan undervisningen har på elevernas kunskaper, attityder och beteenden i förhållande till alkohol, narkotika och tobak. Eventuella resultat kommuniceras till föräldrar och närsamhälle.

■ Metod

Granskningen av skolornas undervisning om tobak, alkohol och andra droger har omfattat 47 grundskolor och 26 gymnasieskolor. Rapporten från varje skola innehåller en bedömning av i vilken mån undervisningen om tobak, alkohol och andra droger når upp till målen i de nationella styrdokumentet. I undersökningen har också ingått en värdering av hur skolornas drogundervisning förändrats och utvecklats över tid och vilken effekt detta haft på elevernas bruk av och attityder till tobak, alkohol och andra droger samt på deras kunskaper om riskerna med droger.

Frågeställningarna har i huvudsak behandlats kvalitativt, vilket innebär att svaren baseras på granskarnas egna tolkningar av de uppfattningar som elever, föräldrar och skolpersonal givit uttryck för vid intervjuer och samtal.

För att få en enhetlig tolkningsmall och för att kunna bedöma kvaliteten i skolornas ANT-undervisning, har, som nämnts, granskningsgruppen identifierat tio kriterier för ”en ANT-undervisning av mycket god kvalitet” och värderat skolans insatser i förhållande till dessa.

För varje skola har sedan verksamhetens kvalitet i förhållande till vart och ett av kriterierna bedömts efter en tiogradig skala där värdet 1 anger att skolan inte på något sätt uppfyller kriteriet. Värdet 10 anger att skolan helt uppfyller det aktuella kriteriet. Den samlade bilden av hur de granskade skolorna uppfyller dessa kriterier redovisas under avsnittet ANT-undervisningens kvalitet.

■ Resultat

ANT-undervisningens resultat i förhållande till skolans styrdokument

Det är granskningsgruppens uppfattning att skolans nationella mål för undervisningen om tobak, alkohol och andra droger är så vida och precisa att i stort sett varje skola kan anses uppfylla dessa målsättningar.

- Alla granskade grundskolor har någon form av ANT-undervisning integrerad i något eller några av skolämnena. Därmed har rektor levt upp till det ansvar som han/hon tilldelas i läroplanerna.
- Eleverna har en del kunskap om förutsättningarna för en god hälsa

samt förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsa och välbefinnande. De vet att tobak och alkohol är skadliga för kroppen och hälsan. Därmed uppfylls de mål för ANT-undervisningen som anges i de nationella kursplanerna.

- Skolhälsovården arbetar förebyggande, åtminstone till någon del. Om inte annat så i samband med de hälsosamtal som skolsköterskorna regelmässigt genomför i år 4 och 8 och i år 1 i gymnasieskolan. Därmed uppfylls bestämmelsen i skollagens 14 kap.

För de granskade gymnasieskolorna finns frågetecken. Den ANT-undervisning som förekommer är på en del skolor summarisk, tillfällig och knuten till enskilda, engagerade lärare. Det är därför fullt möjligt att elever vid en sådan skola går igenom gymnasieskolan utan att komma i kontakt med någon som helst ANT-undervisning. Sådana gymnasieskolor kan inte anses uppfylla de nationella målen, även om vissa lärare eller program lägger in ANT-undervisning i sina ämnen eller kurser. Omvårdnads- samt barn-och fritidsprogrammen intar en särställning när det gäller gymnasieskolans ANT-undervisning. Här utgör undervisning om tobak, alkohol och andra droger obligatoriska moment i flera kurser. Eleverna på dessa program får oftast en omfattande, välorganiserad och metodiskt genomtänkt undervisning om alkohol, narkotika och tobak. Detsamma gäller också i stor utsträckning individuella program (IV) samt särskolan och gymnasiesärskolan.

ANT-undervisningens förändring och utveckling

När allmänheten i olika undersökningar ombeds rangordna de svåraste samhällsproblemen, kommer frågor om tobak, alkohol och narkotika numera inte lika högt som tidigare. Denna utveckling återspeglas även i de granskade skolorna. De flesta intervjuade lärare anser att ANT-undervisningens status successivt försämrats under hela 1990-talet. Detta, i kombination med att skolans ekonomiska resurser krympt, har medfört att ANT-undervisningen minskat i omfattning. Även samverkan med externa intressenter såsom föreningslivet, socialtjänsten och polisen har gått ner på grund av att även dessa har fått mindre resurser eller tvingats omprioritera i sin verksamhet.

Metodiskt har det också skett förändringar över en 20-årsperiod. I slutet av 1970-talet dominerade en fakta- och kunskapsinriktad undervisning med tydliga inslag av ”skräckpropaganda”. Under 1980-talet introducera-

des värderingsinriktade metoder i samband med stora nationella projekt och fortbildningssatsningar, exempelvis Aktion Mot Droger och FALK/SU (Fortbildning i ALKohol och SamlevnadsUndervisning).

Undervisningen ändrade så småningom karaktär. Man arbetade mer i mindre grupper med samtal, rollspel och värderingsövningar. Denna utveckling stöttades av centrala myndigheter och organisationer, centralt producerade läromedel och regionala resurspersoner vid exempelvis länskolnämnder, landsting och länsstyrelser.

Under 1990-talet har detta centrala och regionala stöd minskat kraftigt även om Folkhälsoinstitutet (FHI) och Centralförbundet för Alkohol- och Narkotikaupplysning (CAN) fortfarande gör viktiga centrala insatser på detta område. Omorganisationer och omprioriteringar i kommuner och skolor har dock medfört att förmedlande länkar och nivåer ofta rationaliserats bort, vilket gör att FHI:s och CAN:s initiativ har svårt att tränga igenom till alla skolor.

Effekterna av detta är att den pedagogiska utvecklingen inom ANT-undervisningens område som ändå pågår (8), har svårt att nå ut till skolorna.

Allt större undervisningsgrupper medför också att affektiv, grupporienterad och värderingsinriktad metodik blir svårare att genomföra och en återgång till mer "traditionell", lärarcentrerad undervisning kan skönjas under 1990-talets senare hälft. Trots denna utveckling försöker många lärare hålla fast vid en undervisning som är resonerande och bygger på samtal med eleverna och där deras egna frågor och funderingar står i centrum för läroprocessen. Men av elevintervjuerna framgår att eleverna efterfrågar ännu mycket mer av sådan undervisning.

Undervisningens effekter på elevernas kunskaper, attityder och värderingar

De uppföljningar/utvärderingar av ANT-undervisningens effekter som är frekvent förekommande i skolorna, är de mätningar av faktakunskaper som förekommer vid traditionella kunskapsprov. Dessa prov visar att eleverna genomsnittligt har goda kunskaper om tobak, alkohol och andra traditionella droger samt om dessa ämnens inverkan på hälsan.

Kunskapen om s.k. Nya droger och "smart drugs" är dock mycket begränsad. Detta är en kunskapsbrist som eleverna delar med huvuddelen av sina lärare.

Mycket få skolor gör några systematiska mätningar av elevernas attityder och vanor på ANT-området. De undersökningar som görs är oftast centralt eller regionalt administrerade och resultaten redovisas vanligtvis

inte på skolnivå. Sådana undersökningar visar emellertid en långsam uppgång i bruket av både tobak, alkohol och andra droger under de senaste åren (9). Denna bild bekräftas vid intervjuer med de granskade skolornas elever, föräldrar och personal. Dessa uppger samstämmigt att rökningen har blivit vanligare. En del personal är negativ till förbuden mot rökrutor som de menar gör det svårare att få kunskap om rökningens omfattning och att ha den under kontroll.

Generellt sett har attityderna till alkohol blivit mera tillåtande och liberala både bland barn/ungdomar och föräldrar. Undantag utgörs av skolor som har många elever och föräldrar med muslimska värderingar. På sådana skolor har attityderna till alkohol blivit mer negativa (eller mindre positiva).

När det gäller narkotika är bilden mer splittrad. Bland vuxna, liksom bland ungdomar i de nedre tonåren, dominerar en fortsatt starkt negativ attityd. Bland gymnasieungdomar har dock inställningen blivit mer positiv även om skillnader finns mellan de olika programmen.

Bland yngre barn är attityderna till att använda tobak, alkohol och andra droger fortsatt starkt negativ. Trots sin negativa inställning tror dock överraskande många att de nog kommer att både röka och dricka när de blir äldre.

ANT-undervisningens kvalitet

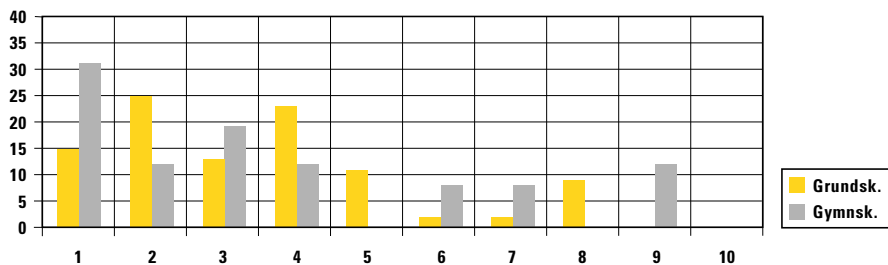
Att de flesta granskade skolor når upp till målen i skolans nationella styrdokument är, enligt granskningsgruppens mening, ingen garanti för att undervisningen håller en hög kvalitet, om målsättningen med skolans ANT-undervisning är att minska risken för att ungdomar (senare i livet) utvecklar missbruk och beroende. Granskningsgruppen har därför utarbetat tio kriterier för ”en ANT-undervisning av mycket god kvalitet” och i en tiogradig skala bedömt kvaliteten i de granskade skolornas ANT-undervisning, kriterium för kriterium.

Eftersom skalbedömningarna gjorts i efterhand och grundats på utbildningsinspektörernas kvalitativa skattningar, har det inte funnits strikta kriterier för bedömningen. På grund av detta och på att bedömningsformulären avkodats, går det inte att ur diagrammen dra några slutsatser om enskilda skolors prestationer på ANT-undervisningens område. Däremot ger diagrammen en översiktssbild av hur hela granskningsgruppen bedömer kvaliteten på alla skolornas ANT-verksamhet i förhållande till de uppställda kriterierna. Diagrammen skall därför närmast ses som illustrationer till de kommentarer som följer efter varje diagram.

Målen för ANT-arbetet på skolan

I de följande diagrammen anger värdet 1 på den horisontella axeln att kriteriet inte på något sätt är uppfyllt, värdet 10 anger att kriteriet är helt och hållet uppfyllt. På den vertikala axeln anges den procentuella andelen av hela antalet grundskolor eller gymnasieskolor. Antalet grundskolor: 47, antalet gymnasieskolor: 26.

Skolplaner och arbetsplaner

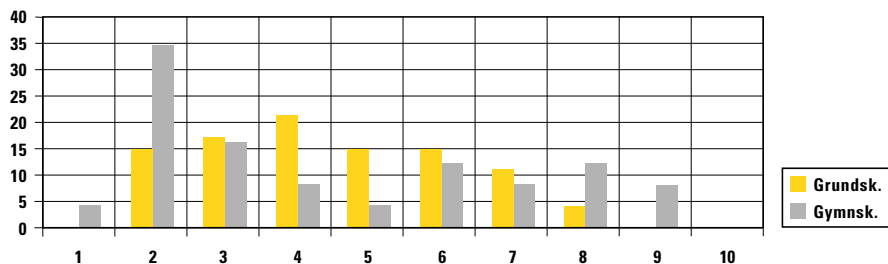


De flesta kommuner har skolplaner och i majoriteten av dem nämns ANT-undervisningen. Likaledes har de allra flesta skolor lokala arbetsplaner där ANT på något sätt behandlas. Saknas ANT i arbetsplanen finns det ofta med i kursplaner eller speciella handlingsplaner. De planer som finns är dock alltför sällan uttryckta i konkreta målsättningar för undervisningen. De är därmed inte utvärderingsbara och kan inte ligga till grund för en kontinuerlig uppföljning och revidering av undervisning eller planer. Inom respektive skolenhet finns ofta en innehållslig ”röd tråd” i planen i form av år 7: tobak, år 8: alkohol, år 9: narkotika. Någon progression i fråga om elevernas kunskaper, attityder eller beteenden finns inte beskriven.

Planerna är sällan framtagna i en bred process där personal, föräldrar, elever och externa intressenter medverkat. Skolpersonalen har ibland viss kännedom om planerna medan elever, föräldrar och särskilt de externa intressenterna är dåligt informerade.

Förutsättningar för ANT-arbetet på skolan

Resurser

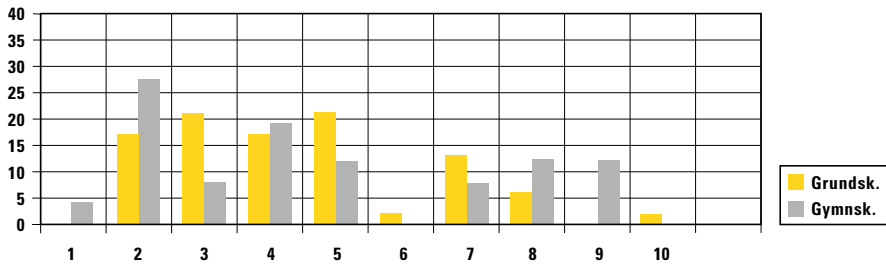


De flesta lärare som är engagerade i ANT-undervisningen har goda kunskaper om tobak, alkohol och "traditionell" narkotika. De är också väl informerade om preparatens skadeverkningar. Kunskapen om s.k. nya droger, smart drugs eller partydroger är däremot högst bristfällig, enligt lärarna själva. Eleverna gör samma bedömning. Personalens kunskap om ANT-undervisningens förutsättningar, metoder och resultat är likaledes mycket bristfällig. Ett skäl till detta är att endast ett fåtal lärare deltagit i kompetensutveckling inom området under de senaste åren. Tidigare hade många skolor s.k. ANT-ombud som åtog sig ett visst ansvar för ANT-undervisningen. De samverkade ofta med lokala och regionala myndigheter och organisationer och fick tillgång till information, fortbildning och material, bl.a. via länskolnämndernas ANT-kontaktpersoner. Ibland tilldelades också ANT-ombuden ekonomiska eller tidsmässiga resurser för sin verksamhet. Men sedan länskolnämnderna avvecklades 1991, finns ingen som organiserar verksamheten för ANT-ombuden och de flesta av dem har avvecklats.

Oftast används ämnesläroböckerna i ANT-undervisningen. Kännedomen om moderna ANT-läromedel, utformade speciellt för att arbeta med elevernas attityder, värderingar och beteenden, är dålig. Endast en mindre del av skolorna använder sådana läromedel i ANT-undervisningen.

Personal från barn- och fritids- samt omvårdnadsprogrammen, samt i viss mån individuella program (IV) i gymnasieskolan avviker från den generella bilden. De har ofta goda kunskaper om "nya droger" och ANT-undervisningens teorier och metoder. De arbetar också ofta med kurslitteratur som är speciellt utformad för ANT-undervisningen.

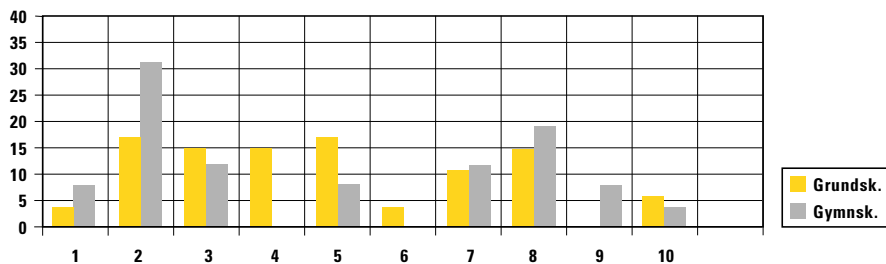
Förhållningssätt



Det är ovanligt att träffa på skolpersonal som har ett genomtänkt och reflekterat förhållningssätt till ANT-undervisningen. Den mesta undervisningen "går på rutin" och följer de vanliga ämnesläroböckerna. Huvuddelen av personalen tycks sakna en "programteori" för hur undervisningen är tänkt att fungera och genom vilka mekanismer. Ofta redovisas målsättningar på betendenivån samtidigt som undervisningen bedrivs på faktanivån. Exempelvis kan undervisningen bestå i en detaljerad redogörelse för olika narkotiska preparat och deras skadeverkningar. Eleverna förväntas sedan dra sina egna slutsatser; att de inte skall pröva dessa droger.

ANT-undervisnings mål, metoder och resultat diskuteras mycket sällan på ämnes- eller arbetsnärhetskonferenser. Ovan redovisade svaga engagemang för ANT-undervisningen beror, enligt den intervjuade personalen, sannolikt på att ANT-undervisningens status i skolan generellt sett sjunkit under de senaste tio åren.

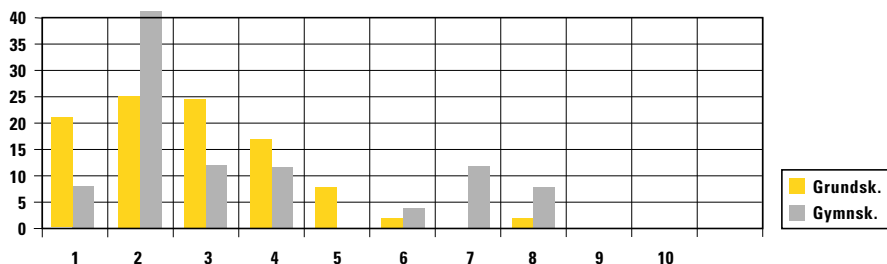
Organisation



När skolor har en ANT-undervisning över den genomsnittliga nivån, är detta oftast resultatet av en eller flera "eldsjälars" engagemang. Ibland är det någon i elevvårdsteamet, vanligen skolsköterskan eller kuratorn, som tar ett stort ansvar för att organisera ämnesövergripande temastudier

eller projekt inom ANT-området. Därmed är ANT-undervisningens kvalitet känslig för förändringar i personalsituationen. Mycket få skolor har en medvetet uppbyggd organisation eller rutin, som är oberoende av förändringar i personalsituationen, för att utveckla och genomföra ANT-undervisningen.

Kompetensutveckling

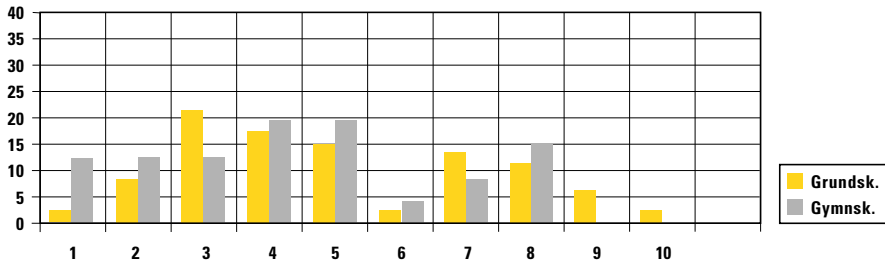


Som framgår av diagrammet, bedöms de allra flesta skolor ha låg kvalitet på sin kompetensutveckling inom ANT-området. Ingen av de granskade skolorna har en långsiktig plan för denna kompetensutveckling. Det som ändå förekommer beror på enskilda personers engagemang eller intresse för frågorna. Den kompetensutveckling som genomförts under de senaste åren har varit kopplad till olika projekt såsom Våga-projektet, Lions Quest eller JDA (Jag-Du- Alkoholen, ett projekt som genomförts av landstinget i Älvsborg). Dessutom finns det en del bredare hälsopedagogiska fortbildningar som innehåller inslag av ANT-undervisning. En sådan utbildning genomförs av GR (GöteborgsRegionen) för skolorna i Göteborgs kommun.

Tidigare hade nykterhetsrörelsen en hel del fortbildning inom ANT-området. Bl.a. utbildade man elever till ANT-informatörer på skolorna. Vid sådana utbildningar fick även medföljande lärare fortbildning, men denna verksamhet tycks nu i det närmaste ha upphört.

Skolans personal anser att tillgången till fortbildning av god kvalitet inom ANT-området är mycket dålig. Exempelvis finns det mycket få högskolekurser, anpassade för skolans bruk, kring tobak, alkohol eller andra droger. Under senare år har endast två sådana 5-poängs högskolekurser genomförts, en vid högskolan i Skövde, den andra vid Högskolan i Jönköping.

Regler och handlingsprogram



Alla granskade skolor följer det lagstadgade förbudet för elever att röka inomhus. Däremot har de flesta skolor, särskilt gymnasieskolor, någon form av rökrum för personalen. Alla grundskolor har också avskaffat rökrutan och infört förbud mot rökning på skolans område. Det finns dock en stor variation i hur skolorna följer upp detta förbud. Några grundskolor tycks acceptera en ”inofficiell rökruta” på skolans område. Vid andra skolor samlas rökarna strax utanför skolans område och det varierar mycket hur skolorna förhåller sig till detta fenomen. Vissa skolor accepterar att eleverna röker under skoltid, bara det sker utanför skolans område. Andra menar att en rökfri skola innebär att ingen (elev eller lärare) röker inom skolans område.

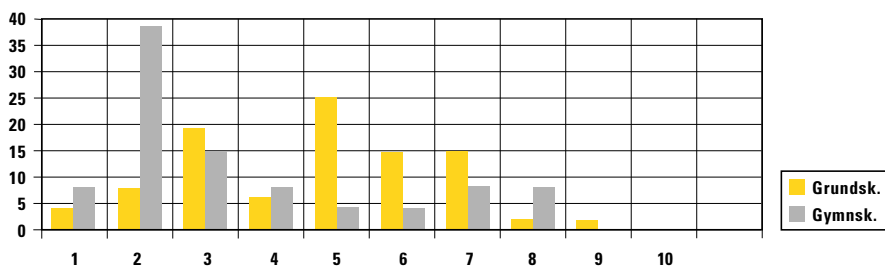
De flesta grundskolor har en tydlig handlingsplan för att hantera brott mot skolans regler, exempelvis inom tobaksområdet. Dessa regler är också vanligtvis väl kända av elever, skolpersonal och föräldrar.

Att elever inte får använda eller medföra alkohol eller narkotika i skolan, anses så självklart att majoriteten av grundskolorna inte har några regler på detta område. I de fall sådana regler finns, exempelvis inskrivna i skolans ordningsregler, är de dåligt kända av elever och personal.

Gymnasieskolorna har dock vanligen regler om alkohol- och narkotikaförbud. Å andra sidan saknar de ofta ett tydligt strukturerat och nedskrivet handlingsprogram för vilka sanktioner som skall sättas in när någon elev bryter mot detta förbud.

Processer i ANT-arbetet

Samverkan



En horisontell samverkan finns på flera av de granskade skolorna. Oftast går denna samverkan ut på att frågor om tobak, alkohol och andra droger behandlas tematiskt i flera skolämnen samtidigt. Ett fåtal exempel finns också på en mera omfattande samverkan där hela undervisningen läggs om så att man under flera dagar arbetar utifrån ANT-frågor. Denna typ av samverkan är vanligast i år 7-9. I gymnasieskolan är den mycket ovanlig. I de fall intern samverkan förekommer i gymnasieskolan, handlar det ofta om någon halv eller hel temadag om droger som för de flesta elever saknar anknytning till den pågående undervisningen.

Vertikal samverkan, där samarbete sker mellan olika "stadier" är mindre vanlig. Det finns dock en del exempel: År 8 och år 3 har samarbetat kring delar av temat Människokroppen. Elevers skriftliga dokumentation av ANT-projekt i år 9, skrivs på ett sådant språk att den kan användas för undervisning i år 5. Gymnasieelever utvecklar och genomför temadagar om ANT vid grundskolor.

Enligt de intervjuade lärarna har samverkan kring ANT-undervisningen minskat under de senare åren. Detta förhållande tillskrivs ANT-undervisningens allmänt minskade status samt utvecklingen av arbetslag. Denna organisation anses underlätta samverkan inom arbetslagen men försvårar samverkan mellan arbetslagen när man skall genomföra större projekt, temaveckor etc.

En viss samverkan i ANT-undervisningen förekommer mellan skolan och det omgivande samhället, även om engagemanget från organisationer och myndigheter utanför skolan avtagit under senare år. Den förklaring som ges är att dessa organisationer fått mindre resurser att röra sig med och därför måste ta betalt (t.ex. En Rökfri Generation), nedskärningar har gjort att man inte längre har personal som kan medverka i skolans undervisning (t. ex. socialtjänsten) och omprioriteringar i verk-

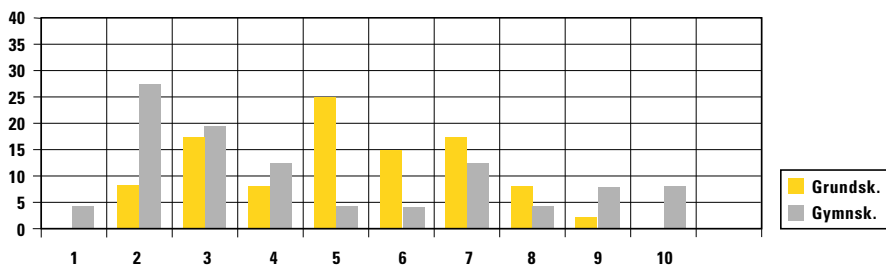
samheten har medfört att man inte längre satsar lika mycket på det förebyggande arbetet i skolan (t.ex. polisen).

Samverkan med det omgivande samhället är mycket ovanlig när det gäller skolans planering och uppläggning av ANT-arbetet, exempelvis när man skriver lokala arbetsplaner, handlingsprogram eller ordnings/trivselsregler. Vid många skolor finns det dock formella samarbetsgrupper där t.ex. skola, socialtjänst, fritidssektorn, föreningslivet och polisen ingår. Dessa grupper diskuterar emellertid sällan ANT-undervisning men kan komma in på undervisningens förutsättningar genom att förmedla kunskap om förekomsten av droger samt om situationen för barn och ungdomar i skolans upptagningsområde.

Även samverkan mellan skola och föräldrar kring ANT-undervisningen är ovanlig. Föräldrarna är oftast ovetande om hur mycket undervisning eleverna får, vad den innehåller och hur den bedrivs. Samtidigt anser nästan alla föräldrar att denna undervisning är mycket viktig.

En typ av samverkan som ibland förekommer är när skolan inbjuder föreläsare utifrån (polis, konsulenter, läkare etc) och dessa på kvällstid håller en föreläsning som är gemensam för skolans personal och föräldrarna.

Undervisningen



I förskoleklassen och i skolår 1-3 förekommer nästan aldrig någon planerad undervisning om tobak, alkohol och andra droger. Istället tas frågan upp om och när den aktualiseras genom elevernas frågor eller särskilda händelser. Undervisningen här handlar mest om att prata med barnen och ge svar på deras frågor.

En mera formell ANT-undervisning startar vanligen i år 5, mest beroende på att vanliga läromedel placerar denna undervisning där. I år 5 brukar fokus vara på rökning.

I skolåren 7-9 dominerar en traditionell planering av undervisningen

som förlägger alkohol och tobak till år 7 eller 8 och narkotika till år 9. Denna uppläggning följer den planering som dominerar i de vanliga läromedlen i samhällsorienterande (SO) respektive naturorienterande (NO) ämnen.

Undervisningen bedrivs i de flesta skolor huvudsakligen på faktanivån. Vissa skolor lägger stor vikt vid värderingsnivån med hjälp av medverkan från En Rökfri generation eller engagemang i olika projekt som Lions Quest eller Hälsofrämjande skola. I ett mindre antal skolor arbetar lärarna medvetet med målsättningar på värderingsnivån och använder då moderna ANT/hälso-läromedel, företrädesvis från Folkhälsoinstitutet.

Huvuddelen av skolorna bedriver en traditionell ANT-undervisning som är riskfixerad snarare än främjandeorienterad. En del skolor försöker anlägga ett helhetsperspektiv på undervisningen om tobak, alkohol och andra droger och låter den då ingå i en bredare hälsoundervisning som även behandlar frågor om sex- och samlevnad, trivsel, mobbning etc. Denna undervisning är oftare främjandeorienterad än den rena ANT-undervisningen. På sådana skolor, som inte är många, visar personalen en stor medvetenhet om ANT-undervisningens förutsättningar, metoder och resultat.

Undervisning om barn och ungdomar som lever i missbruksmiljöer förekommer i stort sett inte alls. Personalen anser att drabbade barn kan känna sig utpekade och kränkta av en sådan undervisning även om frågan behandlas på ett allmänt sätt. Skolans personal saknar i stor utsträckning kunskaper och strategier för att ta upp och behandla denna fråga på ett generellt plan och efterfrågan på sådan kunskap är stor.

I gymnasieskolan behandlas frågor om tobak, alkohol och andra droger vanligtvis tillfälligt och summariskt. Personalen anser att kursutformningen försvårar samarbetet kring ämnesövergripande teman. Av kärnämnenas kursplaner behandlar endast Samhällskunskap A frågor om tobak, alkohol och andra droger. Huruvida dessa frågor tas upp i undervisningen tycks huvudsakligen bero på vilken lärare eleverna har. I vissa gymnasieskolor diskuteras ANT i kursen idrott och hälsa, men i de flesta fall ägnas denna kurs helt åt idrotten.

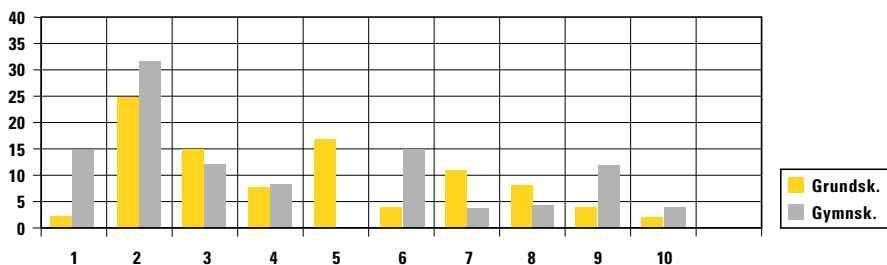
Tidigare användes huvudsakligen TTF-tid (Timmarna Till Förfogande) för gymnasiets ANT-undervisning men inom nuvarande läroplan verkar inte gymnasieskolorna ha funnit någon strategi för att integrera undervisningen i de kärnämnen som alla elever läser. Det är alltså fullt möjligt att många elever går genom gymnasieskolan utan att stöta på någon undervisning om ANT. Ett undantag utgör de elever som går barn- och fritids-

respektive omvårdnadsprogrammen. Här finns frågor om ANT med i flera av karaktärsämnenas kurser. Särskilt på BF-programmet bedrivs denna undervisning medvetet, med genomtänkta pedagogiska strategier och med hjälp av moderna läromedel.

Vissa gymnasieskolor har också utvecklat obligatoriska eller frivilliga kurser som behandlar frågor om etik, moral, hälsa, välbefinnande etc. Sådana kurser går ofta under benämningen Livskunskap. I dessa kurser brukar frågor om tobak, alkohol och andra droger behandlas på ett genomtänkt sätt. Men det är endast i de fall dessa kurser är obligatoriska som alla elever får del av denna undervisning.

Både särskolan och gymnasiesärskolan bedöms ha en ANT-undervisning av tämligen god kvalitet. Verksamheten här är ofta mycket individualiserad och personlig och man har vanligen klara mål för sin undervisning. I gymnasiesärskolan förekommer ofta målsättningen att eleverna skall klara av att vistas i miljöer där det förekommer alkohol. Sådana målsättningar leder till en undervisning som är resonerande, handlar om attityder och värderingar och tränar handlingskompetensen.

Elevmedverkan



Genom att huvuddelen av de granskade skolorna i sin ANT-undervisning använder traditionella läromedel, som huvudsakligen berör faktanivån, utgår undervisningen vanligtvis inte från elevernas situation, erfarenheter och förutsättningar. Men denna aspekt kan ändå komma med i undervisningen i den mån eleverna får arbeta med egna, delvis intressestyrda projekt eller genom att elevernas frågor tillåts styra undervisningen.

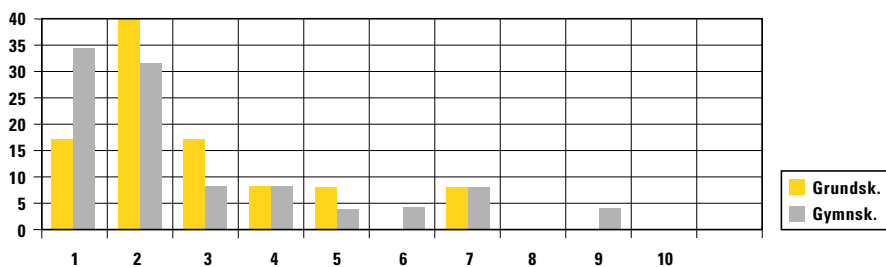
En mera formell elevmedverkan i form av deltagande i planering eller genomförande av undervisning är mycket ovanlig. Det finns exempel på någon skola som organiserat arbetslag av elever och personal för många funktioner på skolan, bl.a. för undervisningen, men inflytandet i dessa

arbetslag är mycket beroende av elevernas engagemang och varierar med vilka elever som ingår i de olika arbetslagen.

Ett annat sätt att stimulera elevmedverkan i ANT-undervisningen är att tillämpa metoder och arbetssätt som engagerar eleverna i arbetet och ger dem en viss frihet att välja inriktning på sina studier. Moderna ANT/hälsoläromedel bygger ofta på sådana metoder. Men då dessa läromedel inte är särskilt frekvent förekommande på skolorna, är en sådan undervisning inte heller särskilt vanlig.

ANT-arbetets resultat

Uppföljning



Som framgått tidigare i denna rapport, saknar de flesta skolor lokala arbetsplaner eller handlingsplaner på ANT-området som innehåller tydliga och lätt utvärderingsbara målsättningar. Därför är det ytterst ovanligt att skolor dokumenterar, följer upp och utvärderar sina undervisningsinsatser på ett sätt som är relevant i förhållande till uppsatta mål och valda strategier. Följaktligen finns det också mycket få exempel på att uppföljningar och utvärderingar ligger till grund för fortlöpande omprövning av arbetssätt och revidering av arbetsplaner. De utvärderingar som görs något så när frekvent är kunskapstester på elevernas kunskaper om tobak, alkohol och andra droger.

Nästan inga skolor företar egna mätningar av elevernas attityder och beteenden på ANT-området. Vissa organisationer och myndigheter gör ibland enkätundersökningar där frågor om värderingar och beteenden ingår. Detta sker dock relativt sällan och då resultaten vanligtvis inte redovisas på skolnivå, kan dessa undersökningar inte ligga till grund för bedömningar av läget på den enskilda skolan.

Det är också mycket ovanligt att skolorna systematiskt undersöker elevernas inställning till undervisningen i skolan och därmed till ANT-undervisningen. Eftersom mycket få uppföljningar och utvärderingar

gjorts på skolnivå, vare sig av undervisningens effekter på eleverna eller av elevernas attityder till undervisningen, finns endast få exempel på att resultat kommuniceras till elever, föräldrar eller det omgivande samhället och används som grund för att utveckla och förbättra skolans undervisning om tobak, alkohol och andra droger.

Även om det finns undantag, bedömer granskningsgruppen kvaliteten i skolans ANT-undervisning som begränsad, åtminstone om målet är att skolans verksamhet på detta område skall bidra till att ungdomarna (när de blir äldre) inte utvecklar missbruk eller beroende.

De allvarligaste bristerna

De största bristerna förekommer i fråga om målsättningen för denna undervisning, kompetensutveckling för personalen, uppföljning av arbetet, elevmedverkan samt samverkan med närsamhället och föräldrarna.

Det finns klara brott i målstyrningskedjan för ANT-undervisningen. De övergripande målbeskrivningarna i nationella styrdokument och kommunala skolplaner (i de fall dessa behandlar ANT-undervisningen), omformuleras sällan till operativa mål i den lokala skolans arbetsplan för ANT-undervisningen. Avsaknaden av sådana mål medför ofta att personalens kompetensutveckling inte styrs på ett ändamålsenligt sätt. Kompetensutvecklingen bör styras av skolans målsättningar och av vilka kompetenser personalen behöver för att eleverna skall kunna uppnå målen. Bristen på tydliga och operativa målsättningar för ANT-undervisningen är ett viktigt skäl till den näst intill obefintliga kompetensutvecklingen inom området.

■ Diskussion

Metoden

Hur tillförlitliga är de slutsatser om ANT-undervisningens kvalitet som granskningsgruppen kommit fram till?

Den metod vi valt, att studera och tolka skolans egna dokument samt att samtala med elever, föräldrar och olika personalkategorier och därefter tolka dessa samtal, innebär naturligtvis att tolkningarna och därmed resultaten blir beroende av utbildningsinspektörernas egna kunskaper, erfarenheter och värderingar inom området.

Innebär detta att de trender och skillnader mellan olika skolor och skolformer som framträder i resultaten snarare kan vara effekter av inspektörernas olika tolkningar än av verkliga skillnader?

För att göra en enkel undersökning av tillförlitligheten, sammanställdes inspektörernas kvantitativa bedömningar i de diagram som återges i resultatredovisningen. Diagrammen visar en del tydliga mönster, vilket tyder på att inspektörerna har tillämpat kriterierna och bedömt skolorna utifrån likartade utgångspunkter.

Skolornas "totalpoäng" har också beräknats genom att addera de poäng som skolorna fått på de tio kriterierna. När totalpoängen plottas i ett diagram, visar det sig att grundskolorna bildar en ganska tydlig normalfördelning, vilket också kan förväntas med så många slumpmässigt utvalda skolor. Gymnasieskolorna avviker från denna normalfördelning vilket kan bero på att relativt få gymnasieskolor ingår i undersökningen samt på att det kan finnas stora skillnader i olika gymnasieskolors programstruktur och därmed i deras förutsättningar för ANT-undervisning.

Granskningsgruppen anser att de bedömningar som gjorts är tämligen tillförlitliga. Denna åsikt grundas på en tolkning av de omfattande diskussioner som fördes i inspektörsgruppen, dels i samband med att de tio kriterierna för en ANT-undervisning av mycket god kvalitet utarbetades och dels angående hur en skolas ANT-verksamhet skulle tolkas och värderas i förhållande till dessa kriterier för att inspektörernas bedömningar skulle ske på ett likvärdigt sätt.

Målsättningar

Granskningsgruppen har kommit till slutsatsen att undervisningen, på de granskade skolorna, om tobak, alkohol och andra droger i stor utsträckning uppfyller målen i skolans nationella styrdokument.

Däremot motsvarar den inte andra krav som ställts, såsom de formulerats i exempelvis Folkhälsopropositionen, Nationella handlingsplanen eller Alkoholkommissionens delbetänkande "Att förebygga alkoholproblem" (10).

En anledning till att så inte sker, kan vara att man på kommun- resp. skolnivå inte känner till dessa dokument och deras målsättningar. Detta är problematiskt eftersom målsättningarna i skolans nationella styrdokument uteslutande är inriktade på kunskapsnivån. Även med en mer differentierad syn på kunskapsbegreppet (fakta, förståelse, färdighet, förtrogenhet) leder sådana målsättningar ofta till en undervisning som är kon-

centrerad på fakta kring själva drogerna och deras medicinska och sociala skadeverkningar. Tillgänglig forskning visar att en sådan fakta- och riskfixerad undervisning snarare kan öka elevernas nyfikenhet och benägenhet att pröva alkohol och andra droger.

Bland samhällets målsättningar på detta område anges bl.a. att uppväxten bör vara alkoholfri (1). Denna målsättning uttrycks i den Nationella handlingsplan för alkohol- och drogförebyggande insatser som Folkhälsoinstitutet, på regeringens uppdrag, och med medverkan från bl.a. Skolverket, utarbetade 1995 (2). För att uppfylla sådana målsättningar krävs en undervisning som medvetandegör och bearbetar attityder samt utvecklar handlingskompetens, alltså en undervisning av annat slag än den som vanligtvis blir effekten av de nuvarande nationella målen för denna undervisning.

I Folkhälsopropositionen sägs vidare att ”.....arbetet med droger i skolan bör intensifieras och även inlemmas i ett bredare folkhälsoperspektiv som också beaktar elevernas hälsa, miljö och livsstil”. Här uttalas alltså ett starkt mandat för att intensifiera ANT-undervisningen och utveckla den i riktning mot ett mer helhetsbetonat och allmänt hälsofrämjande arbete i skolan. Samma tankegångar återkommer i Alkoholpolitiska kommissionens rapport.

I och med övergången till en decentraliserad och målstyrd skola, lades ett större ansvar på kommunerna som huvudmän att i sina kommunala skolplaner konkretisera och prioritera bland de nationella målen. Den kommunala skolplanen skulle sedan utgöra grunden för skolornas lokala arbetsplaner som skall utgöra det viktigaste styrdokumentet för den enskilda skolan. Den genomförda granskningen visar att detta inte fungerar tillfredsställande på ANT-området. De största kvalitetsbristerna återfinns just i målstyrningskedjan. Skolorna har inte formulerat klara och utvärderingsbara mål. De mål som eventuellt finns används inte för att upprätta kompetensutvecklingsplaner eller prioritera bland olika utbildningsbehov och -önskemål. Utvärderingar görs inte heller i tillräcklig omfattning för att ligga till grund för planering av undervisningen eller fortlöpande revidering av de lokala arbetsplanerna. Dessa svagheter i målstyrningskedjan är dock inte unika för ANT-undervisningen.

ANT-undervisningens status

”Det är naivt att tro att ett samhälle kan förespråka restriktivitet ifråga om vissa droger eller vissa befolkningsgrupper, samtidigt som man tillåter eller till och med uppmuntrar konsumtionen av andra droger och i

andra delar av befolkningen” skriver alkoholforskaren Hopkins (11). Citatet ger en möjlig förklaring till de långsiktiga variationer som framträder i ungdomars konsumtion av tobak, alkohol och narkotika.

Under första halvan av 1980-talet minskade ungdomars konsumtion av alkohol och narkotika kraftigt. Under samma period fanns det en starkt alkohol- och drognegativ trend i hela samhället. Alkohol och annan drogkonsumtion uppfattades som ett allvarligt samhällsproblem, regeringen initierade projekt och aktioner för att minska alkohol- och narkotikabruk, offentliga myndigheter och organisationer införde alkoholfri representation m.m. ANT-verksamheten ute i skolorna hade starkt stöd från lokala, regionala och nationella organisationer och myndigheter. Undervisningen hade hög status, massmedia gjorde ofta reportage om olika drogundervisningsprojekt etc.

Under 1990-talet har allmänhetens och politikernas attityder till alkohol, och delvis även till narkotika, blivit alltmer liberala. Politiken har blivit allt mindre restriktiv, kontrollmöjligheterna har minskat och tillgängligheten ökat.

I denna situation är skolan relativt ensam om att hävda en restriktiv syn på bruk av alkohol. Resultatet har inte låtit vänta på sig. Konsumtionen av alkohol och narkotika stiger åter i ungdomsgrupperna. Det är tydligt att det inte räcker med att endast skolan står för en alkohol- (och narkotika)restriktiv linje om målet är att hålla nere ungdomars konsumtion och uppskjuta debuten så länge som möjligt. För att sådana målsättningar skall kunna uppfyllas, måste skolan och det övriga samhället dra åt samma håll och stå för likartade värderingar. Det innebär att alla samhällets institutioner, i ord såväl som handling, måste inta en alkohol- och narkotikarestriktiv attityd och därmed åter höja statusen på skolans ANT-verksamhet. Alternativet är att skolans målsättningar på detta område anpassas till situationen och attityderna i det övriga samhället och därmed görs mer tillåtande och liberala. Fokus får inriktas mot att minska skadorna av bruket istället för att minska själva bruket. Den mest troliga effekten av en sådan förändring torde bli en konsumtionsökning i ungdomsgrupperna som så småningom medför en ökning av missbruk, våld och alkoholrelaterade skador och sjukdomar (12).

Elevperspektivet

Granskningen visar att de flesta skolor bedriver en i hög grad faktaorienterad och riskfixerad ANT- undervisning där alltför liten hänsyn tas till elevernas egna föreställningar om tobak, alkohol och andra droger. Skall

skolan kunna medverka till att eleverna ifrågasätter sina attityder och vanor på detta område, krävs det att undervisningen i högre grad utgår från elevernas eget perspektiv. Barn har sina föreställningar om tobak, alkohol och andra droger och ungdomar har sina.

Barnen ...

Både barn och ungdomar kan mycket om ANT. Vid samtal med barn i grundskolans tidiga år uttryckte sig en del om riskerna med ANT:

"En som rökte dog."

"Man kan få cancer av rökning, så är det äckligt också."

"Man blir svart i halsen om man röker och så kan man få cancer."

"Det är dåligt att vuxna dricker starköl."

"Dom som har upfunnit detta borde komma i fängelse med en gång."

"Man kan inte sluta om man blir beroende. Jag är beroende av Fanta och godis."

"Det är inte bra med alkohol för barn för de kan bli sjuka i njurarna."

Vissa barn menade att de själva nog skulle dricka i framtiden. En pojke på mellanstadiet uttryckte sig så här. "Jag tänker nog dricka, men inte så mycket. Jag kan inte säga att jag aldrig kommer att dricka, för det vet jag att jag kommer att göra, på fester och så."

Att leva i det svenska samhället innebär att konfronteras med alkohol på olika sätt. En del alkoholupplevelser är av det mer komiska slaget. Barnen skrattar ibland när dom pratar om berusade vuxna: "Pappa åkte gräsklippare på väg hem från festen" ; "Vissa kan bli roligare (när de dricker, vår anmärkning), då kallar dom det "smått berusade".

För många barn upplevs inte alkohol som särskilt problematiskt, medan berusade vuxna för andra kan upplevas som ångestfullt. "Min pappa var full ofta förut, men nu har han opererat sig så han inte blir full mer.", "När min mamma och pappa är fulla vet jag inte var jag ska vara."

Många barn berättar också hur de konfronteras med droger genom medierna. TV-program som Tre Kronor, Bullen, filmen Fucking Åmål nämns. Barn och ungdomar vet en hel del om ANT. Dessa erfarenheter och kunskaper emanerar från föräldrars vanor och utsagor, från mediernas världar, egna erfarenheter, kompisar och skolans ANT-undervisning. Budskap om ANT formuleras olika beroende på vem som formulerar. I underhållningsmedierna förmedlas bilder av alkohol och droger ibland

förskönande. Skolan däremot belyser oftast riskerna med ANT. I hemmet formuleras budskap om ANT genom föräldrarnas livsstilar. Det är inte lätt för barnet att få ihop dessa olika budskap.

Att ”komma underfund med ANT” och framförallt alkohol är inte lätt för den unge, då alkohol kan betyda så mycket. Barn har dessa, ofta motstridiga kunskaper, om ANT inom sig. Det finns, som vi ser det, ett behov av att låta barn och ungdomar berätta om sina erfarenheter. Att alltför ensidigt belysa riskerna med ANT, utan att bjuda in till dialog och diskussion om barnens erfarenheter, kan t.o.m. göra det ännu svårare för barnen att ”förstå sig på ANT”. På en del granskade skolor fungerar detta bra, medan det på många skolor fungerar mindre bra. Lärarna är oftast fast i ett synsätt enligt vilket det gäller att belysa riskerna med ANT. Undervisningen är mer inriktad på information än dialog.

- *”Att bara läsa och svara på frågor är inte roligt.”*
- *”Det är mycket man undrar över men inte vågar fråga.”*
- *”Varför säljer man tobak när det är farligt? Varför gör fabrikena tobak?”*

Barn har många funderingar om ANT. Det gäller att skapa forum för dialog om just dessa, där man möter barns livsfunderingar. På de flesta av de skolor vi besökt kan ANT-arbetet förbättras avsevärt. Det är alltså viktigt att utgå från barnens frågor samt göra det möjligt för barnen att ställa dem.

Ungdomarna

Ungdomar kan mycket om ANT, framför allt om riskerna. Samtidigt gör de flesta alkoholdebut under högstadiet. Följande citat beskriver något av ungdomars syn på ANT:

- ”Dom säger ju att det är så farligt, men det är ju inte det!”*
- ”Om man är på fest och blir bjuden på öl kan man ju inte tacka nej, då visar man ju att man är en tönt!”*
- ”Det (alkohol, vår anmärkning) hör till.”*
- ”Det blir roligare att dricka om andra gör det.”*
- ”Alkohol är acceptabelt.”*
- ”Det finns en underton att det (alkohol, vår anmärkning) är okey.”*
- ”Man fattar inte riskerna med alkohol.”*

Mycket av ungdomarnas sociala helgtillvaro är uppbyggd kring just alkohol och ibland tobak och droger. För de flesta ungdomarna är det viktigare att ingå i gruppens gemenskap och att frigöra sig från vuxna, än att tänka på den fysiska hälsan och eventuella missbrukarkarriärer. Begreppen fest och alkohol kopplas närmast naturligt samman av ungdomarna. Alkohol handlar, mer än tobak och narkotika, för den unge om mycket mer än risker. Snarare är alkoholhandlingar och prat om alkohol sätt för den unge att bearbeta sin livsposition; att visa sig vuxen, göra motstånd mot vuxenblivande; visa manlighet, vila från skolprestationer, listan kan göras lång (13). När alkohol och andra droger används i ungdomars möten med varandra är de vuxna sällan med. I dessa sammanhang tillskrivs alkoholen andra betydelser än de som lärarna förmedlar i klassrummen. Kunskapen om alkohol och andra droger byggs således upp i den unges sociala gemenskaper och vävs in i den unges livssammanhang. Just detta att alkohol används så frekvent i ungdomarnas sociala liv och att det fyller olika typer av funktioner för den unge i dennes realitet, gör det till en svår pedagogisk fråga att få ungdomar mer avhållsamma till alkohol. Särskilt svårt är det då de flesta lärarna utgår från ett tydligt "riskperspektiv" på ANT-undervisningen. Extra svårt blir det om det mellan lärare och elever finns en stor distans.

- *"Vissa lärare är verkligen over the hill."*

- *"Dom snackar inte om verkligheten, dom kan inte förstå oss."*

En stor del av de elever vi pratat med beskriver lärare som personer som inte förstår ungdomars verklighet. Detta kan, som citaten ovan visar, uttryckas på olika sätt. Lärarna antas leva i en annan värld, medan ungdomarna lever i sina världar. Om eleverna upplever att lärarna inte pratar om "verkligheten", utan i ett moraliserande syfte att uppfostra barnen är det högst sannolikt att ungdomarna distanserar sig från det som sägs - undervisningen saknar därmed identifikationsobjekt, som den unge kan använda för att reflektera över sitt eget liv. Risken är att det läraren undervisar om upplevs som något som "inte angår oss".

- *"Det är för mycket undervisning om ren kunskap. Det är inte intressant. Man pratar inte om vardagsproblem. Man pratar inte!"*

- *"Man lär sig inte mest och bäst i skolan. Media och tidningar påverkar mer och man lär sig av sina egna misstag."*

- *"I kändisvärlden röker nästan alla, de är påverkade, det ser man och tar*

intryck av. Men det pratar man inte om.”

- ”Det enda man får lära sig är att det är farligt ... man ska akta sig för narkotika, men inte varför ...”

- ”Det blir aldrig prat om varför man börjar dricka. De (lärarna, vår anmärkning) törs inte. De lägger fram fakta mest.”

Många skolor behöver finna former för att göra ANT-undervisningen mer relevant utifrån barnens och ungdomarnas livssammanhang. Eleverna bör i stor utsträckning integreras i planeringen av ANT-undervisningen. Undervisningen bör vidare ske på ett sådant sätt att de ungas erfarenheter vävs in i densamma. Skolpersonalen bör tillsammans med eleverna prata om ANT på ett sådant sätt att de ungas livssammanhang berörs. Detta kan ske med hjälp av specialarbeten, rollspel, seminarier etc. Att ensidigt belysa riskerna på ett stelt och informativt sätt är inte alls att föredra. Oerhört viktigt är att man verkligen ställer sig frågan Hur kan ANT-undervisningen göras mer relevant för eleverna?

ANT-undervisning - Hälso-undervisning?

Granskningen har varit inriktad på de granskade skolornas ANT-undervisning. Därför kan skolor med en bredare och främjandeorienterad hälso-undervisning och med indirekta målsättningar på ANT-området, få låga kvalitetspoäng för sin ANT-verksamhet trots att de, enligt granskningsgruppens mening, bedriver ett gott förebyggande arbete. Sådana indirekta målsättningar kan vara att öka individernas självkänsla, emotionella intelligens och sociala kompetens. Den ”programteori” som ligger bakom sådana målsättningar är vanligen att socialt kompetenta ungdomar med tillgång till sina egna känslor och gott självförtroende kommer att avstå från tobak, alkohol och narkotika. Men en undervisning med sådana syften måste också ha ett innehåll, handla om något. Innehållet kan exempelvis vara de traditionella skolämnena samt ämnesövergripande frågor som ANT och sex och samlevnad.

Om skolan blir alltmer ensam i samhället om att driva en alkohol- och narkotikarestriktiv linje, blir det svårt att nå upp till målsättningar om alkoholfri uppväxt, uppskjuten debut eller så låg konsumtion som möjligt. Troligen kommer de liberalare attityderna och den ökande tillgängligheten att medföra att vi tvingas acceptera att alltfler ungdomar prövar och experimenterar med alkohol och narkotika. I så fall återstår det för samhället och skolan att försöka minska skadeverkningarna av en ökande konsumtion. En sådan framkomlig väg kan vara att i skolan utveckla en

bredare, främjandeorienterad hälsoundervisning med målen att stärka elevernas självkänsla, utveckla deras emotionella intelligens och öka deras sociala kompetens.

Det finns dock forskning som tyder på att socialt integrerade, känslomässigt väl utvecklade ungdomar med god självkänsla är mer benägna att experimentera med alkohol och narkotika än andra ungdomar (14)(15). Enligt totalkonsumtionsmodellen borde ett ökat experimenterande med alkohol och narkotika leda till en ökande totalkonsumtion och därmed till ökande skadeverkningar.

Men självkänsla, social kompetens och känslomässig stabilitet kan stärka individernas motståndskraft mot olika ohälsfaktorer och därmed minska skadeverkningarna av drogbruk. Därför är det troligt att ungdomar med dessa egenskaper, trots sitt experimenterande, löper mindre risk att senare i livet utveckla missbruk och beroende, jämfört med andra ungdomar. Det behövs dock mera forskning innan man med säkerhet kan uttala sig om vilken effekt en bredare främjandeorienterad hälsoundervisning kan ha på ungdomars långsiktiga benägenhet att utveckla missbruk och beroende.

Social och ekonomisk jämlikhet

Nationella folkhälsokommitten konstaterar i ett delbetänkande att social och ekonomisk jämlikhet är starkt hälsofrämjande faktorer i vår kultur (16). Konstaterandet stöds av internationell forskning som bl.a. visar att en likartad ökning av alkohol- och narkotikakonsumtionen får betydligt allvarigare effekter på hälsan i socialt och ekonomiskt utsatta grupper än i mer privilegierade grupper. För alkohol är effekterna två till tre gånger värre, för narkotika upp till tio gånger värre (17). Skolan har i Sverige en socialt, ekonomiskt och kulturellt utjämnande effekt genom att erbjuda en likvärdig utbildning för alla barn och ungdomar. Alla elever möts i en nationell skola med samma målsättningar för alla elever och som satsat extra resurser på att stödja elever med särskilda behov av stöd. Härigenom utvecklas ett "socialt kitt" som bidrar till att hålla samhället samman och sannolikt också minska de negativa effekterna av alkohol- och narkotikabruk.

Men denna bild håller på att ändras. Den ekonomiska, sociala och etniska segregationen i samhället tilltar. Detta har effekter även på skolan och granskningsgruppen konstaterar att skillnaderna ökar, såväl mellan som inom skolor. På vissa skolor underskrivs den "kritiska massa" av motiverade elever och engagerade föräldrar, som krävs för att få till stånd positiva läroprocesser och social utveckling i skolan. Om segregationen i

samhället tillåts öka och de ekonomiska, sociala och etniska klyftorna mellan och inom skolor tillåts växa, torde effekten av detta bli att de negativa effekterna av alkohol och narkotikabruk, i form av missbruk, våld och ohälsa, kommer att öka om inte kraftfulla motåtgärder sätts in. En viktig sådan motåtgärd är att utveckla och intensifiera ANT-verksamheten i skolan.

■ **Förslag till förändringar som kan förbättra förutsättningarna för ANT-undervisningen i skolan**

Om samhället, inklusive skolan, är tillfreds med att skolan uppfyller målsättningarna i de nationella styrdokumentet, finns ingen anledning att vidta några förändringar. Om det däremot finns en förväntan på att skolan skall uppfylla de mera långtgående krav som riksdag och regering i olika dokument ställer (1), (2), (10), och därmed bidra till att minska risken för att ungdomar (senare i livet) utvecklar missbruk och beroende, finns det skäl att genomföra en del förändringar.

Många förändringar kan ske på skol- eller kommunnivå medan andra måste genomföras på central nivå. Vissa förändringar berör båda nivåerna.

Skolor och kommuner:

Elevperspektivet

För att skolans arbete med tobak, alkohol och andra droger skall kunna engagera eleverna och påverka deras beteenden, bör undervisningen i största möjliga utsträckning utgå från deras egna erfarenheter, upplevelser, värderingar och frågor. Eleverna bör ses som en resurs i verksamheten och aktivt engageras i planering och genomförande av ANT-undervisningen. Elevernas engagemang och egna ansvar för denna verksamhet bör stimuleras, exempelvis genom att tillämpa elevaktiverande och problembaserade metoder i undervisningen.

Målstyrningen

Målstyrningskedjan måste stärkas. Det innebär att kommunerna i sina kommunala skolplaner bör ge ANT- och hälsoundervisningen en framträ-

dande plats. Skolornas lokala arbetsplaner måste ha tydliga och lätt utvärderingsbara mål för ANT- och hälsoundervisningen och dessa målsättningar bör påverka prioriteringarna i skolans satsningar på kompetensutveckling.

Undervisningen måste dokumenteras, följas upp och utvärderas. Utvärderingarna bör ligga till grund för planeringen av undervisningen och den fortlöpande revideringen av skolans planer och handlingsprogram.

Skolpersonalens kompetensutveckling.

Skolpersonalens kompetensutveckling inom ANT- och hälsoundervisningens område bör intensifieras och beaktas i skolans långsiktiga kompetensutvecklingsplan. Ofta finns en del resurser för sådan kompetensutveckling inom skolan, exempelvis kurator och skolsköterska, som kan tillföra kunskaper bl.a. vad gäller affektiva metoder i undervisningen.

En annan möjlighet för kompetensutveckling är att stimulera skolpersonalens gemensamma tänkande kring olika förhållningssätt i ANT- och hälsoundervisningen genom att ge tid och möjlighet för reflektion och försöksverksamhet där man bl.a. utvecklar och testar nya modeller, metoder eller arbetssätt. I denna process kan skolorna ha nytta av extern handledning

Intern och extern samverkan

Den interna samverkan bör utvecklas både horisontellt och vertikalt. På så sätt ges förutsättningar för att ANT- och hälsoundervisningen blir mer tematisk och ämnesövergripande och även behandlar hälsofrågorna ur ett främjande helhetsperspektiv.

En röd tråd för ANT- och hälsoundervisningen bör utvecklas genom skolåren så att eleverna märker en tydlig progression och lärarna blir medvetna om vad eleverna har med sig när de kommer till klassen och vad som väntar dem när de går vidare i skolsystemet.

Föräldrarna bör tidigt involveras i skolans förebyggande arbete så att de dels är informerade om och införstådda med skolans verksamhet på detta område, dels får möjlighet att tillsammans med andra föräldrar diskutera sina frågor och sin oro inför sina barns inträde i tonårslivet.

Den externa samverkan bör utvecklas så att närsamhällets aktörer dels är medvetna om och införstådda med skolans arbets- och handlingsplaner på ANT-området och dels medverkar i skolans undervisning om ANT

och hälsa. Samverkan, idé- och erfarenhetsutbyte mellan olika skolor bör också stimuleras.

Skolhälsovården

Inför de hälsosamtal som skolsköterskan regelmässigt genomför i år 4, 8 och år 1 i gymnasieskolan, brukar eleverna (och/eller deras föräldrar) fylla i ett formulär som bl.a. innehåller frågor om elevernas attityder och vanor när det gäller tobak, alkohol och andra droger. Om elevernas svar sammanställs, kan de ge en god bild av tobaks-, alkohol- och narkotikasituationen bland skolans elever och av hur utvecklingen är över tid. Sådana sammanställningar skulle kunna utgöra värdefullt underlag för planering och genomförande av ANT-verksamheten vid en skola.

För närvarande görs mycket få sådana sammanställningar men det bör vara möjligt att ställa resurser till skolhälsovårdens förfogande så att sådana sammanställningar kan göras i betydligt större utsträckning än för närvarande.

Barn och ungdomar i missbruksmiljöer

Skolorna bör utveckla strategier för att på ett generellt sätt i undervisningen ta upp frågan om barn och ungdomar som lever i miljöer där missbruk förekommer. För detta krävs att personalen får kännedom om problemets omfattning samt om material, metoder och modeller för att behandla frågan på ett generellt sätt. Dessutom behöver personalen tillföras kompetens för att hantera dessa barn och ungdomar när missbruksproblemen i deras omgivning är öppna och kända av skolan.

Centrala myndigheter och organisationer:

Översyn av målen

De målsättningar på ANT-området som återfinns i skolans nationella styrdokument anger inte klart vilka krav staten ställer på skolan i detta avseende. Om staten har specifika förväntningar på skolan inom detta område, bör dessa klarare preciseras i skolans läro- och kursplaner. Skolans egna målsättningar bör också bättre överensstämma med de förväntningar och krav på skolan som riksdag och regering i andra sammanhang uttrycker.

I läroplanen läggs ansvaret för ANT-undervisningen på enbart rektor. Rektorernas arbetsbörda, väl beskriven i 1998 års kvalitetsgranskning,

medför ofta att han/hon inte prioriterar detta ansvar. Därför bör ansvaret för ANT-undervisningen fördelas på fler, exempelvis genom att i flera kursplaner införa tydliga mål på ANT-området. Undervisningen om tobak, alkohol och andra droger bör dessutom knytas fastare till hälsoundervisningen och till läroplanernas värdegrundsfrågor.

De målsättningar för ANT-undervisningen som nu finns i olika kursplaner, leder ofta till en faktaorienterad och riskfixerad undervisning. Målen bör formuleras om eller kompletteras med tydliga målsättningar på värderings- och beteendenivåerna. En målsättning som innebär att hos eleverna skapa förståelse och acceptans för en restriktiv tobaks-, alkohol- och narkotikapolitik bör också införas.

Frågan om undervisning kring problemkomplexet ”Barn och ungdomar som lever i missbruksmiljöer” bör uppmärksammas i de nationella styrdokumentet.

Kompetensutveckling, forskning och regionalt stöd

Möjligheterna till kompetensutveckling på ANT-undervisningens område behöver förbättras. De regionala pedagogiska utvecklingscentra som nu är under uppbyggnad, bör kunna få i uppdrag att utveckla och erbjuda utbildningar inom ANT- och hälsoundervisningens område.

Centrala organisationer, exempelvis FHI och CAN, bör fortsätta med metod- och materialutveckling inom ANT-området. För att öka kännedomen om sådana material, bör organisationerna ges ökade möjligheter att genomföra kompetensutvecklingsinsatser i anslutning till introduktion av nya produkter. Sådan kompetensutveckling bör genomföras i samarbete med lokala aktörer.

För att öka intresset för kompetensutveckling inom ANT-området, bör denna undervisnings status generellt höjas. Detta kan exempelvis ske genom att Skolverket tar med ANT- och hälsoundervisning bland de prioriterade områden som kommuner och skolor kan få ekonomiskt stöd för att utveckla.

Statusen kan också höjas genom att utveckla det regionala stödet för skolans ANT-verksamhet. Ett sådant stöd kan motverka den minskning av kontakterna mellan kommuner och skolor, som i många fall blivit resultatet av skolans decentralisering.

För att öka kontakter och samverkan mellan skolor och kommuner samt för att stödja, stimulera och utveckla ANT- och hälsoundervisningen, kan regionala resurspersoner utses. Sådana kan rekryteras exempelvis bland landstingens hälsoupplysare eller FHI:s och CAN:s regionala kon-

taktpersoner och knyts till regionala pedagogiska utvecklingscentra.

Vid sådana centra kan det också bedrivas en praktiktäta forskning kring ANT-undervisningens förutsättningar, metoder och effekter. Forskningsuppdrag av det slaget kan läggas ut till utvecklingscentra samt centrala organisationer (exempelvis FHI och CAN) eller regionala organ såsom landstingens folkhälsoavdelningar eller motsvarande.

Det är viktigt att denna typ av forskning också bedrivs av skolans egen personal i form av forskningscirkel, aktionsforsknings- och liknande projekt där ett nära samarbete med universitet och högskolor kan etableras.

ANT-undervisning - Hälsoundervisning

Bruk och missbruk av tobak, alkohol och andra droger, riskbeteenden i fråga om sex och samlevnad samt förekomst av mobbning och kränkande behandling hänger nära samman och kan egentligen inte delas upp och skiljas från varandra i undervisningen. Därför bör en mer helhetsinriktad hälsoundervisning och hälsopedagogik utvecklas som omfattar hela skolans organisation och hela dess innehåll. Sådana försök pågår redan i Folkhälsoinstitutets regi, inom ramen för projektet "Hälsofrämjande skola". Dessa försök bör stödjas och följas så att dokumenterade positiva effekter kan spridas till andra skolor i landet.

Lärarytbildningen

Vid granskningen har det framkommit att nyligen utbildade lärare i sin lärarytbildning fått mycket lite av ämnesteoritisk och metodisk utbildning om tobak, alkohol och andra droger (från ingenting upp till någon vecka). Denna undervisning, liksom undervisningen om sex och samlevnad samt mobbning, är en metodiskt och didaktiskt krävande undervisning. Därför bör dessa frågor ges en större plats i lärarytbildningen och starkare kopplas till andra värdegrundsfrågor. Framför allt bör de metodiska och didaktiska problemen ges en betydligt bättre genomlysning.

Utbildningsinspektörer:

Jörgen Svedbom

*Lars Bengtsson, Per Blanck, Marie Forsberg, Johan Gromark,
Anders Häregård, Ann-Christin Jansson, Robert Johansson,
Karina Kight, Philip Lalander, Kjell Lindgren, Ulla Marklund*

■ Referenser

1. *Om vissa folkhälsofrågor* (den s.k. Folkhälsopropositionen). Prop. 1990/91:175.
2. *Nationell handlingsplan för alkohol och drogförebyggande arbete*. Rapport nr. 1995:50. Stockholm, Folkhälsoinstitutet.
3. Thorsen, Thorkil (1993): *Upplysning och information - Begränsar det alkohol-narkotikaproblemen?* Preliminär rapport. Stockholm, Centralförbundet för Alkohol- och Narkotikaupplysning (CAN).
4. Bremberg, Sven (1993): *Kan skolan minska alkoholproblemen bland unga?* Socialmedicinsk tidskrift (1/93), (12-16).
5. Edwards, Griffith et.al. (1994): *Alcohol policy for public good*. Oxford University press.
6. *Insatser för barn till missbrukare - kartläggning våren 1996*. Rapport 1996:107, Stockholm, Folkhälsoinstitutet.
7. Lind, Håkan och Rydelius, Per-Anders i: *En vän till Fia*. Servicematerial S 86:12, Stockholm, Skolöverstyrelsen.
8. Nilsson, Agneta (1999): *Man vet inte var trappstegen är i livet...* Perspektiv på tobak, alkohol och narkotika. Referensmaterial, Stockholm, Skolverket.
9. *Alkohol- och narkotikautvecklingen i Sverige - Rapport 98*. Stockholm 1998. Folkhälsoinstitutet och CAN.
10. *Att förebygga alkoholproblem*. Delbetänkande av Alkoholpolitiska kommissionen, SOU 1994:26. Stockholm, Fritzes.
11. Hopkins et al: *Comprehensive Evaluation of a Model Alcohol Education Curriculum*. Journal of Studies on Alcohol, nr 49.
12. Holder, Harold (1994): *Effekter av lägre alkoholpriser och slopat försäljningsmonopol*. Stockholm, Folkhälsoinstitutet och CAN.
13. Lalander, Philip (1998): *Anden i flaskan - Alkoholens betydelse i olika ungdomsgrupper*. Stockholm/Stehag, Symposium.

14. Pape, Hilde (1996): *Tenaringsdrikking i utviklingspsykologisk perspektiv*. Norsk epidemiologi (6/96), (85-90).
15. Holstein, Björn och Due, Pernille (1995): *WHO Collaborative Study*. Opublicerad stencil.
16. *Hälsa på lika villkor*. Nationella Folkhälsokommittens betänkande. SOU 1999:137. Stockholm, Fritzes.
17. Dahlgren, Göran (1996): *Strategies for Reducing Social Inequities in Health - Visions and Reality*. Särtryck ur Equity in Health Through Public Policy. Report from the expert meeting in Kellokoski. STAKES, Finland, Nov. 1996.

Bilagor

■ Kommuner och skolor

OLOFSTRÖM

Brännaregårdsskolan, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Högavångsskolan, 7-9

Nordenbergsskolan, gymnasieskola

RONNEBY

Hobyskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Snäckebacksskolan, 7-9

Knut Hahnsskolan, gymnasieskola

HÖGSBY

Fröviskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

MÖRBYLÅNGA

Skansenskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

HULTSFRED

Albäcksskolan, 7-9

Silverdalens skola, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Stålhagsskolan, gymnasieskola

VÄSTERVIK

Fågelbäret, 1-6, inkl. fritidshem, sarskola

Norra högstadieskolan, 7-9

Skogshagaskolan, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass, sarskola

Västerviks gymnasium

VIMMERBY

Astrid Lindgrens skola, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Södra Vi Skola, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Stångadalens gymnasieskola

PARTILLE

Casa Montessori, 1-9

Vallhamra skola, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Öjersjö skola, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Porthålla gymnasieskola, inkl. sarskoleklass

Porthålla Teknikcentrum, gymnasieskola

TJÖRN

Bleketskolan, 7-9

Tubbeskolan, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Tjörns gymnasieskola

SVENLJUNGA

Mogaskolan, 1-9, inkl. förskoleklass

GÖTEBORG

Askim:

Hovåsskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Nygårdsskolan, 4-9

Biskopsgården:

Ryaskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Svartedalsskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass, särskoleklass

Centrum:

Buråsskolan, 7-9

Guldhedsskolan, 3-6, inkl. fritidshem

Härlanda:

Kålltorpsskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Kortedala:

Gamlestadsskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass, särskola

Utmarksskolan, 6-9

Lärjedalen:

Hammarkullsskolan, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Hjällboskolan, 7-9

Torslanda:

Lillebyn, 1-9

Torslandaskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Gymnasieskolor:

Angeredsgymnasiet inkl. riksgymnasium för rörelsehindrade

Burgårdens Utbildningscentrum

Hvitfeldtska gymnasiet

Katrinelundsgymnasiet

Kortedalagymnasiet

Göteborgs frivilliga särskola, Slottsbergsgymnasiet

Fristående skolor:

Montessoriskolan Villa Darjeeling, 1-5

Rudolf Steinerskolan, 1-12

Sverige-Finska skolan (i Angered), 1-9

SKF:s Tekniska Gymnasium

UDDEVALLA

Sanderdalsskolan, 1-3, inkl. förskoleklass

Ramnerödsskolan, 7-9, inkl. särskola

Äsperödsskolan, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Agnebergsgymnasiet, inkl. särskoleklass

Östrabogymnasiet

STRÖMSTAD

Skee skola, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Strömstiernaskolan, 7-9, inkl. särskola

Strömstads gymnasium

TROLLHÄTTAN

Lyrfågelskolan 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Pettersbergsskolan, 7-9

Nils Ericsonsgymnasiet

Magnus Åbergsgymnasiet, inkl. särskola

Svedenborgsgymnasiet

SKARA

Teglaskolan, 7-9

Varnhems skola, 1-6, inkl. fritidshem, förskoleklass

Katedralskolan

Naturbruksgymnasiet Uddetorpsskolan

FALKÖPING

Kyrkerörsskolan, 6-9, inkl. särskoleklass

Mössebergsskolan, 1-3, inkl. förskoleklass, särskola

Ållebergsgymnasiet, inkl. särskola

RAGUNDA

Anders-Olofskolan, 7-9

Kullstaskolan, 1-6

KROKOM

Cederbergsskolan 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Nyhedens skola, 7-9

Åsbygdens Naturbruksgymnasium

ÖSTERSUND

Mimergården, 1-5 inkl. fritidshem, förskoleklass, särskola

Odenslundsskolan, 1-5, inkl. fritidshem

Parkskolan, 6-9

Storsjöskolan, 7-9

Palmcrantzskolan, gymnasieskola, inkl. särskola

Wargentinsskolan, gymnasieskola

ÅRE

Duveds skola, 1-9, inkl. fritidshem, förskoleklass

Racklöfska gymnasieskolan

■ Några aktuella nationella bestämmelser

Ang. ARBETET MOT MOBBNING OCH ANNAN KRÄNKANDE BEHANDLING

Skollagen 1 kap.

2 § Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom skolan skall främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö. Särskilt skall den som verkar i skolan

1. främja jämställdhet samt
2. aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden.

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94), läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf94):

Skolans värdegrund och uppgifter

Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Ingen skall i skolan utsättas för mobbning. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas. Främlingsfientlighet och tolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser.

... Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära.

... Skolan skall stärka elevernas tro på sig själva och ge dem framtidstro.

Lpo94 Rektors ansvar

Rektorn har ett särskilt ansvar för att

... upprätta, genomföra, följa upp och utvärdera skolans handlingsprogram för att förebygga och motverka alla former av kränkande behandling, såsom mobbning och rasistiska beteenden bland elever och anställda.

Lpf94 Rektors ansvar

Rektorn har ansvar för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar ett särskilt ansvar för att

... alla former av trakasserier och mobbning bland elever och anställda motverkas...

Arbetskyddsstyrelsens föreskrifter Internkontroll av arbetsmiljö (AFS 1996:6) och Kränkande särbehandling (AFS 1993:17)

Skolhuvudmannen har skyldighet att klargöra att kränkande särbehandling inte accepteras samt har ansvar för att det finns rutiner för att på ett tidigt stadium fånga upp signaler om missförhållanden som kan orsaka kränkande behandling.

Lpo94, 2 Mål och riktlinjer, 2.1. Normer och värden

Lärarens skall

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

Ang. SEX- OCH SAMLEVNADSUNDERVISNINGEN

Lpo94 Rektors ansvar

Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas på att nå de nationella målen. Rektorn ansvarar för att en lokal arbetsplan upprättas samt att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och till målen i skolplanen och den lokala arbetsplanen. Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har därvid ett särskilt ansvar för att

- ... - ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen. Sådana kunskapsområden är exempelvis miljö, trafik, jämställdhet, konsumentfrågor, sex och samlevnad samt riskerna med tobak, alkohol och andra droger,
- att samarbetsformer utvecklas med förskoleklassen, skolan och fritidshemmet för att stödja varje elevs mångsidiga utveckling och lärande,

Lpf94 Rektors ansvar

Rektorn har ansvar för skolans resultat och har därvid, inom givna ramar ett särskilt ansvar för att

- ... skolans arbete med kunskapsområden där flera ämnen skall bidra samordnas, så att de utgör en helhet för eleven...

Lpo94 Elevernas ansvar och inflytande

Läraren skall

...verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över och utrymme i undervisningen.

Ur kursplaner för grundskolan:

För ämnet Idrott och hälsa

Skolan skall sträva efter att eleven

- utvecklar sin fysiska, psykiska och sociala förmåga samt utvecklar en positiv självbild
- utvecklar kunskap om vad som främjar hälsa
- utvecklar en god kroppsuppfattning och kunskaper som gör det möjligt att se, välja och värdera olika former av rörelse ur ett hälsoperspektiv

För ämnet Biologi

Skolan skall sträva efter att eleven ...

- utvecklar kunskap om människokroppens byggnad och funktion
- utvecklar sin kunskap om pubertetens inverkan på individen ...

För ämnet Hemkunskap

Skolan skall sträva efter att eleven ...

- praktiserar ett demokratiskt och jämställt förhållningssätt samt erfar och förstår dess betydelse för hushållets verksamheter och för relationer mellan människor...

Skollagen, 14 kap.

1 § Skolhälsovård skall anordnas för eleverna i grundskolan, gymnasieskolan, särskolan, specialskolan och sameskolan.

2§ Skolhälsovården har till ändamål att följa elevernas utveckling, bevara och förbättra deras själsliga och kroppsliga hälsa och verka för sunda levnadsvanor hos dem.

Skolhälsovården skall främst vara förebyggande. Den skall omfatta hälsokontroller och enkla sjukvårdsinsatser. För elever i särskolan och specialskolan skall i skolhälsovården också ingå särskilda undersökningar som föranleds av deras funktionshinder. För skolhälsovården skall det finnas skolläkare och skolsköterska...

Ang. UNDERVISNING OM TOBAK, ALKOHOL, OCH ANDRA DROGER

Några aktuella nationella bestämmelser

I skollagen, tobakslagen, grund- resp. gymnasieförordningarna, läroplaner, program mål, kursplaner och betygskriterier finns nationellt giltiga bestämmelser som kan ha betydelse för skolans ANT-undervisning.

Skollagen 14 kap. se ovan

Tobakslagen

I tobakslagen finns en del bestämmelser som är av betydelse för skolans regelsystem och verksamhet. I 2 §, första stycket står:

Rökning är förbjuden i lokaler som är avsedda för barnomsorg, skolverksamhet eller annan verksamhet för barn eller ungdom samt på skolgårdar och på motsvarande områden utomhus vid förskolor och fritidshem.

Ovanstående gäller alltså även gymnasieskolor och dessa skolors skolgårdar i den mån sådana förekommer. I 12 § står:

Tobaksvaror får inte säljas eller på annat sätt lämnas ut i näringsverksamhet till den som inte fyllt 18 år.

Grundskole- och gymnasieförordningarna

I grundskole- resp gymnasieförordningarna finns bestämmelser som kan ha betydelse för hur skolan hanterar elevers utveckling och beteenden i förhållande till tobak, alkohol och andra droger.

I båda förordningarna stadgas bl.a. om elevvårdskonferens (GrF 3:e kap, GyF 4:e kap), resp. disciplinära åtgärder (GrF 6:e kap, GyF 6:e kap 27-28 §§). I grundskoleförordningen finns bestämmelser om stödåtgärder och åtgärdsprogram (GrF 5:e kap) samt om utvecklingssamtal (GrF 7:e kap). I gymnasieförordningen finns regler för avstängning och förvisning av elever (GyF 6:e kap, 29-31 §§ samt kap 12)

Läroplaner, kursplaner, program mål och betygskriterier

Grundskolan

1. Skolans värdegrund och uppgifter

Under rubriken "Förståelse och medmänsklighet" sägs:

Omtanke om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla skolans verksamhet.

2: Mål och riktlinjer, avsnitt 2.2 Kunskaper,

Mål att uppnå i grundskolan:

Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola

- har grundläggande kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa samt har förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsa och miljö.

- känner till grunderna för samhällets lagar och normer och vet om sina rättigheter och skyldigheter i skolan och samhället.

Avsnitt 2.4 Skola och hem, Riktlinjer

Läraren skall hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och därvid iakttä resppekt för elevens integritet.

Avsnitt 2.8 Rektors ansvar

Rektor har... inom givna ramar ett särskilt ansvar för att ämnesövergripande kunskapsområden integreras i undervisningen i olika ämnen. Sådana kunskapsområden är exempelvis miljö, trafik, jämställdhet, konsumtionsfrågor, sex och samlevnad samt riskerna med tobak, alkohol och andra droger.

I grundskolans kursplaner anges för olika ämnen bl.a. Mål att strävs mot samt Mål som skall ha uppnåtts i slutet av femte resp. nionde skolåret.

I kursplanen för Biologi står under rubriken Mål att sträva mot att
- eleven får kunskap om människokroppens byggnad och funktion och inser betydelsen av goda hälsovanor.

Under rubriken Mål som eleven skall ha uppnått i slutet av femte skolåret står
Eleven skall förstå betydelsen av goda hälsovanor och känna till något om beroendeframkallande medels inverkan på kroppen.

Under rubriken Mål som eleven skall ha uppnått i slutet av nionde skolåret står att
Eleven skall ha kunskaper om betydelsen av regelbunden motion och goda hälsovanor och ha kunskap om beroendeframkallande medels inverkan på hälsan.

I kursplanen för Idrott och hälsa står under rubriken Mål att sträva mot att
Eleven får förståelse och ett bestående intresse för regelbunden fysisk aktivitet och grundlägger goda vanor som kan leda till hälsa och välbefinnande.

I betygskriterierna för grundskolan finns inga formuleringar som kan antas ha direkt betydelse för skolans undervisning om tobak, alkohol och andra droger

Gymnasieskolan

För gymnasieskolan gäller läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

Läroplanen kompletteras av program mål för gymnasieskolans olika program samt kursplaner för alla kurser som ingår i programmen. Vissa kurser är s.k. kärnämneskurser som läses av samtliga elever medan huvuddelen av kurserna är s.k. karaktärsämneskurser som är specifika för varje program.

Lpf 94 nämns hälsa och ANT-undervisning på två ställen. I kap. 2 Mål och riktlinjer, avsnittet 2.1 Kunskaper, står under rubriken Mål att uppnå:

Det är skolans ansvar att varje elev som slutfört utbildning ... har kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa ...”

Det finns i gymnasieskolan dels programmål som är gemensamma för alla program, dels programspecifika mål. I de gemensamma målen sågs:

- *Efter slutförd utbildning skall eleverna ... ha kunskaper om olika sätt att vårda sin hälsa*
- *Utbildningen skall ... ge eleverna kunskaper om livsmiljön ... så att de kan ta ansvar för sin livsstil och sin miljö.*

Programspecifika mål som handlar om hälsa, tobak, alkohol och andra droger finns endast i omvårdnads- resp. barn och fritidsprogrammen

I kärnämnenas kursplanemål nämns hälsoaspekter endast i kursplanen för Idrott och hälsa. Där sägs att:

Undervisningen i idrott skall bidra till att eleverna ... får förståelse och intresse för regelbunden fysisk träning och sunda levnadsvanor som ett medel att främja hälsa och välbefinnande.

I karaktärsämnenas kursplanemål omnämns hälsoaspekter inkl. frågor om tobak, alkohol och andra droger, i flera av omvårdnads- resp. barn- och fritidsprogrammets kurser. Dessutom finns det i målen för kursen Arbetsmiljökunskap, som läses i alla program av yrkesförberedande karaktär, formuleringar som ger utrymme för att behandla frågor om tobak, alkohol och andra droger.

I gymnasieskolans betygskriterier finns inga formuleringar som behandlar hälsoaspekter eller frågor om tobak, alkohol eller andra droger.

Grundskoleförordningen 3 kap. (motsv. i gymnasieförordningen 4 kap.)

Elevvårdskonferens

3 § För behandling av elevvårdsfrågor skall det finnas en elevvårdskonferens för rektorns arbetsområde.

4 § I elevvårdskonferensen skall som ledamöter ingå

1. rektorn
2. företrädare för elevvården och
3. berörd klassföreståndare eller motsvarande och annan berörd personal.

Rektorn beslutar om den närmare sammansättningen av elevvårdskonferensen.

Rektorn eller den arbetstagare som rektorn utser är ordförande.

Elevvårdskonferensen får tillåta att även andra ledamöter är närvarande och yttrar sig vid sammanträdena.

5 § Elevvårdskonferensen är beslutsför när mer än hälften av ledamöterna är närvarande. Vid sammanträde skall föras protokoll.

6 § I varje klass eller undervisningsgrupp skall eleverna ges tillfälle att tillsammans med läraren behandla frågor som är av gemensamt intresse för eleverna. Den närmare utformningen skall anges i arbetsplanen.

Grundskoleförordningen 5 kap.

1 § andra stycket: Om en elev behöver särskilda stödåtgärder skall rektorn se till att ett åtgärdsprogram utarbetas. Vid utarbetandet av programmet bör samråd ske med eleven och elevens vårdnadshavare.

Grundskoleförordningen 6 kap. (motsv i gymnasieförordningen 6 kap. 27-28 §§)

Disciplinära åtgärder

9 § Om en elev uppträder olämpligt eller gör sig skyldig till en mindre förseelse, skall läraren uppmana eleven att ändra sitt uppförande. Om detta inte hjälper skall läraren kontakta elevens vårdnadshavare.

Läraren får visa ut en elev från undervisningslokalen för högst återstoden av pågående undervisningspass eller låta eleven under uppsikt stanna i skolan högst en timme efter skoldagens slut.

10 § Om en elev försätter att uppträda olämpligt eller gör sig skyldig till upprepade förseelser eller en allvarigare förseelse skall saken dels anmälas för rektorn, dels hänskjutas till elevvårdskonferensen. Konferensen skall efter kontakt med elevens vårdnadshavare försöka få eleven att bättra sig genom åtgärder som är avpassade efter elevens individuella förhållanden.

Om detta inte hjälper skall elevvårdskonferensen anmäla förhållandet till styrelsen för överväganden om lämplig åtgärd.

Gymnasieförordningen 6 kap., 29-31 §§ samt 12 kap.

Bestämmelser angående avstängning, förvisning, interimistisk avstängning samt om beslut och utredning vid sådana åtgärder.

Bestämmelser om överklagande av beslut enligt 6 kap. 30 §.

Grundskoleförordningen 7 kap.

Utvecklingssamtal

2 § Läraren skall fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång. Minst en gång varje termin skall läraren, eleven och elevens vårdnadshavare samtala om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (utvecklingssamtal).

På begäran av en elevs vårdnadshavare skall läraren som ett komplement till utvecklingssamtalen lämna skriftlig information om elevens skolgång. Sådan information får dock inte ha karaktären av betyg.

Utvecklingssamtal skall i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 5 kap. 1 §.

■ **ANT-undervisning - förutsättningar, metoder, resultat**

Om man vill hålla nere konsumtion och skadeverkningar av tobak, alkohol och andra droger, finns det i princip två vägar att gå: man kan begränsa antingen tillgängligheten till eller efterfrågan på dessa preparat. Tillgängligheten minskas genom lagstiftning om restriktioner medan efterfrågan hålls nere genom upplysning, information och undervisning.

De flesta samhällen tillämpar båda strategierna men i olika kombinationer och med olika fokusering. I Sverige har tyngdpunkten länge legat på att minska tillgängligheten med hjälp av åldersgränser, höga priser samt import- och försäljningsmonopol. Men relativt stora resurser har också satsats på att med information och undervisning begränsa efterfrågan.

Att detta har varit en framgångsrik politik framgår bl.a. av olika internationella undersökningar som visar att svenska ungdomar har en låg konsumtion och en låg berusningsbenägenhet jämfört med många andra europeiska länder (1). I och med EU-medlemskapet tvingas Sverige anpassa sin tobaks-, alkohol och narkotikapolitik till den som råder inom EU, vilket medför att tillgängligheten kommer att öka.(2). Detta skapar en problematisk situation eftersom forskningen inom området entydigt visar att begränsningar av tillgänglighet är det överlägset mest effektiva sättet att hålla nere konsumtion av tobak, alkohol och andra droger (3). Den strategi som i denna situation återstår för att hålla ner konsumtion och skadeverkningar av tobak, alkohol och andra droger, är att försöka begränsa efterfrågan. I en sådan strategi blir skolan och dess undervisning mycket viktig/ ännu viktigare än tidigare.

Skolans möjligheter

Det finns flera olika möjligheter för skolan att bidra till att begränsa konsumtion och skadeverkningar av tobak, alkohol och andra droger. Traditionellt har skolans arbete på detta område varit inriktat på att genom olika typer av undervisning begränsa ungdomars efterfrågan.

Man kan också tänka sig att skolan bidrar till att begränsa konsumtionen genom att undervisa om restriktioner och förklara deras positiva effekt på konsumtion, missbruk och skadefrekvens. Därigenom kan skolan hos eleverna skapa förståelse och acceptans för en restriktiv tobaks-, alkohol, och narkotikapolitik som kan vara ett stöd för politiker i deras strävan att behålla vissa restriktioner på detta område.

Under senare år har man också börjat undersöka/inse möjligheten av att skolan genom sin verksamhet kan bidra till att öka elevernas motståndskraft mot olika ohälsfaktorer. (4). För ANT-området innebär det att skolan skulle kunna bidra till att elever som ändå prövar på eller använder tobak, alkohol eller narkotika, inte utvecklar missbruk eller beroende i lika stor utsträckning. Det har också visat sig att god trivsel i skolan, upplevd framgång i skolarbetet och en positiv inställning till skola och utbildning är faktorer som stärker elevernas motståndskraft mot ohälsfaktorer (5). Skolan kan alltså verka drogförebyggande genom att öka elevernas trivsel och känsla av framgång i skolarbetet samt genom att bidra till att skapa en positiv inställning till utbildning.

För att skolan på ett effektivt sätt skall kunna utnyttja alla de möjligheter som står till buds i det drogförebyggande arbetet, krävs att de som arbetar med dessa frågor i skolan har en god kunskap om ANT-undervisningens förutsättningar, mål, metoder och resultat samt om relationerna mellan dessa faktorer. Inte minst måste personer från organisationer utanför skolan, men som medverkar i skolans undervisning, ha denna kunskap om de på ett positivt sätt skall kunna bidra till skolans drogförebyggande verksamhet.

ANT-didaktik

Didaktik betyder ”undervisningslära” och innebär i detta fall en systematisk reflektion över förhållandet mellan ANT-undervisningens mål, medel och metoder ställda i relation till de förutsättningar som individen (eleven), gruppen, skolan och samhället tillhandahåller.

För att finna trovärdiga svar på de s.k. didaktiska frågorna Varför skall vi undervisa om droger (vilket är vårt mål med undervisningen)?, Vad skall vi undervisa om (vilka medel skall vi använda)? och Hur skall vi undervisa (med vilka metoder)? krävs att man först reflekterar över flera olika frågor.

- Är målen realistiska? Finns det några förutsättningar för att dessa mål skall kunna uppnås bland dagens elever i dagens samhälle? (6)
- Hur tänker, fungerar och reagerar eleverna - som individer och som grupp? Vilka är deras normer, traditioner, livsformer och förväntningar?
- Vilken är skolans ”kod”? Vilken kultur och vilka traditioner, uppfattningar och oskrivna regler gäller?
- Hur påverkas skolan och eleverna, och därmed förutsättningarna för undervisningen, av de trender som råder i samhället?

När skolans personal, i samverkan med elever och andra intressenter, ställt upp realistiska mål för ANT-undervisningen, måste läraren, gärna tillsammans eleverna och med utgångspunkt i sina kunskaper om eleverna, skolan och samhället, med hänsyn till sin kunskap om eleven, om barn och ungdomar som grupp, om skolans kod samt om samhällets inflytande, välja de medel och metoder som bäst leder mot det fastlagda målet.

Skäl för ANT-undervisning i skolan

Svaren på ANT-undervisningens "Varför-fråga" är alltså svaren på frågan varför ANT-undervisning skall bedrivas i skolan. Alla de olika svar som kan tänkas kan i princip sammanföras till tre huvudskäl för ANT-undervisning: moralisk-politiska skäl, humanistiska-individualistiska skäl och folkhälsoskäl (7).

Enligt den moraliskt-politiska inriktningen är drogbruket i sig moraliskt tivelaktigt, särskilt när det gäller ungdomar. Konsumtionen som sådan, inte konsekvenserna, anses som moraliskt förkastlig. Därför skall skolan undervisa om droger så att eleverna inte ägnar sig åt den moraliskt förkastliga droganvändningen. En annan aspekt av den moraliskt-politiska inriktningen är att användning av droger ofta leder till politisk passivitet. I ett demokratiskt samhälle anses människan ha en moralisk skyldighet att vara aktiv och ta politiskt ansvar. Att med eller utan hjälp av droger undandra sig detta ansvar, kan uppfattas som ett hot mot demokratin och uppfattas som politiskt förkastligt eller t.o.m. omoraliskt.

Från ett humanistiskt-individualistiskt perspektiv är det viktigt att skolan ger eleverna förutsättningar för att fatta självständiga och väl underbyggda beslut inom olika områden. Eleverna bör alltså få stöd för att ta individuell ställning, även till eget (icke olagligt) drogbruk. Det viktigaste är här inte vilket beslut eleven kommer fram till eller konsekvenserna av detta beslut, utan att eleven själv kommer fram till ett eget ställningstagande.

Enligt det tredje skälet, folkhälsoskälet, bedrivs ANT-undervisning i skolan för att minska både det personliga lidande och den påfrestning på folkhälsan och därmed på hälso- och sjukvårdens ekonomi, som droganvändning och drogmissbruk ger upphov till. Här är det alltså konsumtionens konsekvenser som står i fokus snarare än själva konsumtionen. Enligt den s.k. totalkonsumtionsmodellen går vägen till bättre hälsa över en minskning av den totala drogkonsumtionen i samhället. Därför bör det vara skolans uppgift att minska ungdomars totala droganvändning.

Naturligtvis kan man också ha motiv för drogundervisning som utgör olika kombinationer av de tre olika huvudskälen.

Olika modeller för ANT-undervisning

ANT-undervisningens innehåll och metoder kan delas upp på direkta och indirekta modeller. Med hjälp av direkta modeller försöker man, genom att undervisa om alkohol, narkotika och tobak, påverka elevernas kunskaper, attityder eller beteenden på detta område. Indirekta modeller använder man om man istället tänker sig påverka elevernas förhållande till droger genom en undervisning som handlar om något annat än alkohol, narkotika eller tobak och med primära mål som inte handlar om elevernas förhållande till droger.

Direkta modeller

En ANT-undervisning enligt den direkta modellen handlar alltså om tobak, alkohol eller andra droger och har det primära syftet att på något sätt påverka eleverna inom detta område. Hur en sådan påverkan går till och vilka metoder som är de mest ändamålsenliga och effektiva, finns det delade uppfattningar om (8).

Kunskaper, värderingar och handlingar

En vanlig föreställning om ANT-undervisning bygger på idén om att faktainformation om tobaks, alkohols och andra drogers medicinska och sociala effekter leder till att eleverna utvecklar kunskaper om dessa faktorer. Kunskapen anses påverka attityderna så att de blir mer drognegativa. Detta förväntas i sin tur påverka beteendet så att drogdebuten uteblir eller skjuts upp och/eller konsumtionen minskar.

En annan idé är att attityder, värderingar och beteenden inte är så lätta att påverka med faktainformation. Enligt denna föreställning bör man därför använda pedagogiska varianter av socialpsykologiska metoder för att direkt bearbeta elevernas attityder och värderingar så att de blir mer negativa till droger, vilket i sin tur förväntas påverka elevernas beteende. En variant av denna idé är att skolan inte skall sträva efter att påverka elevernas attityder eller beteenden i någon särskild riktning. I stället bör skolans mål vara att eleverna fattar egna, välinformerade och genomtänkta beslut inom detta område. Skolans uppgift blir då att tillämpa de socialpsykologiska metoderna för att hjälpa eleverna att bli medvetna om sina egna värderingar, vilka handlingar de kan leda till och

vilka konsekvenser detta kan få. På grundval av detta skall eleverna sedan fatta egna beslut, bl.a. om sitt förhållande till (icke illegala) droger (jfr. humanistiska-individualistiska skäl för drogundervisning).

Enligt en tredje uppfattning väljer vi inte helt fritt och självständigt våra värderingar och beteenden. Dessa påverkas istället mycket starkt av de förhållanden under vilka vi lever eller tvingas leva, levnadsvillkoren. En undervisning enligt denna tredje uppfattning syftar till att eleverna skall utveckla en kompetens att, både enskilt och kollektivt, agera för att förändra såväl närmiljön som samhället i stort så att det blir lättare att avstå, uppskjuta debuten eller konsumera så lite som möjligt av tobak, alkohol och andra droger, med andra ord göra val som främjar hälsan.

Om man placerar de tre olika idéerna om drogundervisning i var sitt hörn av en triangel, kommer triangelns kantlinjer att begränsa det "idé-fält" inom vilket i princip all drogundervisning bedrivs och kan beskrivas.

En omfattande genomgång av den forskning kring information och undervisning om droger som genomförts under 1980- och början av 1990-talen (9), visar att undervisningsprogram som baseras på idéer om faktainformation är effektiva i den meningen att de ökar elevernas kunskaper om droger. Men de enda effekter man kunnat se på värderings- respektive på handlingsnivån av sådana program är positivare attityder till droganvändning och en större benägenhet att pröva droger, åtminstone om inte programmen var mycket långvariga och innehöll massiva informationsinsatser (10) .

De undervisningsprogram som i forskningsgenomgången visat sig ge bäst effekt på elevernas värderingsförmåga och handlingskompetens är program som kombinerar information med socialpsykologiska metoder för att klargöra och/eller påverka värderingar samt är handlingsinriktade genom att ha som mål att påverka förhållanden i skolan eller i samhället. Steinberg använder begreppen "konfluent (samverkande)" eller "meningsfull" undervisning för sådana undervisningsprogram. Dessa program behandlar fakta och upplevelser liksom personliga uppfattningar samt handlingsmöjligheter.(11).

Indirekta modeller

Man kan också tillämpa indirekta modeller i drogundervisningen. En undervisning enligt en sådan modell handlar inte om droger och de primära målen för en sådan undervisning är snarare att utveckla vissa förmågor och egenskaper hos eleverna än att påverka deras förhållande till

tobak, alkohol och andra droger. Men indirekt kan dessa förhållanden påverkas genom att eleverna får bättre förmåga att stå emot omgivningens tryck på att pröva droger eller genom att de utvecklar en motståndskraft mot att hamna i missbruk eller beroende om de ändå provar på eller använder tobak, alkohol eller andra droger.

Målsättningar för sådana undervisningsmodeller kan exempelvis vara att eleverna förbättrar sitt självförtroende och sin sociala kompetens, utvecklar vissa mästringsstrategier, mobiliserar sina egna maktmöjligheter eller tillägnar sig en bred handlingskompetens.

Självförtroende och social kompetens

Ett av de viktigaste målen för många drogundervisningsprojekt är att stärka elevernas självförtroende och utveckla deras sociala kompetens. Därför bör denna målsättning diskuteras mera ingående.

Den bakomliggande tanken är att elever med bra självförtroende säger nej till droger i större utsträckning än andra. Men det finns inga forskningsresultat som stöder detta antagande. En del forskare hävdar tvärtom att det snarare är så att ungdomar med gott självförtroende och god social kompetens dricker mer alkohol och experimenterar mer med droger än ungdomar med sämre självförtroende (12).

De danska forskarna Holstein och Due har undersökt sambandet mellan olika personlighetsdrag och alkoholkonsumtion hos ungdomar. De har bl.a. studerat de ungas relationer till föräldrar och kamrater enligt nedanstående figur.

		Relationer till kamrater:	
		goda	dåliga
Relationer till föräldrar:	goda	integrerade	föräldraorienterade
	dåliga	kamratorienterade	isolerade

Om de olika kategoriernas drogvanor jämförs, visar det sig att den stora riskgruppen är de kamratorienterade (13). De föräldraorienterade och isolerade ungdomarna konsumerar minst alkohol medan de integrerade dricker nästan lika mycket som de kamratorienterade.

Om det viktigaste målet för skolans undervisning vore att minska ungdomars droganvändning, borde slutsatsen av Holsteins och Dues resultat bli att skolan skall försöka göra barnen föräldraorienterade!

Men man kan på goda grunder anta att integrerade ungdomar, van-

ligtvis ungdomar med god självkänsla och god social kompetens, har större motståndskraft mot att utveckla missbruk och beroende än ungdomar med svag självkänsla. Ungdomar med svagt självförtroende och som inte vill pröva på droger, får också större förmåga att stå emot gruppträck och säga "Nej" till droger om skolan lyckas stärka deras självkänsla (14).

Holsteins och Dues figur kan också utgöra underlag för en diskussion om olika ANT-undervisning för olika elever. Kanske behöver isolerade ungdomar en annan drogundervisning än integrerade. Och hur skall man bäst nå den grupp som ser ut att löpa störst risk; dvs. de kamratorienterade?

Mästringsstrategier

Mästringsstrategier är strategier för att bemästra och hantera olika påfrestningar som man drabbas av under livets lopp så att inte dessa leder till ohälsa eller sjukdom. På drogområdet kan det innebära att man kan klara av påfrestningar och kriser i livet utan att behöva ta till alkohol eller andra droger. Och den som redan har ett måttligt bruk kan hantera situationen utan att utveckla missbruk och beroende.

En av de på senare tid mest uppmärksammade mästringsstrategierna är KASAM som utvecklats av medicinsociologen Aaron Antonovsky. I sin forskning kring hälsa och ohälsa stötte han på människor som var förvånansvärt friska trots att de levde under förhållanden som var ogynnsamma för hälsan. Dessa personer intresserade Antonovsky och han började undersöka om det fanns några gemensamma egenskaper eller faktorer hos människorna i denna grupp.

Efter långa undersökningar på ett omfattande material, fann Antonovsky att fyra egenskaper gjorde att de hade förmågan att motstå ohälsfaktorer av olika slag (15):

- *en känsla av överblick* - man har en överblick över sin situation och sitt liv,
- *en förståelse för sammanhang* - man har en idé om hur saker och ting hänger ihop. Tillvaron är inte slumpartad utan möjlig att förstå och påverka. Det finns en tydlig relation mellan orsak och verkan,
- *en uppfattning om mening* - man har en uppfattning om sitt liv som meningsfullt, att det är meningsfullt att leva och att det man gör är meningsfullt,

- *en känsla av tillit* - till den egna förmågan att klara av påfrestningar av olika slag, en tillit till att människor i min närhet kan och vill hjälpa mig med sådant som jag inte själv kan klara av och slutligen en tillit till en högre hjälpande makt.

Dessa fyra faktorer sammanfattade Antonovsky i begreppet KASAM, Känsla Av Sammanhang (eng. Sense Of Coherence, SOC). KASAM kan alltså beskrivas som en uppfattning om livet som *begripligt, hanterbart och meningsfullt*.

Om skolan skall bidra till att stärka elevens hälsa, måste skolans miljö och undervisning utformas så att den

- ger eleverna en överblick över sin situation i skola, familj och samhälle,
- lyfter fram sammanhang och underlättar förståelsen för dessa sammanhang, bl.a. genom att tillämpa tematiska, ämnesövergripande och integrerande arbetssätt,
- tillhandahåller för eleverna meningsfulla situationer samt stimulerar till att diskutera frågor om livets och tillvarons mening,
- stärker elevernas tillit till sig själva och till andra människor genom att dels ge eleverna stort inflytande över deras egen utbildning så att de, inom de givna ramarna, kan välja uppgifter med relevant svårighetsgrad, dels utforma arbetet så att samarbetsituationer uppstår där alla kan bidra efter sin förmåga och där allas insatser är viktiga för det gemensamma resultatet.

Maktmobilisering

Ett begrepp som diskuteras alltmer inom hälsoområdet är empowerment (16). I Sverige har detta begrepp översatts till "maktmobilisering" (17)

Maktmobilisering kan förstås som en process som ger människorna, både var för sig och tillsammans, vilja och möjlighet att öka sitt inflytande över de faktorer som påverkar deras hälsa. Maktmobilisering förutsätter då en tilltro till människors vilja och förmåga att styra sina liv om de bara får tillgång till verktygen för detta.

I skolsammanhang handlar maktmobilisering om att bidra till att människor utvecklar denna vilja, denna förmåga och också dessa verktyg så att de kan medverka till att förändra maktfördelningen i samhället för att fler skall få möjlighet att handla (18)

Tones skiljer mellan en individuell och en kollektiv aspekt av maktmobilisering (19). Individuell maktmobilisering handlar om att den enskilda människan utvecklar förmåga att styra och förändra sitt eget liv och sina

egna handlingar. Skolan kan bidra till detta genom att i arbetet använda metoder och arbetssätt som hjälper eleverna att klargöra sina värderingar, ökar deras förmåga att fatta beslut och stärker deras självförtroende.

Kollektiv maktmobilisering innebär att människor, var för sig eller tillsammans med andra, förvärvar förmåga och verktyg för att påverka de samhälleliga förhållanden som inverkar på deras liv, exempelvis inom hälsoområdet. Det är alltså en fråga om demokrati, om att öka människors förmåga, vilja och möjlighet att delta i, och påverka, den demokratiska processen och därmed samhällsutvecklingen.

För skolans del handlar kollektiv maktmobilisering dels om att ge eleverna stöd i att utveckla kunskap om samhället och hur det styrs, men också om att tillämpa demokratiska arbetsformer i undervisningen, dvs. att undervisa om demokrati med demokrati. Det finns ingen motsättning mellan individuell och kollektiv maktmobilisering. I skolan är det snarare så att de båda förutsätter varandra. Genom att arbeta med metoder som klargör värderingar, stärker självförtroendet och ökar förmågan att fatta beslut samt använda ett demokratiskt arbetssätt och arbeta med frågor och förhållanden i samhället utanför skolan, kan man öka elevernas kontroll över de faktorer (individuella och kollektiva) som inverkar på deras hälsa.

Handlingskompetens

I slutet av 1970-talet beställde den dåvarande kanadensiske hälsovårdsmministern Marc LaLonde en stor undersökning om olika faktorerens betydelse för hälsoläget i ett land (20). Resultatet, som visade att det är livsstilen som betyder mest för folkhälsan (60-65%), ledde till en optimistisk syn på möjligheterna att förbättra en befolknings hälsoläge och man startade stora projekt med den målsättningen. Den strategi man valde för detta, gick ut på att informera människor om hur man bör leva om man vill leva hälsosamt. Den bakomliggande idén var att om man blir informerad om vilka beteenden som är hälsofrämjande, kommer man att välja sådana beteenden.

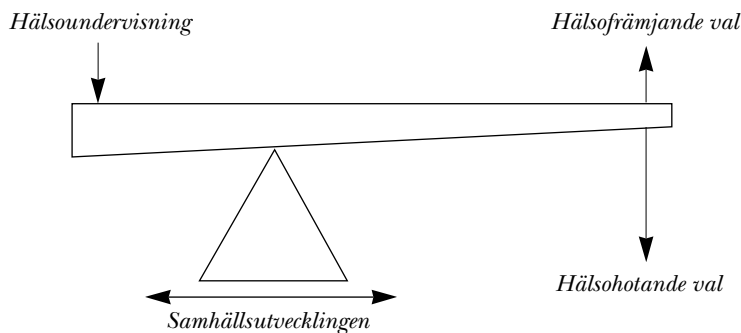
Denna strategi ledde dock inte till önskade resultat. Informationen om hälsoriktiga levnadsvanor förbättrade inte befolkningens hälsa så som förväntat. Istället ökade ojämlikheten i hälsa mellan olika socioekonomiska grupper.

En av orsakerna till att den valda strategin inte fungerade som förväntat är att sambandet mellan information, kunskaper, attityder och beteenden i verkligheten är mera komplicerat än vad strategin förutsatte. De

attityder och värderingar man redan har fungerar som ett slags "filter" som släpper igenom information som stämmer med de egna värderingarna, medan annan information avvisas. Dessutom påverkas en persons värderingar i stor utsträckning av den s.k. "sociala praxisen", dvs. det liv man i verkligheten lever eller tvingas leva. Man kan i längden inte hålla sig med värderingar som alltför mycket strider mot det liv man lever. "Livsstilen är den sociala aspekten av den miljö man lever i" säger den amerikanske läkaren Trevor Hankock i en kritisk granskning av hur La Londes resultat har tolkats och använts i hälsoupplysnings-sammanhang (21).

Förutsättningarna för hälsosamma beteenden kan illustreras med en balansvåg där samhällets organisation ses som den balanspunkt kring vilken undervisningen påverkar elevernas val. Undervisningen skall göra det lättare för eleverna att välja hälsofrämjande beteenden framför ohälsosamma. Men samhället och dess utveckling kan försvåra för människor att göra hälsosamma val.

Bild: De hälsofrämjande valens förutsättningar.



För att en majoritet av ungdomarna på lång sikt skall kunna ändra sitt beteende i en hälsofrämjande riktning krävs alltså att de har en kompetens att också påverka den miljö de vistas i, dvs. skolan och det övriga närsamhället. Undervisningen bör alltså bidra till att hos eleverna utveckla en handlingskompetens, dvs. en förmåga och en vilja att handla för att påverka såväl sina egna vanor som skolan och samhället (jfr s.k. maktmobilisering).

För att kunna bidra till att skapa en sådan handlingskompetens hos eleverna, har vid Danmarks lärarhögskola i Köpenhamn utvecklats den s.k. IVAC-modellen. (eng., Investigations, Visions, Action, Change) (22). Den innebär att undervisningen, för att bidra till att utveckla handlings-

kompetensen hos eleverna, bör innehålla undersökning av ett tema, utveckling av visioner samt omfatta handlingar som leder till förändring. Undervisningen skall på så sätt också ge praktisk erfarenhet av handlingar.

Eleverna

Hur bör drogundervisningen utformas för att fungera i ett samspel med ungdomarna? För att kunna svara på den frågan, bör man veta något om hur ungdomar tänker, fungerar och reagerar och hur detta har förändrats som en konsekvens av samhällsutvecklingen. Sådana frågor studeras inom ungdomsforskningen, särskilt den gren som kallas socialisationsforskning.

Den tyske socialpedagogen och socialisationsforskaren Thomas Ziehe studerar i sin forskning hur de s.k. moderniseringsprocesserna i samhället påverkar ungdomarna och därmed förutsättningarna för att läroprocesser skall äga rum i skolan. Ziehe hävdar att moderniseringsprocesserna, som bl.a. medför förändrade arbets- och produktionsförhållanden, förändrade familjestrukturer och ett ständigt ökande massmediautbud, leder till att människors verklighetsuppfattning förändras. Denna kan sägas bestå av tre aspekter (23):

1. Den normativa, juridiska
2. Den objektiva, vetenskapliga
3. Den subjektiva, personliga

Tidigare hängde dessa tre aspekter ihop i en helhet, där en av dem dominerade. Exempelvis var under medeltiden den normativa (religiösa) aspekten viktigast. Under upplysningstiden övertog den objektiva, vetenskapliga aspekten rollen som sammanhållande faktor och religionens betydelse minskade. Detta är också den aspekt som dominerar i det s.k. moderna projektet. Numera har, enligt Ziehe, de tre delarna i verklighetsuppfattningen kopplats loss från varandra och den personliga, eller subjektiva delen har blivit dominerande. Dessa förändringar ger upphov till svårigheter i undervisningen eftersom det uppkommer många tillfällen till missförstånd och vantolkningar i undervisningsprocessen.

Bild. Olika kombinationer av "Lärarens intention" och "Elevernas tolkning" och möjligheter till missförstånd eller vantolkningar

		Avsikt beträffande innebörd		
		Normativ	Objektiv	Subjektiv
Tolkning av det sagda	Normativ			
	Objektiv			
	Subjektiv			

Om eleverna tolkar lärarens budskap på samma nivå som han/hon sänder sitt budskap, är allt gott och väl (de skuggade rutorna i schemat ovan). Men det finns också många möjligheter till feltolkningar (de tomma rutorna). Läraren kan exempelvis tala objektivt om en sak, medan eleverna uppfattar budskapet på den subjektiva nivån: "Det är vad han vill att jag skall vara eller göra." Läraren kan också sända ett budskap på den subjektiva nivån, vara personlig och tala om sig själv medan eleverna uppfattar budskapet på den normativa nivån: "Det är sådan man bör vara, så man bör göra..."

Situationen medför också svårigheter för läraren att tolka vad eleverna egentligen menar när de ställer frågor eller berättar om sina erfarenheter eller åsikter på drogområdet. Detta förhållande förstärker vikten av att ANT-undervisningen utformas i dialog med eleverna, att de ses som resurser i arbetet och att deras frågor, erfarenheter och åsikter får utgöra en utgångspunkt för undervisningen.

Ziehes recept för att minska riskerna för feltolkningar och missförstånd i undervisningsprocessen är att, i den typ av undervisning som diskuteras här, inte ställa eleverna inför uppgifter som bara har ett givet svar och att inte avkräva dem entydiga ställningstaganden i svåra värderingsfrågor. I stället bör eleverna få arbeta med uppgifter som kan uppfattas på många olika sätt, göra sin egen personliga tolkning av uppgiften och hitta sina egna svar. Eleverna jämför sedan sina olika tolkningar och svar och försöker eventuellt enas om en gemensam ståndpunkt. Läraren måste naturligtvis följa processen för att se vilka tolkningar eleverna gör och vilka svar de kommer fram till, för att läraren skall kunna ifrågasätta tolkningar som strider mot samhällets och skolans styrdokument.

Andra aspekter av samhällsutvecklingen medför enligt Ziehe att förutsättningarna för att läroprocesser skall äga rum i en undervisningssituation, har förändrats. För att eleverna skall engagera sig i den krävande

verksamhet som det innebär att lära nytt eller lära om, bör undervisningen organiseras så att den (24):

- *erbjuder identifikationsobjekt*, dvs. innehåller eller handlar om människor som eleverna kan identifiera sig med eller ta avstånd ifrån,
- *är självtematiserande*, dvs. tar upp och behandlar frågor som eleverna själva är engagerade i, eller av,
- *stimulerar till självreflexion*, dvs. stimulerar elevernas tänkande om sig själva. Om vem man är, vilka värderingar man har och vad som är viktigt eller oviktigt,
- *stärker elevernas självkänsla* - men inte den självkänsla som blir resultatet av att man identifierar sig själv som stark genom att definiera andra som svaga. Snarare avser Ziehe en "kollektiv uppvärdering av jaget" som kan stimuleras av exempelvis lagidrotter när de fungerar som bäst. I en lagidrott kan man inte bli stjärna om man inte samtidigt hjälper den som inte är lika duktig. För att bli riktigt bra måste man vara osjälvvisk och solidarisk med de andra lagmedlemmarna. Samma "kollektiva uppvärdering av jaget" kan komma till stånd i väl genomtänkta och organiserade grupparbeten i skolan,
- *har ett bruksvärde*, dvs. att eleverna upplever undervisningen som matnyttig och något som man kommer att få användning för inom en inte alltför avlägsen framtid.

Med utgångspunkt i ovanstående teorier och forskningsresultat samt i utbildningsinspektörernas samlade kunskaper och erfarenheter, har granskningsgruppen utarbetat "Tio kriterier för en mycket god ANT-undervisning". Dessa kriterier har sedan legat till grund för bedömningen av ANT-undervisningens kvalitet på de granskade skolorna.

Referenser till bilagans text om ANT

1. Hibell m.fl. (1997): The 1995 ESPAD Report. Stockholm. CAN och Europarådet
2. Kulhorn och Leifman: *Alkoholödligheten kan fördubblas*. Debattartikel, DN 2000-03-06
3. Edwards et al. (1994): *Alcohol policy for public good*. Oxford University Press
4. Hagström (1998): *Låter sig skyddsänglar organiseras*. Folkhälsoinstitutet
5. Hawkins et al. (1985): *Childhood predictors of adolescent substance abuse: toward an empirically grounded theory*. Journal of Children in Contemporary Society, 18(1/2), 11-48
6. Nilsson (1999): *Man vet inte var trappstegen är i livet - perspektiv på alkohol och narkotika*. Stockholm. Skolverket
7. Bremberg: *Kan skolan minska alkoholproblemen bland unga?* I Bremberg (red): Socialmedicinsk tidskrift, 1/93.
8. Stafseng: *"Hvorfor gå på skolen når vi like gjerne kan spise matpakken hjemme?"* i Bremberg (red): Socialmedicinsk tidskrift 1/93, 40-4
9. Thorsen (1993): *Upplysning och information - begränsar det alkohol- och narkotikaproblemen?* Preliminär rapport. Stockholm. CAN
10. Bremberg (1991): *Elevhälsans teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
11. Steinberg (1980): *Meningsfull undervisning*. Sstockholm. Askild & Kärnekull
12. Pape: *Tenaringsdrikking i utviklingspsykologisk perspektiv*. Norsk epidemiologi (6/96)
13. Due och Holstein: *WHO Collaborative Study*. Opublicerad Stencil
14. Macro Systems Inc. (1986): *Literature review on alcohol and youth*. Washington D.C. National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism
15. Antonovsky (1991): *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur
16. Hagqvist och Starrin (1996): *Empowerment - att mobilisera människors makt*. I Hur é läget? Årsbok om ungdom 1996. Stockholm. Ungdomsstyrelsen och Folkhälsoinstitutet.
17. Lidén (1991): *Kvinnor, Hälsa, Handling*. Samhällsvetenskapligt centrum, Göteborgs Universitet

18. Fien (1998): *Critical Theory, Critical Pedagogy and Critical Praxis in Environmental Education*. I Schnack and Jensen (eds): Action and Action Competence as Key Concepts in Critical Pedagogy. Köpenhamn. Danmarks Laerhøjskole
19. Tones, K. (1994): *An Empowerment Strategy*. I Bruun Jensen (red): *Action and Action Competence as Key Concepts in Critical Pedagogy*. Köpenhamn: Danmarks lærerhøjskole.
20. Lalonde, M. (1978): A new perspective on the health of Canadians. Ottawa: government of Canada
21. Hancock, T. (1987): *Efter Lalonde*. Särtryck ur Vigör 8/87. Stockholm: Socialstyrelsen
22. Bruun Jensen, B. (red) (1995): *Health Education and Democracy*. Rapport från en workshop i Köpenhamn 12-15 des. 1994. Köpenhamn: Danmarks lærerhøjskole
23. Ziehe, T. (1990): "Allt jag väddar om är en smula återhållsamhet". I Mossberg, M-B. (red): *Sexualitet i ett mångkulturellt samhälle*. Dokumntation från en nationell konferens i Göteborg 30-31 okt. 1990. Socialstyrelsen i samarbete med Hälsoskydds- och Invandrarförvaltningarna i Göteborg .
24. Ziehe (1987): *Ny ungdom - ovanliga läroprocesser*. Stockholm. Natur och Kultur