

Skolvardagens komplexitet

– en studie av värdegrundsarbetet i skolans praktik

Stockholms universitet

Inger Assarson

Göteborgs universitet

Ann Ahlberg

Ingela Andreasson

Lisbeth Ohlsson

Innehåll	
Inledning.....	5
<i>Inramning av begreppet värdegrund.....</i>	<i>5</i>
<i>Ny skollag – för kunskap, valfrihet och trygghet.....</i>	<i>7</i>
<i>Nya läroplaner.....</i>	<i>8</i>
Värdegrunden – sammanfattande belysning.....	11
<i>Värdegrunden ges mening.....</i>	<i>11</i>
Förhandling och omförhandling i praktiken.....	12
Poesi och /eller retorik.....	14
Integrering eller separata moment.....	15
Socialt konstruerade värden.....	16
<i>Samspel och interaktion.....</i>	<i>17</i>
Social fostran, lärande och utveckling.....	18
<i>Trygghet och förståelse för andra.....</i>	<i>20</i>
Ojämlighet och utanförskap.....	23
<i>Styrning av det värdegrundande arbetet.....</i>	<i>23</i>
Värdegrundens implementering i flera led.....	24
Skolvardagens oändliga komplexitet.....	25
Värdegrunden i sju skolor.....	26

<i>Beskrivning av skolorna och dess dokumentation.....</i>	<i>28</i>
--	-----------

Att arbeta med värdegrunden i ord och handling.....32

<i>Värdegrunden som vedertagen</i>	<i>33</i>
--	-----------

Självklar.....	33
----------------	----

Personbunden.....	37
-------------------	----

Sammanfattning.....	43
---------------------	----

<i>Värdegrunden som formalisering</i>	<i>44</i>
---	-----------

Metoder och redskap.....	44
--------------------------	----

Fragmentarisering.....	51
------------------------	----

Situationsanpassning	54
----------------------------	----

Sammanfattning.....	57
---------------------	----

<i>Värdegrunden som pedagogiska flöden</i>	<i>58</i>
--	-----------

Styrning och delaktighet	58
--------------------------------	----

Tid och närvaro.....	65
----------------------	----

Relationsskapande	68
-------------------------	----

Sammanfattning.....	77
---------------------	----

<i>Värdegrunden som interaktion mellan skola och samhälle.....</i>	<i>78</i>
--	-----------

Demokrati lokalt och globalt.....	79
-----------------------------------	----

Kön, social klass, etnicitet.....	84
-----------------------------------	----

Rum för socialisation och lärande	89
Sammanfattning.....	94
Värdegrunden fylld av spänningsfält.....	98
<i>Budskap öppet för tolkningar</i>	<i>98</i>
<i>Värdegrundens mångtydighet</i>	<i>99</i>
<i>Skolan som social och kulturell arena.....</i>	<i>100</i>
<i>Bildning och moralisk vägledning.....</i>	<i>101</i>

Inledning

Denna skrift bygger på en forskningsrapport från en studie som genomfördes under våren 2010 på uppdrag av Skolverket. Den utgör en del i ett större projekt för att stärka skolors arbete med värdegrunden. Studien fokuserar de processer som ligger till grund för hur skolläring, lärare, föräldrar och elever bildar mening i de värden som utgör skolans värdegrund och hur arbetet med den gestaltar sig i några skolors verksamhet. I dessa processer tas grundläggande värderingar inte för givna utan blir föremål för förhandling och omförhandling i relation till den dagliga verksamheten. En sådan förståelse av värdegrundsarbetet kan peka på möjligheter, men också visa på hotbilder i skapandet av en lärmiljö som motverkar kränkningar och marginalisering.

En förhoppning med skriften är att den ska främja förståelsen av den rika variation och mångfald som karakteriserar värdegrundsarbetet och därigenom underlätta kvalitetsarbetet omkring värdegrundsfrågor i den egna praktiken.

Inramning av begreppet värdegrund

Utbildningssystemet har alltid varit ett viktigt styrmedel för att påverka medborgarnas sätt att tänka om världen. Från antikens filosofiska skolor, klosterskolorna och de medeltida universiteten till dagens nationella skola har utbildning varit ett sätt att sprida gemensamma värden och därigenom forma en nationell identitet.

Redan Aristoteles lyfte frågan om en värdegemenskap i sina tal om viktiga dygder bland jämlika medborgare. Fronesis, som klokhetens och eftertankens dygd, är en särskild kunskapsform som handlar om medmänskliga sociala och praktiska omdömen för att hantera situationer och möten som

en god samhällsvarelse¹. Aristoteles menade att utan denna kunskap eller dygd hos medborgarna skulle det inte gå att hålla samman en politisk enhet såsom exempelvis ett land. Under Aristoteles tid var det emellertid endast en mindre del av befolkningen som kunde betraktas jämlika medan dagens norm i de västerländska samhällena är att alla vuxna personer är jämlika medborgare. Skolan kan således ses som ett verktyg för den demokratiska staten att förmedla gemensamma värden och skapa samhörighet och vänskap².

Ämnen som kristendom, historia och samhällskunskap har historiskt sett haft ett särskilt uppdrag för att förmedla samhällets värdegrund. Demokratiuppdraget var tidigare formulerat som en del av ämnesundervisningen men har sedan 1940-talet alltmer omvandlats till ett uppdrag för skolorna att arbeta i enlighet med demokratiska värden³.

Skolans värdeförmedlande roll är alltså inte ny men då läroplanerna gjordes om i början av 1990-talet förtydligades skolans fostrande och värdeförmedlande uppdrag. När den statliga styrningen decentraliserades och målinriktades krävdes samtidigt en tydlig sammanhållande riktning i medborgarfostran. Begreppet värdegrund började framförallt diskuteras av Läroplanskommittén i dess betänkande *Skola för bildning*⁴. Värdegrundsarbetet fick också ytterligare uppmärksamhet då dåvarande skolministern Ingegerd Wärnersson 1999 utlyste det året som ett värdegrundsår⁵.

¹ Hellspong, L.& Brumark, Å. (2003). Lärarrollen i deliberativa samtal. En skiss till en retoriskdidaktik. I *Didaktikens mångfald: artiklar presenterade vid 2002 års Rikskonferens i didaktik vid Högskolan i Gävle*. Gävle: Högskolan i Gävle.

² Kjellgren, H. (2007). Skolan som värdeförmedlare. I J. Pierre (red). *Skolan som politisk organisation*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

³ Kjellgren, H. (2007). Skolan som värdeförmedlare. I J. Pierre (red). *Skolan som politisk organisation*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

⁴ SOU 1992:94. *Skola för bildning: Huvudbetänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Allmänna Förlaget.

⁵ Ds 1997:57, *En värdegrundad skola – idéer om samverkan och möjligheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. (Zackari & Modigh 2002) *Värdegrundsboken*. Stockholm: Skolverket

Skolans värdegrund, såsom den framställs i styrdokumentet, innehåller fem grundläggande värden:

- solidaritet med svaga och utsatta
- jämställdhet mellan män och kvinnor
- alla människors lika värde
- människolivets okränkbarhet samt
- individens frihet och integritet

Skolans uppdrag att främja barns och ungas lärande kan inte skiljas från det demokratiska uppdraget⁶. I läroplanernas inledande avsnitt om värdegrund och uppdrag slås det fast att "Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på."⁷. Värdegrundsarbetet i skolorna skapar en etiskt moralisk ordning omkring vilka värderingar som ska gälla. I det medborgarfostrande uppdraget ingår att förmedla en gemensam plattform för såväl synen på demokrati och alla människor lika värde som på medborgares rättigheter och skyldigheter.

Ny skollag – för kunskap, valfrihet och trygghet

Den nya skollagen har som utgångspunkt att få en enkel och tydlig struktur som så långt möjligt kan vara gemensam för alla skol- och verksamhetsformer. Värdegrunden för skolväsendet läggs fast i det inledande kapitlet där en tydlig koppling görs till Barnkonventionen när det gäller barnets bästa.

Utbildningens övergripande mål och grundläggande värderingar fastställs därmed i skollagen och all personal som arbetar i skolorna ska ha kunskap om vad dessa värderingar och rättigheter innebär. Detta krav omfattas även av skolor med konfessionell inriktning. Utrymme kan finnas för konfessionella inslag men dessa ska vara frivilliga. En utbildning som uppenbart

⁶Skolverket (2007) *Demokrati och värdegrund*. Stockholm: Skolverket

⁷ U2010/5865/S, s. 3

strider mot skolväsendets värdegrund ska kunna stängas med omedelbar verkan.

Skolan ska vara en plattform för elever att lära sig och utöva sina mänskliga rättigheter som en del i värdegrundsarbetet och barns rätt till inflytande beskrivs som en mänsklig rättighet. En trygg skolmiljö kräver ett aktivt värdegrundsarbete där grundläggande demokratiska värden och mänskliga rättigheter kommer till uttryck i praktisk handling. Skollagen slår vidare fast att all utbildning ska baseras på forskning och beprövad erfarenhet, vilket även omfattar värdegrundsarbete och verksamhet för att förebygga diskriminering, mobbning och annan kränkande behandling. Kampen mot kränkande behandling och mobbning har förstärkts genom att det för all personal införs en anmälningsplikt då man får kännedom om att ett barn eller en elev anser sig ha blivit utsatt för kränkande behandling.

Nya läroplaner

De förändringarna av läroplanerna, som genomförs från hösten 2011, berör inte direkt den del som handlar om värdegrunden. Direktiven har inte heller omfattat dessa delar.

- De övergripande målen bör i allt väsentligt innehålla den värdegrund som i dag finns under rubriken Normer och värden men det bör diskuteras hur avsnittet Kunskaper ska se ut i framtiden.⁸

De nya läroplanerna kan ses som konsekvensen av en debatt omkring och kritik av skolans målsystem. Avsikten med utredningen var att tydliggöra skolans kunskapskrav mot bakgrund av de svårigheter som framkommit med uppdelningen av målen i mål att uppnå och mål att sträva mot. En sådan uppdelning gjordes utifrån de pedagogiska diskurser som var rådande några decennier tidigare och kan sägas ligga väl i linje med den bildningstanke som Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem-

⁸ Prop 2008/09:87. *Tydligare mål och kunskapskrav - nya läroplaner för skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. S. 30

met(Lpo94) och Läroplan för förskolan(Lpfö98) bygger på. Syn på lärande framstår där som något mer än det mätbara⁹. Uppnåendemålen innebär avsåg vad eleven hade rätt till, uttryckt i termer av att skolan ansvarar för att eleven fick grundläggande kunskaper och förtrogheter. Den sociokulturella synen på lärande präglade i hög grad dessa tidigare läroplaner och strävansmålen innebär var relaterade till lärande och utveckling för elevens tänkbara möjligheter, i vad som också skulle kunna kallas för den approximativa utvecklingszonen¹⁰.

En av huvudorsakerna till omarbetningen av läroplanerna var otydligheten i betygssystemet. Olika tolkning och mängden lokala kursplaner har åstadkommit stora skillnader i kraven på kunskaper. När utredaren talar om likvärdighet i skolan relateras det till dessa skillnader i utvärdering av eleverna kunskaper. Införande av tidigare nationella proven ska därmed öka likvärdigheten i skolan. Likvärdigheten handlar dock inte enbart om betyg utan också om vilket innehåll som finns i kursplanerna. När målstyrningen infördes med de gamla läroplanerna gav de pedagogerna ett frirum att utforma undervisningen utifrån lokala förutsättningar och aktuella händelser. Utredaren kom fram till att likvärdigheten äventyrades av alltför stort frirum och i de nya läroplanerna ligger en uppstramning av målstyrningen för att ge mindre utrymme för lokala tolkningar. Kritiken mot otydligheten i målen berör också mål som avser värdegrunden:

Likaså finns formuleringen att eleven "har utvecklat förståelse för andra kulturer" bland målen att uppnå. Det är oklart om det med detta menas att eleven utvecklat förståelse varför t.ex. andra kulturer har sin historia och sina traditioner eller om det avses att eleven utvecklat en medkänsla för andra kulturer. Den senare tolkningen, om det är regeringens avsikt i Lpo 94, kanske mer hör hemma inom ramen för de mål som anges under Normer och värden. En annan

⁹ Hörnqvist & Lundgren (1999) *Ständigt Alltid*. Stockholm: Skolverket

¹⁰ Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. [Eds. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner and E. Souberman]. Cambridge, Massachusetts; d är Harvard University Press.

oklarhet är vad som menas med "andra kulturer". Vilken kultur utgår man då från?¹¹

I förordningen för de nya läroplanerna är därför denna skrivning borttagen¹². När värdegrundsfrågor också fanns med i kursplanernas mål visade det sig, vid utredarens undersökning, kunna vålla problem då elevens kunskaper skulle värderas. I många fall tangerade målen åsikter och attityder:

Det kan ifrågasättas om det är lämpligt att värdegrundsmål från läroplanen på detta sätt ingår som betygsgrundande underlag. Dessa handlar oftast inte om kunskaper i ämnet utan mer en bedömning av en elevs uppförande eller attityder.¹³

I förordningen för de nya läroplanerna ligger således värdegrunden från Lpo94 och Lpfö98 fast¹⁴. Skillnaden kan ses i att de värden som ingår blir handlingsinriktade och hålls isär från kunskapsmålen. Målen för värdegrundsarbetet är dock likalydande förutom att skolans strävansmål blir omformulerat till skolans mål och preciserade. "Skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter" ersätts med att "Skolans mål är att varje elev kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter¹⁵". Avsikten med den ändrade skrivningen är att tydliggöra vart eleven ska ha nått och vilka kunskaper elever ska ha tagit till sig.

¹¹ Andreasson, Ingela (2007). *Elevplanen som text: om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2007

¹² Utbildningsdepartementet: *Förordning om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. U2010/5865/S

¹³ SOU 2007:28. Tydliga mål och kunskapskrav i grundskolan. Förslag till nytt mål- och uppföljningssystem. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer, s. 94

¹⁴ Utbildningsdepartementet: *Förordning om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. U2010/5865/S

¹⁵ Lgr11, s.9

Värdegrunden – sammanfattande belysning

I detta kapitel ges en sammanfattande beskrivning såväl av resultaten från den empiriska studien av sju skolors värdegrundsarbete som av en textanalys av hur intentionen med skolans demokratiska värdegrundsarbete uttrycks i styrdokument och officiella texter. Studien belyses sammanfattningsvis utifrån hur *värdegrunden ges mening; samspel och interaktion; trygghet och förståelse för den ande; styrning av det värdegrundande arbetet*.

Värdegrunden ges mening

Det är unikt i världen att en stat utformar en särskild värdegrund för sitt skolväsen. Värdegrunden som begrepp blev aktuellt för tjugo år sedan, i en tid då globaliseringen av ekonomierna och kraven på rörlig arbetskraft tillsammans med en större kulturell och etnisk variation föranledde oro för sammanhållningen i det svenska samhället. I en proposition från 1997 lyftes då frågan om vad som skulle kunna utgöra grunden för en svensk identitet¹⁶ och vari de svenska värdena bestod. Genom utropandet av värdegrundsåret 1999 riktade Utbildningsdepartementet fokus mot hur den splittrade mångkulturella skolan skulle kunna enas omkring värden som genom den västerländska historien vuxit fram som väsentliga för välbefinnande och sammanhållning. Värdena kan härledas såväl från arbetarrörelsens retorik som från det sekulärt humanitära och kristet religiösa arvet. Konstruktionen av värdegrunden har också i hög grad tagit sin utgångspunkt i internationella deklARATIONER och konventioner.

¹⁶ Regeringens proposition 1997/98:16. *Sverige, framtiden och mångfalden – från invandringspolitik till integrationspolitik*

Förhandling och omförhandling i praktiken

Problematiken med en fastslagen värdegrund, som så uppenbart står för det goda, är att det goda svårligen kan definieras utan att avgränsas gentemot sin motpol, det onda. I uteslutandet av det som inte räknas som gott ligger i sig en risk att undertrycka åsikter och handlingar på ett sätt som utövar ett slags symboliskt våld. Åsikter som räknas som liggande i marginalen av det som kan accepteras blir hotfulla mot de gränser som sätts upp för försvaret av det goda. På de skolor vi besökt kunde vi i de yngre åldrarna se att värdegrundsarbete var tämligen oproblematiskt och i samtalen om att vara en god kamrat, visa hänsyn och acceptans blev dess värden inte ifrågasatta. I de undersökta skolorna kunde vi däremot se hur tonåringar ibland uppfattas som provocerande i värdegrundsarbetet när de goda värdena måste försvaras mot olika subgruppers attityder. För de vuxna i skolan är det en utmaning att bevara den öppenhet som är en del av det definierade goda genom att bjuda in det hotfulla. Det är en svår uppgift lärare och skolpersonal står inför, när de ska möta sådant som synbarligen strider mot den sociala gemensamma innebörden i värdegrunden.

I de skolor som deltar i studien blir många gånger värdegrundens innebörd förgivettagen, som en självklar gemensam grund för mänsklig samvaro. Det som avviker blir inte problematiserat. Insatserna riktas mot det som upplevs hota det gemensamma och blir inte sällan fragmentariska eller situationsanknutna utan att leda till vidare samtal om existentiella villkor. I arbete med äldre elever såg vi en balansgång mellan att försvara de goda värdena och samtidigt öppna för ifrågasättande utan att relativisera. Genom att hålla öppet för en diskussion omkring hur innebörder skapas i värdegrunden, på vems villkor och i vilka sammanhang, kan lärare och personal nå närmare en gemensam förståelse. Våra resultat visar dock att det behövs en ledning som strukturerar skolans verksamhet på ett sådant sätt att det lämnar utrymme för meningsutbyte. Sådana samtal rör sig oundvikligen om existentiella frågor som kan omskaka och ifrågasätta sådant som är väsentligt hos den enskilda läraren.

Värdenas oförytterlighet innebär att de ska gälla under alla omständigheter och inte kan förhandlas bort. Dessa värden visar sig dock kunna bli

ruckade i mötet med elevers olikhet. I skolorna var det ofta i dessa möten som värdegrunden blev förhandlad och omförhandlad efter de möjligheter skolan såg sig ha, när det gällde vissa individer eller grupper. Det kunde gälla fördragsamhet med nedsättande språk bland yrkesprogrammets elever, möjligheten att tillvarata och värdera erfarenheter och kunskaper från elever och föräldrar med annan sociokulturell bakgrund än majoritetens eller i förhållande till inkludering av elever som fått diagnosen Aspergers syndrom eller hade svårigheter att nå skolans mål. Att inkludera alla elever kräver nya sätt att organisera skolans verksamhet, nya didaktiska och pedagogiska synsätt för att göra undervisningen tillgänglig för alla, oavsett social kulturell bakgrund, erfarenheter eller funktionsnedsättning.

Men det finns i studien också exempel på hur dessa belägenheter blev incitament för att göra värdegrunden till föremål för reflektion och förhandling. Händelser eller situationer som kunde upplevas som utmanande för skolan föranledde då skolledning och lärare att begrunda de villkor som skapas för att beakta bland annat delaktighet och likvärdighet.

I vår studie försöker samtliga skolor på olika sätt levandegöra demokratin på synliga konkreta plan. Det sker i språkandet, hur man talar om varandra, i utnyttjandet av rummet eller hur privilegier fördelas. Det finns i vår studie exempel på hur skolorna försöker problematisera hur det talas om det som avviker från normen, hur elever får utrymme att mötas och hur genus, social klass och kulturell tillhörighet blir synliggjorda i den dagliga verksamheten. Vad som sedan sker är en organisatorisk fråga som emellertid också är nära knutet till samhällliga strömningar. Framförallt i de högre åldrarna visade det sig att samhällliga strukturer fick genomslag i villkoren för värdegrundsarbetet. Under gymnasieåren blir det särskilt tydligt hur status- och löneskillnader som råder i samhället också bildar utgångspunkt för tänkandet omkring vem som når framgång och får inflytande i skolan. I de besökta gymnasieskolorna fann vi skillnader mellan de teoretiska och de yrkesförberedande programmen främst i lärares förväntningar på eleverna och i hur eleverna uppfattade delaktighet, rättvisa och lika värde.

Poesi och /eller retorik

Värdegrunden, såsom den står skriven i styrdokumentet behöver tolkas för att kunna omsättas i skolornas vardag. I tolkningar och översättningar av värdegrundens budskap kan man aldrig frigöra sig från sig själv, vare sig man är politiker, personal eller elev i skolan. Innebörden i värdegrunden formas i förhållande till den mångfald av begrepp och sammanhang som möter oss i språk och språkspel i olika medier och styrdokument. Som ord och meningar kan de ses som poesi¹⁷. Dess språk skapar värdebilder som vi bär med oss. När värdegrunden förstås som läroplanernas poesidel kan de fungera som något man lättare bär med sig, som en integrerad del översatt i egna värdebilder där ens egen bakgrund och historia får plats.

Värdegrunden uppfattades i skolorna ofta som retoriskt tal¹⁸. "Det är bara nya ord på något som alltid funnits", som en lärare uttrycker det i studien. Det går emellertid inte styra en verksamhet som skolan utan en retorik, menar den politiske filosofen Laclau. Retoriska begrepp som styrande måste vara öppna för att kunna fyllas med en socialt överenskommen innebörd om något som skulle kunna vara bättre. Det finns dock en problematik i att använda retoriska öppna eller tomma begrepp för politisk styrning. När de ska användas som riktlinjer ger de liten vägledning om hur skolan ska se ut när målet är uppnått¹⁹. Värdegrunden som en del av skolans styrning är en del i en ständigt pågående demokratiseringsprocess, där förhandlingarna om dess innebörd också blir en del av målet.

Vi kan i vår studie se att då lärare arbetar med värdegrunden som ett pedagogiskt flöde blir värdegrunden levande i såväl det sinnliga som i det medvetna. Ett sådant synsätt ligger också nära den bildningstanke som genomsyrar värdegrunden och den sociokulturella synen på lärande, såsom de definierades i förra lärarutbildningskommitténs betänkande "Skola för

¹⁷ Andersson, B. (2001) Värdegrunden i "poesi" och "vardag". Inblickar i poesins värld, i styrandes domäner och i tidningarnas spegel. Rapport 2 från Värdegrunden, Göteborgs universitet. Göteborg

¹⁸ Laclau, E. (2005). *On populist reason*. New York, NY: Verso.

¹⁹ Assarson, I. (2007). Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola

bildning”²⁰. I pedagogiska möten blir då den känslomässiga relationen och personliga närheten viktig liksom förmågan att möta de behov av erkännande som eleverna har för den kunskap, de erfarenheter och de tillhörigheter de har. Arbetet sker i en kreativ process som kräver flexibilitet och fantasi och bygger ofta på förnimmelser och intuition²¹.

Integrering eller separata moment

När värdegrunden levandegörs i de skolor vi besök sker det således i ett sammanhang där dess poesi eller retorik blir föremål för reflektion och förhandling. Den manifesteras genom hur den tar sig uttryck i tal och handling. I en inledande enkät från Skolverket svarade skolorna på hur de arbetade med värdegrunden; om de huvudsakligen integrerade den i undervisningen genom att lyfta ut och arbeta med den separat som livskunskap eller tema, eller om de integrerade värdegrundsarbetet i hela skolans verksamhet.

Dessa kategorier var också en del av vårt urvalsunderlag. I studien av skolornas praktik fanns det emellertid ingen samstämmighet mellan hur skolorna svarat i enkäten om hur de sa sig arbeta och vad vi såg. Snarare lutade det åt att svaren i enkäten stod för den person som svarat och i skolorna menade flertalet att de arbetade på alla de tre olika sätten varierat och beroende på situation.

Vi kunde se att värdegrunden i skolornas verksamhet byggde på uttalanden och handlingar som självklara, som personbundna eller som allmänt vedertagna. I något fall byggde den på en mer medveten kritisk hållning till de samhälleliga sammanhang som den ingår i. När värdegrunden uppfattades som självklar riskerade den å ena sidan bli diffus för elever och föräldrar och det fanns samtidigt en risk att den förringades. En kritisk granskning och dekonstruktion skulle å andra sidan kunna medföra en destabilisering av dess värden och öppna för krafter som inte är önskvärda. Det är i denna

²⁰ SOU 1992:94. Skola för bildning: Huvudbetänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling. Stockholm: Allmänna Förlaget

²¹ Deleuze, G. & Guattari, F. (1994) *What is philosophy?* New York: Columbia University Press

balansgång som lärare befinner sig då de ska förhandla och omförhandla de svåra frågor som ofta uppstår i skolans vardag.

Socialt konstruerade värden

I en forskningsöversikt om värdegrundsfrågor framhåller Lindgren²² att frågor om skolans roll i demokratiseringen av samhället blivit tydligare i och med att värdegrunden skrevs in i läroplanerna. Det har i sin tur medfört att skolans roll i socialiseringsprocessen blivit mer medveten än tidigare. Vi kunde i skolorna se hur lärare och skolläda­ring betonade värdegrundsarbetet som en socialisering av eleverna in i samhället. Strävan efter gemensamma värderingar är oundviklig för samhällsbildningen, men det är viktigt att fundera över hur dominansen för ett visst synsätt skapas och hur de tar sig uttryck i värdegrundens formuleringar. I vår studie var det främst i skolor med etnisk mångfald liksom i gymnasieskolornas yrkesförberedande program som denna dominans kunde bli ifrågasatt.

På skolorna skedde ett medvetet arbete för att skapa en gemensam skolkultur och en känsla av gemenskap. Genom olika aktiviteter strävade skolorna efter att skapa trivsel och harmoni. Idén om en skola som kan arbeta mot samma mål förutsätter att konflikter lyfts fram, att olikheter i värderingar och önskemål hanteras när gemensamma regler och normer utvecklas för verksamheten. Det fanns dock en benägenhet i skolornas värdegrundsarbete att se konflikter som olyckliga snarare än möjliggörande.

I förarbetena framhålls att värdegrunden kan bli problematisk om den ses som något som står över andra kultur­ers sätt att se det goda. När innebörden i värdegrunden sågs som oberoende av trosuppfattning, kulturell tillhörighet, social klass, genus eller funktionsnedsättning fanns en risk att tolka elevers beteenden begränsat. I mångkulturella skolor såg vi exempel där elever genom sina handlingar blev främmandegjorda. Att inte vilja möta lärarens blick eller att som pojke uttrycka aversion mot flickor förklarades med elevernas kulturellt främmande bakgrund. När eleverna inte uppfyllde

²² Lindgren, J. (2003). *Värdegrund i skola och forskning 2001*. Umeå: Värdegrundscentrum, Umeå universitet.

de förgivettagna uttrycken för respekt och jämställdhet söktes orsaken i deras tillhörighet medan andra, kanske närmre, tolkningar förbisågs. Bland de pedagoger vi mötte fanns emellertid också de, som genom att diskutera hur värdegrunden tillkommit kunde finna nya vägar som bidrog till att möta variationen i elevers bakgrund, kunskaper och erfarenheter. En förståelse för värdegrunden som socialt konstruerad i ett historiskt, politiskt och kulturellt sammanhang gav en öppenhet inför samtal om andra sätt att närma sig ställningstaganden i etiska dilemman.

Samspel och interaktion

Skolan som social och kulturell mötesplats, sett ur ett samhällsperspektiv, utgör en grund för demokratiska möten mellan individer med olika bakgrund, erfarenhet och kunskap. Skoltiden har länge framstått som den period i livet då människor möts över gränser.

Bland de skolor vi besökt ser elevunderlaget mycket olika ut. I friskolan är elevernas sociala, ekonomiska och kulturella bakgrund tämligen homogen. Den deltagande skolan med en tydlig pedagogisk profil, dit också många föräldrar söker för sina barn, har en mer heterogen sammansättning och har också fått ta emot flera elever i behov av särskilt stöd från andra upptagningsområden. Även i skolorna i förortsområdena skiljer det sig åt där den mindre orten har en mer blandad elevgrupp än skolan i utkanten av storstaden, som är starkt präglad av en låg andel elever med svenska som modersmål. I området omkring den utpräglade landsbygdsskolan finns inga valmöjligheter utan elevunderlaget formas av de inkomstmöjligheter som finns i trakten. Landsbygdsskolan vi besökte har elever från såväl en inhemsk minoritetskultur som elever där familjen nyligen kommit till Sverige. Slutligen skiljer sig gymnasieskolorna åt så att skolan i närheten av storstaden lockar de elever som kommer från omkringliggande landsbygden i högre utsträckning än de elever som bor i tätorten och vars föräldrar i större utsträckning är högutbildade. Dessa elever har oftare sökt sig till storstadens mer prestigefyllda gymnasieskolor. Gymnasieskolan på landsbygden

har mer blandade elevgrupper eftersom upptagningsområdet täcker flera kommuner, såväl mindre som större.

Social fostran, lärande och utveckling

Den sociala fostran som sker i skolan omfattar både överförande av rådande accepterade moraliska normer och gruppnormer som utvecklas i samspel mellan elever och grupper av elever. I studien framkom hur skolan som socialt kontaktnät fick betydelse inte minst för de äldre elevernas socialisation in i vuxenlivet. De vuxna i skolan fick olika roller för elevernas identifikation och kringpersonal som fältassistenter eller bibliotekspersonal kunde få betydelse som personer som närvarande men inte involverade i bedömningen av elevernas prestationer. Samtliga skolor var måna om att det skulle finnas olika vuxna omkring ungdomarna och satsade på att involvera hela skolans personalstab i det pedagogiska arbetet med ungdomarnas sociala fostran.

En idé om EQ²³, som ofta används i de skolor vi besökt, bygger på den emotionella intelligensen som något man har i sig, får hemifrån i tidiga år och som därför är bundet till personen. Samtidigt kopplas denna förmåga till möjligheten att utveckla social förmåga. EQ blev ett mått på denna förmåga som skulle utvecklas. Då värdegrundsarbetet uppfattades ur detta perspektiv fick det lätt fokus på att rätta till elevens yttre beteende så att det blev accepterat.

En del av skolornas värdegrundsarbete hade formen av formaliserade insatser ofta i samarbete med olika organisationer där användningen av kamratstödjare var vanligt utan att deras roll blev problematiserad. En av kuratorerna lyfte dock frågan om det ansvar som blev lagt på unga att fostras andra unga. Det kan synas viktigt här att de vuxna inte abdikerar utan ser att fostransansvaret i slutänden till fullo ligger på dem. Det ansvar som läggs på eleverna måste i hög grad vara medvetet och mycket väl övervägt

²³ EQ är ett konstruerat mått på en persons förmåga när det gäller att kunna handskas med egna och andras känslor, ha relationer

för att undvika dilemman för de elever som väljs till kamratstödjande funktioner, men också för att förebygga att resursstarka elever bildar norm för hur alla ska bete sig.

I de skolor vi besökt uttrycker flertalet lärare och skolledning en strävan att få samman det pedagogiska och det sociala uppdraget. Den bildningstanke som ligger i att knyta samman fostran och kunskapsförmedling i en syntes framträder i mycket av skolornas arbete främst då värdegrundsarbetet sker som pedagogiskt flöde. I de lägre åldrarna ses denna uppgift som lättare än bland de äldre. Där blir det mer framträdande att de elever missgynnas, som inte kan se meningen med skolans kunskaper och som inte har det kulturella kapital som är rådande i skolan och som krävs för att bli framgångsrik i samhället. Det är ingen lätt uppgift för lärare att förmedla sådana kunskaper, färdigheter och värden som ger framgång i samhället och samtidigt ta till vara och ge erkännande åt allas olika erfarenheter och värderingar, även hos de elever som provocerar eller på annat sätt utmanar skolans organisering av undervisning och lärande.

I våra samtal med barn och ungdomar framstår skolan som ett mycket viktigt rum för att forma och få svar på den man är eller vill vara. Identitetsskapandet kan ses som ett vingligt skeende inom olika maktsfärer som ger utrymme eller inskränker vem människan kan bli. En slutsats från samtalen med eleverna är att en förändringsbenägen skola, där ämnena blandas med estetik, förnimmelser och mellanmänskliga relationer också skapar utrymme för glädje och utveckling. För eleverna var det variation, upplevelser och närhet till bekräftande vuxna som framstod som betydelsefullt.

Den forskning som bedrivs inom det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP),²⁴ inom vilket samspelet mellan individ och miljö studeras, visar just på betydelsen av att ha ett *samtidigt* fokus på delaktighet, kommunikation och lärande. Vid besöken på skolorna framkom att lärares och elevers interaktion färgas av den sociala, historiska och rumsliga kontexten och att deras språkliga och sociala handlingar skapade villkor och

²⁴ Ahlberg.A. (2007) Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. Pedagogisk forskning.12(2),s 84-95.

förutsättningar för elevernas delaktighet och lärande vilket i sin tur kunde få konsekvenser för värdegrundens gestaltning i praktiken.

Trygghet och förståelse för andra

Skolorna hade fokus på att eleverna skulle må bra och känna trygghet i skolan. De delar av värdegrunden som blev mest framträdande handlade därför om lika värde i förhållande till kränkningar och mobbning. I samhällsdebatten har mobbning och oro på skolorna varit föremål för mycket debatt. De sanktioner som numera kan riktas mot skolor som inte åtgärdar mobbning och kränkande behandling kan vara en av anledningarna till att lärare och skolpersonal så snart hänvisar till kränkningar och mobbning då värdegrunden förs fram. En annan anledning kan vara att skolans verksamhet måste fungera socialt för att skapa möjligheter för lärande. I de olika situationer som uppstår, bemödar sig pedagogerna för att organisera undervisningen så att den fungerar i mening av att skapa arbetsro.

Vi såg i skolorna en risk att lärare, i sin pressade arbetssituation, ser mer till tillfälliga lösningar på sådana konflikter som hindrar verksamheten, än arbetar med reflektioner och deliberativa samtal som tar tid och utrymme från elevernas kunskapsinhämtning. De tillfällen till deliberativa samtal som vi såg under våra besök ägde oftast rum inom ett tema och tog då sin utgångspunkt i en film, tidningsartikel eller teaterföreställning som aktualiserade något av värdegrundens värden. Lärare och personal framhöll att de har få möjligheter att samtala om sådant som går utöver att få det dagliga att fungera. Ofta har det visat sig i gjord forskning att det blir organisationsfrågor som hamnar i fokus vid gemensamma personalmöten snarare än pedagogiska eller värdegrundande frågor²⁵. De samtal om skolans värdegrundsarbete som förekom mer organiserat skedde främst i särskilt utsedda grupper. Ansvar för värdegrundsarbetet var i de studerade skolorna ofta

²⁵ Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

utlagt på arbetsgrupper och ibland initierade av någon händelse i skola eller omvärld. Dessa grupper visade sig kunna fungera utmärkt under några år medan eldsjälarna ledde arbetet och den initierande frågan var aktuell. Utmaningen ligger däremot i att skapa ett ansvar som håller över tid och även när nya frågor kräver andra former för arbetet och eldsjälarna gått över till andra uppgifter.

De yngre barnens idé om värdegrunden handlade ofta om att vara snälla mot varandra, må bra, inte vara taskig osv. Men samtalen gick också ut på att eleverna skulle säga något om sig själva, om vad de är bra på, vad de är intresserade av och vad de vill bli bättre på. Det är också sådana uppgifter som lyfts i de kommersiella materialen. Fara med sådana uppgifter att svaren mer går ut på att anpassa sig än att ta för sig, vara nyfiken, ifrågasättande och utmanande mot det förgivet tagna, sådant som skulle gynna samtal omkring de värden som skolan vill enas omkring. För de äldre eleverna kunde vi se hur den anonymitet som blir möjlig med ny teknik öppnar för andra sätt att arbeta med frågor om mobbning och kränkningar. Det som sker i den virtuella världen har dock i högsta grad följder också för hur eleverna är mot varandra i den reella. Över huvud taget skapar nya medier och inte minst gymnasieskolornas satsningar på en dator åt varje elev nya utmaningar och behov av samtal omkring etik på nätet.

Flertalet av våra besökta skolor använde sig av någon utomstående kommersiell organisation för att få utbildning, tips och redskap. Vanligast var organisationen Friends där skolorna betalade en årlig mindre avgift för support medan deras utbildningar betingade en betydligt högre kostnad. Dessa organisationer inriktade sina åtgärder såväl på förebyggande arbete som på kontinuerligt underhåll genom tidskrifter och hemsidor med nya kunskaper och idéer. I de skolor som besöktes såg det olika ut avseende hur mycket av dessa organisationers material som användes för förebyggande respektive ad hoc insatser. Liksom skolans arbetsplaner fanns en risk att de pärmar med metodinspiration som fanns blev liggande och kom fram enbart i situationer då något hände. På någon av skolorna fanns lärare som ifrågasatte värdet av vad de betraktade som tipskataloger och menade att dess främsta förtjänst kunde ses i att samla eleverna för att göra något an-

nat än det de brukade och därmed få möjlighet att upptäcka andra sidor hos varandra.

I strävan efter förståelsen för den andre, det främmande och annorlunda, blev arbetet i skolorna i studien mer förebyggande. Mycket av detta arbete skedde i form av förståelse för det främmande utifrån det egna kulturarvet. En vanlig strategi i skolorna var att utgå från det igenkännbara för att närma sig det främmande. Det finns dock vid ett sådant tillvägagångssätt en risk att kolonisera den andre och se det främmande utifrån en etnocentrisk ståndpunkt. Filosofer som Arendt²⁶ och Lévinas²⁷ framhåller i stället vikten av tillåta oss bli desorienterade av den andre respektive acceptera den asymmetri som uppstår i mötet med det annorlunda. Det är genom att se det genuint annorlunda som sinne och tanke vidgas. I skolornas arbete med kulturella skillnader såg vi hur skolor lyfte såväl sådant eleverna kände igen sig i för att minska skillnaderna som det främmande, det som var annorlunda och obekant. Det blev då en balansgång mellan att respektera det främmande i det andra men ändå inte göra det så excentriskt att det kunde få motsatt verkan.

En så kallad andrafiering sker inte enbart i förhållande till andra kulturer utan kan också gälla för elever som tillhör en annan grupp. Detta framkom i studiens gymnasieskolor där arbetet med att överbrygga gränser mellan olika program stod i fokus. De, som i några av skolorna blev främmandegjorda i det tysta, var framförallt de särskoleelever eller elever med diagnosen Asperger, som placerats i särskilda lokaler. Från de andra elevernas sida sågs dessa elever som isolerade, samtidigt som det fanns en föreställning om att det var oundvikligt att det skulle vara så för deras eget bästa.

²⁶ Arendt, H. (2004). *Mellan det förflutna och framtiden: åtta övningar i politiskt tänkande*. Göteborg: Daidalos.

²⁷ Lévinas, E. (1999). *Alterity and Transcendence*. London: The Athlone Press.

Ojämlighet och utanförskap

Samhälleliga strukturers genomslag i skolorna visar sig i vår undersökning bli allra tydligast när eleverna blir äldre och framför allt i gymnasieskolornas olika program. Här är också eleverna på väg ut i den vuxenvärld där skillnader i sociala och ekonomiska villkor blir framträdande i arbetsmarknaden. Det finns en önskan om att skolan ska lösa samhälleliga problem och att det med skolan ska kunna skapas ett annat och bättre samhälle. Det ligger dock en svårighet i att lösa utomorganisatoriska problem inomorganisatoriskt och att i skolan motverka samhällelig ojämlikhet. Från gymnasieskolornas skolledning och lärare var det en uttalad önskan att arbeta gränsöverskridande och ge alla program likvärdig status. Men för eleverna på de yrkesinriktade programmen var barriärerna märkbara. Eleverna på de teoretiska programmen såg dock inte gränserna lika tydligt.

Det kan finnas en risk att skolan skapar utanförskap för vissa elever i sin strävan efter att göra den till en social mötesplats, om lärare inte tar hänsyn till de maktförhållanden som råder²⁸.

Styrning av det värdegrundande arbetet

I samband med införandet av den mål- och resultatstyrda skolan har behovet att tolka skolans styrdokument till den lokala nivån ökat. De mål och direktiv om värdegrundens normer som finns formulerade på den nationella nivån ska översättas och förverkligas i skolvardagen. Föreliggande studie liksom även tidigare forskning²⁹ visar emellertid att ett sådant linjärt sambandstänkande mellan statliga styrdokument och reell skolverksamhet inte fungerar fullt ut. Skolan påverkas av en mängd faktorer alltifrån samhällsutveckling till den enskilde elevens situation vilket innebär att komplexiteten

²⁸ Ibid

²⁹ Se Colneryd, G (red) (2004), Skolans moraliska och demokratiska praktik: Värdepedagogiska texter I. Linköping: Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap. Thonberg, R. (2006). Värdepedagogik i skolans vardag: interaktivt regelarbete mellan lärare och elever. Linköping. Linköpings universitet. Institutionen för beteendevetenskap.

är mycket omfattande. Även den enskilde lärarens personliga värderingar har inflytande på undervisningen. Detta innebär att skolans värdegrundarbete inte utan vidare kan anges i riktlinjer på den nationella nivån utan behöver översättas och implementeras i den lokala skolverksamheten.

Värdegrundens implementering i flera led

Resultatet från denna studie visar att implementeringen av styrdokumentet sker via förhandlingar och omförhandlingar på olika nivåer i skolpraktiken och att skolledningen har en nyckelposition för att dessa förhandlingar ska bli verkningsfulla. Skolledningen fungerar då som ett mellanled mellan de statliga intentionerna, huvudmannens strategier (kommun eller friskola) och den lokala skolans värdegrundarbete. Att skolledningen driver ett medvetet och strategiskt värdegrundarbete som också är processinriktat blir betydelsefullt. Skolorna använder även operativa redskap i detta arbete som exempelvis verksamhetsplaner, utvecklingssamtal, IUP, kvalitetsredovisningar och olika typer av reflektionssamtal³⁰. Resultatet pekar på att när skolledningen förenar dessa teknologier på olika arenor till ett pedagogiskt flöde genomsyras verksamheten i alla led (från skolchef - rektor - lärare - elev - föräldrar) mot ett värdegrundarbete som stabiliseras i verksamheten. Skolan blir då medskapare till en diskurs där värdegrundarbetet blir en del av kärnverksamheten i skolan. Arbetet med värdegrundsfrågorna står således inte för sig och lever sitt eget liv utan genomsyras i skolan som en del av den pedagogiska idén.

Konkret innebär det att skolan väver samman utbildningsteknologin, skolans pedagogiska idé och kvalitetssäkringen i en modell för att skapa ett enat värdegrundarbete. Varje skola understryker därmed en gemensam norm där dokumentation och kvalitetsarbete är teknologier som blir inbyggda i kärnverksamheten och som tillsammans med skolans pedagogik gör praktiken mycket målstyrd. Arbetet med värdegrunden blir således en del av kärnverksamheten vilket undanröjer risken att detta arbete blir ett

³⁰ För vidare läsning se Latour, B. (1998). *Artefakternas återkomst. Ett möte mellan organisationsteori och tingens sociologi*. Stockholm: Nerenius & Santérus Förlag.

moment som kommer att stå vid sidan av själva undervisningen och lärande.

Skolvardagens oändliga komplexitet

En organisation är de personer som ingår i den. Skolan inrymmer människor med många olika bakgrunder, intressen, kunskaper och erfarenheter som bildar ständigt föränderliga nya komplexa mönster. Organisationsteoretikern Stacey menar att människors handlande sker i ett sammanhang där påverkansfaktorer slumpartat reagerar med och mot varandra i olika mönster, som aldrig kan förutses³¹. Innebörden i skolans värdegrund blir till i sociala konstruktioner på varje skola, i olika sammanhang och situationer. Varje social konstruktion visar en sådan komplexitet att det aldrig går att förutsäga konsekvensen av en förändring. Det finns alltför många oförutsägbara faktorer i den reaktion som startar när något förändras och andra faktorer måste anpassas. En förändring sker inte mekaniskt som en enkel relation mellan orsak och verkan i ett linjärt förlopp, menar Stacey. I stället skapas reaktioner som fortplantar sig och ger upphov till nya oförutsebara konsekvenser. Som styrinstrument är läroplanerna en del i en sådan komplexitet där processer kan startas och skapa reaktioner som bildar nya sätt att tala och handla men där svårigheten ligger i att genom en linjär styrning få organisationen att följa. Människors handlande bildar komplicerade, instabila mönster av reaktioner på synliga, såväl som osynliga faktorer. Värdegrundsarbete kan lyckas om skolorna är medvetna om komplexiteten och håller öppet för ständig förhandling och omförhandling av innebörden i de värden som ska omsättas i en föränderlig praktik. De värden skolan och samhället vill värna måste anpassas och omgestaltas utifrån de situationer och möten som uppstår i stunden och det är själva öppenheten i samtalet som bildar grogrunden för möjligheten att få värdegrunden att spira.

³¹ Stacey, R. (2001). *Complex Responsive Process in Organizations. Learning and Knowledge Creation*. London: Routledge

Värdegrunden i sju skolor

Läroplanerna såsom de slutligen utformats som styrande dokument möter pedagogerna som text. Texterna måste tolkas av lärare enskilt såväl som tillsammans, för att få betydelse för det vardagliga arbetet i skolan. Denna tolkningsprocess involverar de enskilda lärarnas olika erfarenheter och kunskaper och sker i ett socialt sammanhang. Det handlar således om en mängd *relationer* på och mellan olika nivåer. Hit hör exempelvis relationer mellan aktörer i olika språkliga sammanhang som bygger upp den sociala praktiken, men också relationer mellan skolan som institution och samhället i övrigt. Kärnan i den här studien är att söka förståelse för mänskliga handlingar och samspel i relation till kontexter och olika kontextuella villkor.

I denna studie av praktiken riktas således ljuset mot hur lärare, föräldrar och elever ger betydelse åt de värden som formuleras i värdegrunden. Den meningsskapande processen sker dels språkligt, något som vi avsåg att blottlägga i intervjuer och samtal, dels i de handlingar som sker i formella och informella situationer i skolans olika miljöer. Den normativa makt som ligger underförstått i ord som *god* innebär att insamling av materialet måste ske utifrån vetskapen om den känsliga anpassning till det förmodat korrekta som kan finnas i utsagor och berättelser.

Intressant för studien har också varit att undersöka hur elevers beteenden värderas i det praktiska värdegrundsarbetet, utifrån hur normer skapas, hur dolda eller synliga belöningsstrategier används och hur rutiner och upprepade handlingar blir uttryck för självklara, men osynliga, tolkningar av etiska ställningstaganden.

Värdegrundsfrågor har fått en växande betydelse för ungdomars sociala sammanhang och identitetsskapande. I studien var det därför också betydelsefullt att undersöka hur värdegrundsfrågor påverkar olika grupper av barn och ungdomar som kan löpa risk att bli marginaliserade i samhället.

Individens självförståelse kan, vid sidan av kognitiva kunskaper och färdigheter, vara avgörande för möjligheterna att kunna delta i samhället utifrån en demokratiaspekt. Skolan har då en viktig roll som identitetsförmedlare. Identitet blir därför ett centralt begrepp i studien. Inom bland annat post-modern teoribildning (t.ex. Hall³²) antas att identiteter utvecklas i samspel med omgivningen, utifrån samhälleliga och ideologiska krav och önskningsar. Barn och unga ställs inför såväl uttalade som dolda krav och förväntningar på sig själva som individer. I dag är individualism ett honnörsord och den enskildes valmöjligheter kan tyckas oändliga, men samhället, familjen, marknaden, skolan och olika kamratgruppen styr och begränsar. Individerna rör sig mellan olika sammanhang och identiteten måste delvis anpassas efter tillfälliga behov. Identitetsskapande är därmed en ständigt pågående process i alla sammanhang, inte minst i skolan³³.

Identitet hänger ofrånkomligen samman med individens könstillhörighet, etnicitet och sociala bakgrund. Skolans uppdrag i dag innebär att hantera hela variationen av elevers olikheter. De professionellas attityder och förståelse av skolans värdegrund, och hur de arbetar med och gestaltar dessa frågor i undervisningen, blir därför betydelsefull också för elevers identitetsutveckling.

I studien fokuseras samspelet mellan skolan som institution, skolan som social praktik och elevers olikheter. Det har därvid kopplingar till det kommunikativa relationsinriktade perspektivet, KoRP³⁴, som är framvuxet ur empiriska studier där kommunikativa handlingar på individ-, grupp-, skol- och samhälls nivå studeras. Inkluderings- och exkluderingsprocesser står centralt och forskningsintresset innefattar såväl studier av processer som leder till marginalisering, stigmatisering och exkludering som processer som

³³ Andreasson, I. & Asplund Carlsson, M. (2009). *Elevdokumentation i skolan*. Stockholm: Liber.

³⁴ Ahlberg, A. (2007) Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Pedagogisk forskning i Sverige* 2007. 12(2), s. 84–95.

leder till delaktighet och gemenskap. Undervisningsmiljön studeras utifrån samspelet mellan individ och miljö samt villkor och förutsättningar för delaktighet, kommunikation och lärande. Dessa tre processer har en intern relation, dvs. är sammanflätade och bildar ett "integrativt fält"³⁵. Hur värdegrunden införlivas i skolans verksamhet framstår i detta perspektiv som avgörande för lärande och för individens möjligheter att delta och kommunicera i skola och samhälle.

Ett preciserat syfte för studien i skolorna är att belysa hur professionella, elever och föräldrar uttrycker sig och resonerar om värdegrundsarbetet som en grundläggande utgångspunkt i skolans uppdrag. Vidare är syftet att ge en bild av hur värdegrunden kan ta sig varierande uttryck i skolors praktik.

Beskrivning av skolorna

I det följande görs en kort beskrivning av de skolor som ingått i studien samt de dokument som vi tagit del av. Skolornas dokument ger en officiell bild av hur värden beskrivs och ges mening och vi har i olika utsträckning tagit del av sådana. Det innebär inte att de dokument som beskrivs nedan är samtliga dokument som respektive skola arbetar med, utan det är de som har använts som utgångspunkt för intervjuer och samtal med skolledare och personal.

Skola A

Skola A ligger i ett välsituerat område där de flesta boende är tjänstemän. Skolan startade 2004 och där finns barn från 1 till 16 år, vilket också är en pedagogisk idé ("den röda tråden 1–16"). Det finns en mångfald av kulturer på skolan, även om den västerländska kulturen är dominerande. De dokument som vi tagit del av i denna skola är bland annat likabehandlingsplan, handlingsplan för att motverka mobbning och kränkande behandling samt

³⁵ Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. *Pedagogisk forskning i Sverige* 2007. (12)(2), s. 84–95.

jämställdhetsplan ur ett genusperspektiv. På individnivå arbetar skolan med individuella utvecklingsplaner och loggböcker, och skolan ser elevdokumentationen som ett pedagogiskt verktyg för att nå skolans mål.

Skola B

Skola B är en fristående skola som startade sin verksamhet 2008. Skolan är belägen i ett nybyggt område med företrädesvis villor och radhus. De flesta föräldrarna är runt 30–35 år och välutbildade. Få elever har föräldrar från icke-västerländska kulturer. I dag har skolan en verksamhet för barn från förskolans tidiga år till år 3 och där arbetar cirka 20 pedagoger. Denna skola arbetar med en vittgående dokumentation, som planer och hjälpredor för verksamheten, men de arbetar även med pedagogisk dokumentation som metod. Exempel på dokument vi tagit del av är likabehandlingsplan, verksamhetsplan samt olika broschyrer och elevers planeringsböcker.

Skola C

Skola C ligger i en medelstor stad, och i stadsdelen som består av flerfamiljshus bor människor med ursprung i olika delar av världen. Skolan har verksamhet från förskoleklass till år 6. De dokument som vi tagit del av på skola C är bland annat likabehandlingsplan, kvalitetsredovisning, informationsbroschyrer, skolans webbplats och webbfilmer om skolans verksamhet. Informationsbroschyerna beskriver bland annat hur skolan arbetar med att integrera skolans olika verksamheter i linje med grundläggande värden som hälsa, lärande och mångfald.

Skola D

Skola D har elever från år 6 till 9, och är belägen i en mindre kommun i en del av landet där det är långa pendelavstånd till tätorterna och ont om arbete. Vid ingången till skolan finns ett kafé och i en anslutande byggnad har gymnasieskolan och särskolan sina lokaler. Där finns även ett kombinerat folk- och skolbibliotek. Skolan präglas av att många elever har sitt ursprung i en lokal minoritetskultur, men där finns också elever från kulturer i Asien

och nordiska grannländer. De dokument som fanns tillgängliga vid vårt besök på skola D var dels en kvalitetsredovisning, dels en likabehandlingsplan.

Skola E

Skola E är en förortsskola där få av eleverna har föräldrar som är födda i Sverige. Innanför skolans huvudingång hänger en bonad med välkomnande ord på många olika språk och foton på lärare och de olika klasserna. Överallt på väggar, i gångar och i de allmänna utrymmena finns elevers olika alster upphängda eller arrangerade i vackra montrar. Fritidslokalerna ligger i en av huskropparna sammanfogad med klassrummen för de lägre åldrarna. Här finns ett rikt utbud av dokumentation, men det är främst i några av handlingarna som det förekommer kopplingar till värdegrunden såsom den uttrycks i läroplanerna. Dessa är kulturplan, arbetsplan, likabehandlingsplan och kvalitetsredovisning.

Skola F

Skola F är en gymnasieskola i utkanten av en större stad. Byggnaden är en omgjord industrilokal och har en okonventionell öppen arkitektur med stora utrymmen för möten och utställningar. Eleverna i upptagningsområdet bor mestadels i småhus, ofta på landsbygden och i villor, men i mindre utsträckning i hyreshus. Skolan erbjuder såväl teoretiska som praktiska program. Den har också en särskild klass för elever som har fått diagnosen Aspergers syndrom. På denna skola var det de teoretiska programmen som kom i centrum för vår undersökning. I skolans broschyr över de olika gymnasieprogrammen framhålls den ämnesövergripande inriktningen för att främja bildning i lärandet. Förutom broschyren tog vi också del av en likabehandlingsplan och kommunens policy för värdegrundsarbete.

Skola G

Skola G är en gymnasieskola som ligger i en mindre tätort med ett upptagningsområde över kommungränserna. På skolan finns såväl teoretiska program som praktiska. Skolan har också särskilt utformade program med riksintag som inriktning mot idrott och ett teknikprogram med specialin-

riktning. För vår undersökning är det byggprogrammet och omvårdnadsprogrammet som fokuseras. I denna skola mötte vi en rad olika planer som kunde kopplas till värdegrundsarbetet såsom livskunskap, värdegrundsplan och plan för likabehandling och mot diskriminering, trakasserier och kränkande behandling.

Att arbeta med värdegrunden i ord och handling

Utifrån de intryck vi fått av intervjuer och observationer har materialet bearbetats och analyserats i en tolkande forskningsansats. I analysen har vi identifierat och lyft fram aspekter av innehållet som kännetecknar olika fokuserade områden. Därvid har fyra överordnade förhållningssätt stigit fram, vilka kan sägas karaktärisera hur värdegrunden tolkas och hur arbetet med värdegrunden gestaltas i skolans praktik. I det följande beskrivs dessa olika förhållningssätt.

- *Värdegrunden som vedertagen*

Värdegrunden finns och påverkar i skolan, men utan att dess symbolspråk ges gemensam medveten mening. När den gestaltas i handling blir den hänförd till något som finns som ett självklart sätt att bete sig. Den kan synas vara nedärvd och framstår oftast som personbunden.

- *Värdegrunden som formalisering*

Värdegrunden blir tydlig genom formella metoder, arrangerade möten och rutiner. Samtidigt förhandlar och omförhandlar man värdegrundens innehåll. En gemensam strävan efter något som skulle kunna vara bättre får bäring i de redskap och metoder som används. Insatserna är fragmentariska eller anpassade efter skolans förutsättningar.

- *Värdegrunden som pedagogiskt flöde*

Värdegrunden är omsatt i ett ständigt flöde av kreativt och involverande handlande i ett processinriktat arbete. Verksamheten blir oupphörligen föremål för prövning och omprövning i relation till väsentliga värden. Relationerna kommer i fokus såväl mellan skolans elever, personal och skolläring som med föräldrar och omgivande samhälle.

- *Värdegrunden som interaktion mellan skola och samhälle*

Värdegrundsarbetet i skolan påverkas av de strukturer som råder i det omgivande samhället, där demokrati relateras till samhällliga händelser och maktmönster. Vidare framkommer de diskurser som gäller för klass, kön, etnicitet och funktionsnedsättning. Utrymmet för skolan som socialiserande institution liksom ett rum för lärande påverkas av samhällliga ramar.

De fyra förhållningssätten utesluter inte varandra utan kan snarare ses som sammanflätade. Om värdegrundsarbetet i en skola i stor utsträckning sker som ett flöde, kan samtidigt vissa delar vara formaliserade. På flera av skolorna skulle till exempel beskrivningarna i intervjuer och observationer av skolans miljö passa in under både rum för växande och pedagogiskt flöde, men av analytiska skäl har data från denna fallstudie placerats in under de rubriker som närmast kan sägas tolka de innebörder som framkommer.

Värdegrunden som vedertagen

Inom förhållningssättet att värdegrunden är vedertagen finns exempel på hur idén om värdegrunden påverkar men inte tydligt blir framlyft eller uttryckt i dess symbolspråk. När värdegrunden ska översättas till handling utan att bli problematiserad framstår den som en oomstridd sanning. De olika innebörderna i den blir då svåra att formulera på ett medvetet plan, så att de kan granskas och värderas. Värdegrunden blir ofta ett attribut till den enskilda personen och kan då finnas i högre eller lägre grad. Nedan redovisas hur värdegrunden i skolans arbete kan betraktas som självklar och elevbunden respektive lärarbunden och ofta moraliserande.

Självklar

Att tänka gott och göra gott mot andra är en del av den etik och moral som de flesta oreflekterat ansluter sig till. Skolorna använder sig av olika metoder för att problematisera vari det goda grundas och därigenom göra det synligt. En grupp gymnasieelever funderade över hur skolan förmedlat värdegrunden.

- Vi tittade på en film en gång och man kunde koppla det till filmen.
- Jag tycker det funkade bra. Man fick lite mer hum om vad det handlade om. (elever, skola G)

Det diffusa i innebörden blir igenkännbart när det konkretiseras i film. Att få ett hum om vad det handlar om innebär dock inte att värdegrunden blir något levande eller ständigt närvarande i handling. Värdegrunden får inte sällan mening som ett nytt ord för något som alltid funnits och ett samlingsbegrepp för andra messianska³⁶ ord som jämlikhet och rättvisa. Sådana begrepp får mening som en del av den uppfostran alla barn förväntas få med sig tidigt i livet. I samtal med en föräldragrupp diskuteras värdegrundsarbetet. Där framkommer hur föräldrar ger begreppet sin innebörd:

- Det är ju egentligen vanligt folkvett, men det handlar ju om hur lärarna lyckats förmedla det till barnen.
- Jag tycker det viktigaste är att barnen har respekt för varandra, det är det viktigaste.
- Jag hävdar att vi som föräldrar har en jättestor del i skolans värdegrund. För vi måste ha det hemma också. Det är väl inte bara i skolan som det finns en värdegrund. (föräldrar, skola A)

Här blir värdegrunden likställt med "vanligt folkvett" där respekt blir ett nyckelbegrepp. Värdegrunden ska inte bara förmedlas av skolan, utan det är en uppgift som ska delas med hemmet. En av föräldrarna framhåller emellertid senare i samtalet att skolan är en viktig arena där personalen lär eleverna hur man ska bete sig:

- Det kanske inte bara handlar om skolans arbete, men det är viktigt att vi som medmänniskor inte tillåter vad som helst. Det handlar om all personal i skolan. Det är många vuxna som är en del av bar-

³⁶ Messianska ord bygger på den franske filosofen Derridas analys av Messiasmyten och idén om människors behov av och längtan efter att något bättre ska komma. Innebörden i sådana uttryck måste alltid vara öppna för förhandling och omförhandling. Om dess innebörd slås fast av en dominerande grupp riskerar de i stället att bli förtryckande.

nens vardag – husmor och vaktmästare är ju väldigt viktiga. (föräldrar, skola A)

Föräldrar lyfter gärna fram det medmänskliga och det mellanmänskliga i det värdegrundande arbete där alla ska räknas. De kopplar värdegrunden till hur man betar sig, utan att specificeras närmre än att man inte kan tillåta "vad som helst". Hur barnen betar sig ska komma inifrån och inte vara beroende av om de blir sedda av vuxna. Tryggheten blir i talet om det värdegrundande arbetet en grundförutsättning som genomsyrar intervjuerna med såväl lärare, skolledning som föräldrar. Trygghet sätts också ihop med empati:

- Empati och medkänsla är det viktigaste, det är utgångspunkter. Sedan utgår vi därifrån med reflektion och trygghet och sånt. Kan du få eleverna att känna empati och förstå innebörden av det så tror jag att du får allt det andra.
- Så har vi det här med trygghet och självkänsla också. Om de litar på oss och sina kamrater så kan man utveckla och lära sig empati. Trygghet är en förutsättning för att kunna lära sig.
- Det kan vara svårt det här med empati, man har olika förutsättningar då man jobbar. Det går in i varandra, att de känner sig trygga så kan man utveckla empati. (lärarsamtal, skola A)

När värdegrunden inte får mening i sig kopplas den i en del skolor till elevernas empati. Men såväl empati som trygghet blir vaga begrepp som förväntas ge varandra ömsesidig mening. I citatet ovan diskuteras empati och trygghet som varandras förutsättningar. Trygghet behövs för att utveckla empati och för att kunna lära sig, och blir då centralt för skolans arbete enligt dessa lärare.

Vad som sker i skolan hänger mycket samman med elevernas ålder, vilket gör att åtgärderna måste se olika ut. Att mobbning är oacceptabelt ses som självklart av yngre elever, men när elever på ett yrkesförberedande program talar om mobbning är tonen mer uppgiven:

- Om man blir mobbad så får man nog själv ta tag i det. Jag tror inte det är någon som går till läraren.
- Om man själv ser någon, alltså man gör ingenting. Man sätter sig själv i dåligt läge.
- Är det en kompis så hade man nog gått emellan, men är det någon man inte känner så hade man nog inte brytt sig.
- Jag tror aldrig man kan komma åt det.
- Det kommer nog alltid att finnas. Jag tror det. (elever, skola G)

För tonårselever är tillvaron mer komplex och rädslan för att hamna utanför ungdomarnas gemenskap är stor. Det är lätt att bli utpekad men också stigmatiserad. Också den elev som solidariserar sig med en utsatt elev riskerar bli stigmatiserad och utestängd. Den här skillnaden lyfts också av en rektor som har såväl elever i lägre åldrar som högstadiel elever inom sitt ansvarsområde:

- När man pratar värdegrund på låg- och mellanstadiet är det lätt. När man pratar på högstadiet är du inne på tabubelagt område. Då är det mycket, mycket, mycket svårare. Därför att du blir så mycket mer provocerad av de stora barnen. (rektor, skola E)

Värdegrundsarbetet får således olika karaktär och möts på olika sätt av eleverna beroende på vilken årskurs de går i. När ungdomar skapar subgrupper hotas självklarheten i värdena och deras attityder upplevs som provocerande. På den högstadieskola som tillhör rektorsområdet men är belägen på ett annat område har det varit ständiga problem med oro och kriminalitet. Den utmaning det innebär att här lyfta värdegrundsfrågor visar att dessa värden inte alltid uppfattas som självklart av ungdomarna:

- Värdegrunden finns som någonting självklart, men samtidigt som något som inte fungerar i verkligheten för de här eleverna. De är medvetna om att det inte är förenligt med värdegrunden att inte reagera när någon mobbas, men samtidigt finns det andra normer som för dem är viktigare. (rektor, skola E)

Andra värderingar har utvecklats hos de elever som redan riskerar att marginaliseras och som har funnit sin identitet inom olika subgrupper utanför samhället. Genom att integrera högstadiet i en F–6-skola ville denne rektor dra fördel av det goda värdegrundsarbete som utträttades bland de yngre eleverna. Samtidigt är värdegrunden som förgivettagen i sig ett problem i mötet med elever som så totalt utmanar de värden som är socialt accepterade. Det krävs mognad och mod att öppna sig för samtal om värderingar som går så uppenbart emot det som samhället står för oavsett om det gäller kriminalitet, rasism eller homofobi.

Det vedertagna och självklara kläs inte alltid i läroplanernas symbolspråk, utan genom beskrivningar av den konkreta situationen och de elever som går på skolan. En skola lyfter fram kommunikationens betydelse, både som redskap och som ett resultat för att skolan ska göra den osynliga värdegrunden synlig:

- Effekten av de möten vi har då vi pratar om elever måste vara att synliggöra. Kommunikation är inte bara ett medel utan kan vara ett resultat också. Ett exempel kan vara då vi är ute på rasten och har fått information om vilka elever som vi ska ha lite extra koll på. Man cirklar omkring där på rasten och då är det bra att ha den här bra kommunikationen vuxna emellan.
- Denna extra kommunikation ska ge trygghet till barnen att de blir synliggjorda. De kan ju vara så att någon är ensam också. Att vi inte missar något. (lärarsamtal, skola A)

Genom att utveckla kommunikationen blir det också möjligt att ge det självklara en synlig innebörd och därmed såväl problematisera som förtydliga de värden som värdegrunden bygger på.

Personbunden

Värdegrunden framställs om inte som något medfött så i alla fall som något den enskilde eleven har med sig in i skolan. Så länge barnen är små och mer osjälvständiga har de förmåga att internalisera rådande gemensamma uppfattningar och göra värdena till personliga egenskaper. I samtal med lärare

och föräldrar till elever i högre åldrar framkommer ofta att det främst är när barn blir tonåringar och frigör sig som de behöver mer synlig ledning från skolan.

Sammankopplingen mellan värdegrund och empati framkommer särskilt när skolor säger sig "arbeta med EQ"³⁷. En sådan förmåga kan ses som en del av den nedärvda intelligensen och gör då värdegrunden i sig osynlig:

- Jag har en känsla efter alla år att om ett barn inte har empati, så ska de i alla fall veta vad de ska säga. Men samma elev kan göra helt annat sen på skolgården. Så alla kan inte bli empatiska – det kommer hemifrån.
- Men ändå de sociala normerna. Ja, hur man gör.
- Jag var tveksam när man började med EQ-övningarna, för empati är svårt när man inte fått det som liten. Sedan har jag ändrat mig lite för några kan lära sig att behärska sig. (lärare, skola E)

Om barn inte har fått förmågan till empati blir det i stället en pedagogisk uppgift att ge dem redskap för att uppföra sig enligt de koder som råder. Resonemangen anknyter till en idé om att ge också de missgynnade eleverna en social kompetens. Det empatiska sammanförs ovan med ett disciplinerande inslag, där att kunna behärska sig blir en del.

Värdegrunden kan också ses som personbunden, knuten till den enskilda läraren. I en dialog i personalrummet på en skola funderade några lärare:

- Var och en har sin egen värdegrund. Du förmedlar din värdegrund genom ditt sätt att vara. Värdegrunden lever i oss. Vi tror oss ha väldigt lika värdegrund, men den kan vara mycket olika. Vissa saker får inte vara olika. Det handlar om hur man tänker.
- Det är mycket en inställningsfråga, hur man själv är. Egentligen kan man se på det på flera sätt: hur man själv är, men också hur det

³⁷ EQ är ett konstruerat mått på en persons förmåga att kunna handskas med egna och andras känslor, ha relationer.

rent konkret är, hur man jobbar med eleverna. Jag ser det så, genom att tänka på båda bitarna. (lärare, skola D)

I lärarnas samtal framträder den nödvändiga relationen mellan vem man själv som person är, med de erfarenheter och värden man har med sig från sin egen livshistoria, och ansvaret och agerandet i den professionella rollen. Detta påverkar hur man tolkar budskap om värdegrunden och hur man praktiskt utformar undervisningspraktiken:

- Ja, vi har pratat om det i kollegiet, att det är vår egen inställning. Men så är det som ett naturligt inslag, hela tiden, i skolans arbete om värdegrunden: att den ligger någonstans här bak i ryggmärgen. Det är ju sedan länge; den har alltid genomsyrat skolans arbete. Det är ju den här sociala fostran. Sedan är det som A säger: vad vi gör, det här konkreta. Och då har vi den här likabehandlingsplanen och den har vi tittat på varje år och sagt: Det här ska vi satsa på det här året genom att göra lite olika grejer i de olika årskurserna för att det ska bli så bra som möjligt. (lärare, skola D)

Medan i det föregående citat lades tonvikt på insikten att man själv som lärare är präglad av sin personlighet och de värden man själv bär med sig, betonas i det fortsatta samtalet mellan lärarna de styrdokument man har att följa för att utföra sitt läraruppdrag. Värdegrunden pratas om i ett spänningsfält mellan å ena sidan något " eget", som "lever i oss", i "ryggmärgen", "en inställningsfråga hur man själv är" och som ett "naturligt inslag" och å andra sidan är den samtidigt något som blir till i en gemenskap och i social fostran. Det personbundna värdegrundsarbetet kan också ses såväl knutet till lärarens egen kompetens som till elevens förmåga. Synen på värdegrunden som något barnen har med sig hemifrån ger elever olika förutsättningar, något som läraren nedan menar att det är viktigt att fundera över.

- Om vi är professionella och går in i varje situation, att vi försöker göra detta professionellt så tror jag att vi tjänar på att ha kunskap om allt möjligt. Hemförhållanden, relationer med kamrater, relationer med lärare, ämneskunskaper etcetera, så har vi lättare att

möta dem. Det handlar mycket för barnen att välja; ska jag slå eller inte slå, reta eller inte retas, krama eller inte krama eller vad det nu är. Det blir mycket lättare för oss att veta vilka barn vi behöver lyfta extra mycket och kanske blunda för några negativa saker som händer och verkligen leta efter det positiva. Medan andra barn kan vi kanske ta det negativa också för det finns så mycket positivt också så vi kommer inte att sänka dom. De kanske behöver att vi säger åt dem också. Det är en balansgång (lärare, skola A)

I det professionella lärarbetet ingår här att anpassa sitt förhållningssätt till elevens behov, även då det gäller frågor som rör lärarens sociala fostransuppdrag. Att vara professionell innebär att kunna se olika barns behov men även att ge rätt stöd vid rätt tillfälle, vilket får sägas vara en balansgång.

Lärarens professionella förhållningssätt får större tyngd i en personrelaterad syn på värdegrunden. När elever beskriver hur värdegrunden kopplas till lärarens förhållningssätt är det ofta rättvisa de tar fasta på. Fyra pojkar i år 6 lyfter frågan om hur en bra lärare ska vara och kommer fram till:

- Juste, rättvis som L. Vi får vara ute mycket, han hjälper en alltid om man behöver. Om han bjuder på fika får alla lika mycket. (elever, skola D)

Eleverna pekar på hur betydelsefulla lärarens förhållningssätt och relationer till dem är. De observerar och införlivar värden genom lärarens sätt att vara. Han tar hänsyn till deras synpunkter på lärandemiljö, att få vara ute, han ger dem stöd i deras lärande och gör inte skillnad genom att favorisera den ene framför den andre.

För föräldrarna är läraren den viktigaste personen när det gäller hur deras barn har det i skolan. Mycket av det värdegrundande arbetet knyts till den enskilde läraren och till hur läraren får barnen att må bra i skolan.

- Min pojke har ju L och det hoppas jag också att min flicka får. Den läraren löser ju det med väldigt mycket humor.

- Ja det är inte så allvarligt. Alltså, det är klart det ska vara allvarligt, men hon löser det med sådan glädje liksom.
- Hon är en fantastisk lärare, hon verkligen älskar det hon gör och det smittar av sig på barnen.
- Jag känner mig så lyckligt lottad över att A får gå i hennes klass.
- Jag är jättenöjd med H, för hon är också sträng och kan hantera barnen. Det är många killar i klassen. Det var väldigt struligt i början och min flicka är väldigt lugn. Det var väldigt stökigt och det var skrikande barn som skulle få uppmärksamheten. Jag var väldigt orolig över att hon blev bortglömd. Men nej, barnen har lugnat ner sig och jag tycker H är kanonbra. (föräldrar, skola E)

En lärare som tycker om barnen och sitt arbete, en lärare som kan lösa småkonflikter med humor och värme menar föräldrarna lägger en god grund för hur barnen ser på skolan framöver. Pojkarna framställs som ett orosmoment och det är viktigt att såväl med humor som med stränghet kunna hantera dem. Det är också viktigt för föräldrarna att just deras barn blir sett, men också att få veta vad som händer i skolan även om det inte direkt rör det egna barnet. Inte bara elevernas utan också föräldrarnas ut-satthet, när de överlämnat barnen, återkommer ofta i samtalen. I sådana fall är det hur läraren lever upp till att se alla som lika värda, att lyssna på både barnen och föräldrarna eller att se till att ingen blir illa behandlad, som får betydelse. För föräldrarna är det då läraren som person och det känslomässiga engagemang de känner som kan garantera detta, snarare än skolans organisatoriska struktur för det värdegrundande arbetet.

Vi såg ett stort engagemang hos de intervjuade föräldrarna om hur man arbetar med värdegrundsfrågor i skolan. De visade ingen rädsla för att ta upp sådant de såg, vare sig med barnen eller med skolan och tvekade inte att gå vidare om de inte skulle få gehör. Men även hos föräldrarna handlar det om personlighet och attityd då det gäller hanterandet av värdegrundsfrågor. Värdegrundsarbetet kan framstå som personbundet där förhandlingar om innebörden resulterar i förändringar på organisationsnivå. Exemplet handlar om problem i en elevgrupp, vilket ledde till att man gick

ifrån skolans årskurslösa arbetssätt för att hantera en svår situation. Detta var föräldrarna kritiska mot:

- Idag arbetar skolan årskurslöst upp till trean men sedan är det årskursen från och med år 4. Så var det inte tänkt utan tanken var att detta skulle fortsätta i de högre klasserna. Men det blev inte så, och det handlade om hur det såg ut här och då, om de lärare som var där då.
- Jag känner att det är svårt, det handlar också tror jag om att det är lite växtverk. Det här är en ny skola och man jobbar utifrån det årskurslösa för de yngre barnen, men kraften har inte riktigt räckt till. Det blev ju så många barn från olika ställen som kom.
- Och alla nyrekryterade lärare som inte varit med från början och in-skolades här.
- Men en del av värdegrundsarbetet är väl också det att man kan vara flexibel, tänker jag, att man faktiskt kan ändra utifrån att förut-sättningarna förändras. Men i grunden saknar ju jag det årskurslösa som vi hade fram till år 3. Jag kan köpa det, det är helt ok om det finns en pedagogisk motivering eller värdegrundsmotivering varför det blivit som det blivit. Men jag uppfattade ändå att det var en trasslighet i en fyra eller femma, och då fick man styra upp det på ett annat sätt och den formen finns kvar. Och då har man släppt idén med en vision och det kan jag tycka är synd.
(föräldrar, skola A)

Enligt ovanstående citat har skolan släppt en pedagogisk idé, en vision om ett arbetssätt som är gynnsam ur värdegrundssynpunkt med anledning av några enskilda lärares uppfattningar. Orsakerna som framhålls i citatet är att "det handlade om de lärare som var där då", skolan hade "lite växtverk" och "det blev ju så många barn från olika ställen som kom". Ytterligare en orsak som diskuteras är nyrekryteringen av lärare. Det anställdes nya lärare "som inte hade kunskap om skolans årskurslösa arbetssätt. Vi kan här se hur värdegrundsarbetet på skolan förhandlats och omförhandlats. Genom dessa förhandlingar förändrade skolan sin organisation, och gav några lära-res egna personliga kompetens och uppfattningar få företrädare framför sko-

lans grundläggande pedagogiska idé när det gällde att hantera en svår heterogen grupp. När situationen i gruppen sedermera stabiliserades valde skolan att fortsätta arbeta på samma sätt. Detta kommer naturligtvis få effekter för hur man arbetar med värdegrundsfrågorna på skolan i sin helhet, eftersom det i skolans pedagogiska idé ingår tematiskt arbete och en årskurslös organisation för att skapa hållbara relationer över åldersgränser. Men detta exempel visar också på skörheten vid bildandet av en ny organisation, där arbetssättet inte hunnit sätta sig i organisationens struktur.

Sammanfattning

Det kan framstå som om värdegrunden i betydelsen att tänka gott och göra gott mot andra är oproblematisk och något som alla kan acceptera. I materialet från intervjuer och observationer finns resultat som tyder på att värdegrunden kan bli som ett främmande ord, svårt att översätta och att göra till sitt eget och kanske särskilt för föräldrar. Även om grundläggande värden sägs vara självklara kan de på samma gång avvisas i defaitistiska ordalag som något ouppnåeligt. Trygghet framträder som ett centralt värde i berättelser från föräldrar, elever och personal. Det visar sig emellertid att frånvaro av trygghet i form av exempelvis mobbning ofta accentueras med elevernas stigande ålder. Faktorer som kan tänkas höra ihop med detta tolkas som tonårens turbulens, sociala faktorer och genusaspekter.

I förhållningssättet framträder även värdegrundsarbetets beroende av de personer som arbetar i skolan, både de som befinner sig i ledande positioner och de som kan beskrivas som "eldsjälar" på andra nivåer i skolans organisation. Det handlar om lärares förhållningssätt och personliga tolkning av värdegrunden, men också om elever som för med sig värderingar hemifrån. Ur föräldrars perspektiv är läraren den viktigaste faktorn, någon som med humor, värme och kärlek till sitt arbete och eleverna blir kan ge deras barn en trygg skolgång.

Värdegrunden som formalisering

Inom detta förhållningssätt skapas mening i värdegrunden genom formaliserade förfaranden. Värdegrundsarbetet blir då explicitgjort och föremål för samtal och värdering. Det kan ske genom att man använder sig av olika redskap som formella metoder, arrangerade möten och rutiner. Redskapen kan också anpassas efter skolans förutsättningar och inlemmas i förhandlingar och omförhandlingar i görandet, då värdegrunden får innehåll och grupperns gemensamma strävanden efter något som skulle kunna vara bättre får bäring.

Metoder och redskap

Oavsett om skolorna vi besökt menar sig arbeta med värdegrunden implicit eller explicit är det vanligt att de använder sig av olika metoder eller redskap (tekniker). Det finns en uppsjö olika föreningar eller konsulter som erbjuder kurser som många lärare genomgått. I samtalen framgår dock att dessa kurser och redskap inte används strikt, utan mer som inspiration och man tar lite från varje modell och gör sin egen. Friends är en av flera organisationer som skapar kontakter med skolor och säljer utbildning och stöd i arbetet för att motverka mobbning och arbeta för likabehandling. Från de olika kurserna och organisationernas webbplatser eller besök skapar lärare material som kan användas främst i arbetet med att motverka mobbning:

- Ja, det finns olika typer av övningar. Om man känner sin klass olika svagheter, alltså vilka problem de har med varandra, så försöker vi hitta sådana övningar som passar.
- Vi har en pärm med övningar.
- Men den passar inte längre i sexan.
- Vi har andra böcker och sådär som man kan ...
- Vet inte hur mycket, men det har varit MYRA-utbildningar.
- Ja, några har gått dem.
- Jag vet inte vad det var förkortning för, men det var också övningar man kunde göra med sina elever. (lärare, skola E)

Det finns många olika uppslag för hur man kan arbeta med värdegrundsfrågor, men för lärarna här är det viktigt att utgå från den klass man har och hur den fungerar och därefter välja övningar som kan leda fram till en lösning. Olika övningar passar olika bra beroende på elevernas ålder. Det finns dock en risk att lärare främst söker övningar som kan bilda utgångspunkt för att ta tag i någonting som inte fungerar i klassen snarare än att använda övningar i förebyggande syfte.

På skola C tar sig värdegrundsarbetet flera olika uttryck och bland annat har SET (social och emotionell träning) varit en utgångspunkt sedan lång tid tillbaka. Under åren har processer utvecklats till både form och innehåll, men fortfarande används materialet "Livsviktigt"³⁸. Det avsätts en lektion i veckan för varje klass och rektor betonar att alla ska lägga ut 40 minuter oavsett vilket material man använder.

I ett klassrum i år 1 på skola C sitter ett anslag med följande punkter under rubriken "Livsviktigt":

- *Alla ska känna sig trygga i skolan*
- *Vi ska vara bra kompisar och hjälpa varandra*
- *Det ska vara skönt och tyst när vi arbetar*

Runt texten finns tumavtryck vilket förklaras av att alla barnen har tummat på att följa dessa regler. Pedagogerna som arbetar med barnen under denna observation berättar att det finns spänningar mellan klasserna och man arbetar på olika sätt med detta. En metod är att blanda de två ettorna i tvärgrupper för att öka gemenskapen och för att barnen ska lära sig att man kan vara tillsammans med andra än i den egna gruppen.

I materialet för SET ingår också dramatiserande övningar. Stora pappersdockor som uttrycker alla tänkbara känslor är en del av det material som då kan användas. En pedagog presenterade i dramatiseringar i halvklass dockorna som en ny elev som ska komma till klassen. Frågan till barnen utifrån den känsla som förmedlades i figurens kroppsspråk blev: "Hur

³⁸ Kimber, B. *Livsviktigt – SET*. Ekelunds förlag 2001. Gleerups förlag 2004.

kan vi bäst ta emot henne/honom så som hon/han verkar känna sig?” Till materialet finns en liten arbetsbok med tips och idéer.³⁹

Dramatisering ger barnen möjlighet att öva sig i empati och förståelse för både sig själv och andra utan att det kopplas till en person som exempelvis en utsatt klasskamrat. Att arbeta med drama, rollspel eller forumspel kan väcka många svåra frågor, som också kan bli problematiska för läraren att hantera.

Att arbeta med kamratstödjare sker ofta i samarbete med organisationen Friends. Den bistår då med utbildning och support som skolan betalar en årlig kostnad för. Kamratstödjarna ska vara en garant för att värdegrundsarbetet blir integrerat och förankrat i klasserna. Det förberedande arbetet är viktigt. Eleverna behöver information om vad en kamratstödjare är, om att välja mindre efter vem som är populär och mer efter vem de ser som ett stöd samt om hur själva omröstningen ska gå till. Samtidigt menar några av kuratorerna på skolorna att det är ett tungt ansvar som läggs på en elev som blir ansvarig, särskilt på skolor där kamratstödjaren inte själv ska rapportera till någon vuxen utan ska försöka övertala en mobbad kamrat att själv söka hjälp. Att antimobbningsgruppen har träffar med kamratstödjarna med jämna mellanrum blir då viktigt för att avlasta barnen från ansvaret.

Att rollen som kamratstödjare inte är oproblematiserad framgår också i samtal med elevvårdspersonal på skola D:

- Sedan jobbar de så olika, lärarna, för nu har jag en elev i åttan som är väldigt utsatt och en annan i sjuan som kanske inte är lika utsatt, men de jobbar väldigt olika med kränkningar. Skillnaden är mycket stor. De jobbar mycket bättre på ett ställe jämfört med ett annat, framför allt lärare som är intresserade. Man måste ju ändå fortsätta att försöka, och jag frågade i den här åttan om någon ville ställa upp som kamratstödjare men ingen ville. Då måste vi fundera om

³⁹ Norström Lyme, Monica. *Vilken känsla – ett metodmaterial*. Sama förlag AB.

kamratstödjare kanske ska vara en gymnasieelev. Jag ska framföra det till rektor. (elevvårdspersonal, skola D)

Bland elever i yngre åldrar blir kamratstödjarrollen heller inte lika problematisk. Barnen är mer lyhörda för hur de förväntas bete sig och rollen skapar inte konflikt på samma sätt som för tonåringar som är inne i en period av ifrågasättande av de normer och värderingar som vuxenvärlden ställer upp. Även med en lärare som stöd kan det vara känsligt att gå emot sina jämnåriga kamrater.

I en skola arbetas det med en mängd olika övningar och gruppkonstellationer. Det är ofta ad hoc-grupper som skapas efter mognad eller ålder, men det finns också mer fasta samverkansgrupper skapade för ett visst ändamål. En sådan grupp som avser värdegrundsarbetet på skolan är "Trygghetsgruppen" som träffas en gång i månaden. Det är en grupp som består av olika personalkategorier på skolan och tanken är att de ska vara spindeln i nätet och samorda olika satsningar på värdegrundsarbetet. De går på utbildning och ska sedan sprida sina kunskaper i organisationen. Förutom trygghetsgruppen finns klassråd, elevråd, matråd, kamratstödjare m.m. I klassrummet gör eleverna många olika övningar som kan sägas vara en del av det värdegrundsarbete som sker på skolan. De redskap som används är Stegvis, Ture, Lions Quest, rollspelsövningar och andra liknande material. Dessa utgör underlag för att diskutera och gestalta värdegrundsfrågor med eleverna. På frågan vilka effekter detta arbetssätt förväntas få svarar lärarna på följande sätt:

- De effekter jag förväntar mig av alla dessa grupper för eleverna är bra samarbete, alla barns lika värde, att hantera konflikter, jämställdhet.
- Jag ser att det här med fungerande grupper är en av förutsättningarna för att nå kunskapsmålen. Det tycker jag att det är en av anledningarna till att jag lägger mycket tid på infasen. Det sociala, att kunna ge och ta.
- Jag tycker att man genom gruppövningar skapar en känsla av delaktighet hos barnen.

- Det handlar också om inflytande och ansvar. Att lära sig ta eget ansvar för hur man är och hur man förhåller sig till sina kamrater, lärare, kunskaper och så vidare. (lärsamtal, skola A)

En förälder ställer dock frågan hur alla dessa övningsmaterial har valts ut och varför man valt ett visst material.

Jag ställde frågan om vad detta var för övning och hur detta har kommit till. Då visade det sig att det var en nyanställd lärare som förde med sig detta som ett gott exempel. Och det tycker jag är bra, men samtidigt kan jag se det som en brist att det blir så personbundet. Att man inte har samordnat vilka övningar man ska jobba med. Vad gjorde att man valde just den modellen? (förälder, skola A)

I ovanstående samtal framkommer föräldrarnas engagemang i det värdegrundsarbete som görs i skolan med deras barn. Barnen berättar hemma om olika värderingsövningar och föräldrarna ifrågasätter såväl materialet som hur det används och av vem. De undrar också hur och varför man valt ett visst övningsmaterial. Det här visar också hur viktigt det är med information och att en dialog förs med föräldrarna från skolans sida.

I ett samtal i personalrummet på skola G berättar två lärare om hur de ska kunna lösa en konflikt som uppstått mellan två klasser. De har tidigare använt sig av filmer som *Die Welle* och *De ofrivilliga*, forumspel och värdegrundsövningar. Schismer mellan klasser kan starta som skämt men utvecklas till kränkning. Det kan också starta genom att klasserna internt håller samman mot varandra och skapar ett "vi" och ett "dom". Även om filmerna lyfter sådana problem menar lärarna att de också behöver metoder som kan konkretiseras i de situationer som är aktuella för eleverna just nu. Lärarna framhåller att det är viktigt med medvetenheten i varför filmerna visas, vad som ska uppnås och hur de kan bearbetas för att nå dit. Forumspel och värderingsövningar ses som bra redskap för att koppla samman det som sker mellan klasserna med det som visas i filmerna.

Föräldrar vid en annan skola diskuterar risken med "vi och dom"-tänkande vid en långvarig konflikt man hade haft på skolan. Även på denna skola försökte man lösa konflikten genom olika gemensamma projekt och samarbetsövningar:

- Det var ju ett tag då det var konflikter bland lågstadiebarnen i de olika husen. De slogs och rev varandras kojor och hade sig. Men skolan försökte ju ta tag i detta även om det var svårare när det var två hus inblandade. Man försökte göra gemensamma projekt på rasterna för att man skulle få mer kompisar och inte vara rivaler, så det inte skulle bli "vi och dom" Det blev bättre, men det tog lång tid.
- Men det hade ju också funnits där i ganska många år. Men jag tror att det även är vi föräldrar som säger: Det är dom på hus A och dom på hus B. Det är väldigt farligt. Man delar ju gärna in sig i grupper. (föräldrar, skola A)

Här visar föräldrarna på svårigheter för skolan att lösa en långvarig konflikt som också växte sig starkare och tog nya former. Skolan försökte använda sig av olika redskap för att skapa ett bättre klimat och gemenskap mellan barnen, men dessa redskap räckte inte till för att lösa konflikten. En av föräldrarna är dock självkritisk och menar att även föräldrarna är medskapare till detta "vi och dom"-tänkande som uppstod på skolan.

Det finns en risk att fokus läggs mycket på själva övningen, görandet, och mindre på uppföljningen. Det är svårt att finna metoder för hur samtalen efteråt ska ledas. Där är lärare ofta hänvisade till sig själva. En lärare berättar om en samarbetsövning där eleverna under tystnad ska bygga ett torn med papper. De tycker övningen är rolig men olika grupper får olika höga torn:

- Sen efteråt skulle man prata med dem: Varför hade ni så svårt? De tittade inte på varandra och samarbetade inte och så. Och så varför just den gruppen kunde bygga ett högt torn. Och då kunde de förklara att det var någon som började bygga först och sedan så hängde alla med. Jag har gjort det *en* gång och då ser man verkligen att

vissa grupper kunde samarbeta. Diskussionen är viktig efteråt i alla övningar. (lärare, skola E)

Om samtalet efteråt stannar vid att prata om hur det gick till utan att problematisera eller fördjupa samtalet finns en risk att övningen inte leder till några slutsatser som eleverna kan bära med sig framöver. Det kan synas som om det är just här som en av svagheterorna finns och kanske också en förklaring till att lärarna bara sporadiskt använder sig av de övningar som finns i pärmen. Hur mycket det är övningarna i sig som främjar klimatet i klassen och lär elever värden och normer kan ställas under tvivel. För att formaliseringen av värdegrundsarbetet ska lyckas måste lärare också känna sig trygga i hur de kan följa upp övningarna med bibehållet intresse från eleverna, så inte samtalet efteråt känns frampressat.

I formella dokument och planer lyfts ofta fram hur skolorna ska arbeta med värdegrundsfrågor eller teman under året. Här beskriver en lärare på skola D hur likabehandlingsplanen får bilda utgångspunkt för ett arbete mot mobbning:

- Jag går till likabehandlingsplanen. Vi har försökt att vara i korridoren under rasterna så att vi ser mycket och tar tag i det. Sedan har vi också jobbat med teman, mobbing till exempel, då vi har sett en film "Älska mig". Eleverna var väldigt berörda av den, hur det kan gå för ett mobbingoffer, både att det kan gå dåligt men att det kan gå bra också. Då jobbar vi kring det, fördjupar oss. ... Väldigt spontant kom det fram tankar de fick, många kloka, och de förstår mycket av det här, väldigt tydligt.
- De ska våga lita på oss vuxna, tillit är viktigt.
- Just den här åldern de befinner sig i, det är så mycket som sliter i dem. (lärare, skola D)

Lärarna lyfter här fram hur likabehandlingsplanen blir ett redskap och något att samlas omkring. Den har en central roll i skolans värdegrundsarbete och de mål som där beskrivs behöver metoder för att konkretiseras, som exempelvis i en film, där ungdomarna i år 7 kan identifiera sig med karaktärerna. Ett dokument som en likabehandlingsplan väcker knappast känslor och

identifikation hos eleverna som en film kan göra, även om likabehandlingsplanen är ett viktigt redskap för elevinflytande och jämställdhet. Lärares pedagogiska metoder och förhållningssätt i arrangemanget av samtal runt filmen gör att eleverna kan våga släppa på masker och roller som ofta är närvarande i tonårsperiodens känsliga faser.

Fragmentarisering

När värdegrunden explicitgörs sker det ofta i form av kortvariga insatser avskilda från den övriga undervisningen. Såväl skolledning som lärare i de undersökta skolorna poängterar att det finns en risk i detta, om småprojekten inte skapar sammanhang eller följs upp i vardagliga situationer. Samtidigt hävdar flera av lärarna att också denna form av arbete behövs. Det fokuserade arbetet i form av värdegrundsbärare eller kamratstödjare i varje klass, livskunskap, tema m.m. ses som förstärkning och som ett sätt att lyfta fram vissa värden och normer.

I en av gymnasieskolorna finns en intention om att skapa kontinuitet genom att införa ämnet livskunskap, och låta det löpa som en tråd under elevernas hela utbildningstid:

Sen skapade vi också den här livskunskapskursen som är obligatorisk för alla elever, just för att det ska finnas ett forum där det jobbas mer aktivt med dessa frågor så att de inte försvinner. Ämnet kommer nu att försvinna med den nya gymnasieskolan, för det tillhör de där lokala som inte ska få finnas kvar. (rektor, skola F)

Med de nya läroplanerna försvinner skolornas möjligheter att lägga in sådana lokala långa kurser och de intervjuade lärarna fruktar att värdegrundsfrågorna kommer bort på gymnasienivån, eller att de insatser som görs blir fragmentariska. Men när det finns ett ständigt pågående arbete parallellt menar de att punktinsatser kan ses som ett tillskott.

En av skolorna för lägre åldrar lägger ansvaret för att lyfta värdegrundsfrågor på fritidspersonalen. Då sker arbetet i s.k. EQ-block och två halvklas-

ser är med fritidspersonalen medan klasslärarna har de andra klasshalvorna, något som inte är oproblematiskt:

- Vad som arbetar emot är ju att det inte är någon från vårt arbetslag som är med på EQ-lektionerna. Sen saknar jag att inte få ha det själv i klassen, men då får jag kommentaren att det kan jag ju ha ändå. Men jag tycker liksom att de har snott det från mig.
- Jag tycker det är viktigt att jag som klasslärare har det med dem, eftersom det är vi som ska skapa ett bra klimat.
- Det där är ju väldigt olika. Den här klassen jag har är en fungerande klass, så de trivs med varandra och alla är nöjda. När jag väljer sådana övningar, så känner jag ibland att jag skulle behöva prata med dem. Men så har jag inte alla lektionerna och kan inte prata på en gång när något händer.
- Ja, ibland skulle man behöva ha någon som löser av mig så att jag kan lösa konflikten direkt. Man vill ju lösa dem med en gång och känner sig otillräckligt. Man behöver en avlösare. (lärare, skola E)

Lärarna här menar att det vore bättre med en mer flexibel lösning, för att ta tag i situationer som uppstår när de uppstår. Ett sådant scenario skulle kunna vara att fritidspersonal finns knuten till klassen och kan gå in och stödja i övningarna, inte minst för att samtalen efteråt ska bli bra eller när något sker i klassen. Det kontinuerliga arbetet riskerar att bli fragmentariskt och skilt från de vardagliga mötena som sker mellan lärare och elever.

Att lösa konflikter genast då de uppstår blir ofta problematiskt. Skola D har som policy att ta upp incidenter som skett på rasten direkt i början av påföljande lektion. En förälder reagerar på detta:

- Oftast är det ju den läraren som ska ha lektion om det händer något precis innan. Och det är ju kanske frågan om den där konflikten kanske skulle behöva utredas av någon annan. För solidaritet är väl inte att två personers konflikter ska få återverkningar på 20 andra personer? (förälder, skola D)

Solidaritet, arbetsro, allas möjlighet till delaktighet, demokratisk lösningsprocess är värden som skolan värnar om, men som ibland kan komma i kollision med varandra.

I en annan skola arbetar man mycket med olika former av gruppkonstellationer där också flera olika vuxna leder arbetet i elevgrupperna, ofta utifrån ett specifikt material. Det förekommer också att skolan bjuder in personer med anknytning till det speciella temat man arbetar med och dessa personer för diskussioner med barnen som en del av värdegrundsarbetet. Ordinarie klasslärare är således inte alltid med vid dessa tillfällen. Insatserna är kortvariga och avskilda från ordinarie undervisning:

Modellen med många möten förutsätter att inte alla behöver vara med i alla delarna, det gäller att filtrera. Vår arbetssätt är tematiskt och visionen är att arbeta åldersblandat i grupper, att skapa kontaktytor. (lärare, skola A)

Punktinsatser har ofta mycket goda intentioner, men om de ska bilda underlag för fortsatt värdegrundsarbete måste också intentionerna synliggöras så att de kan bearbetas såväl under planeringen som genomförandet och uppföljning. Kurator på skola D pekar på vikten av att det förebyggande arbetet inte bedrivs som punktinsatser. Själv går hon på en kurs med anknytning till värdegrundsfrågor med namn som Charlie och Livsviktigt.

Det var intressant att höra. De plockar ut delar och ser vad som passar en viss grupp men enligt evidensprövning måste man köra det här materialet från pärm till pärm. Föreläsaren jämförde med en lektion i engelska, att man måste jobba med alla delar, även de tråkiga delarna.

De mål skolan har med sitt värdegrundsarbete och som ska utvärderas måste diskuteras. Vidare, menar kuratorn, är kontinuiteten viktigt. En förklaring till användningen av olika redskap kan vara det stora utbudet. En annan kan handla om en önskan att skapa variation i undervisningen omkring värdefrågorna. Oavsett om man väljer att hålla sig till en metod eller varierar så

måste målet med verksamheten bli föremål för samtal. I samtliga skolor vi besökte är såväl lärare som elever överens om att arbetet med värdegrunden måste vara något som genomsyrar all verksamhet. Om det lyfts fram i punktinsatser eller ansvaret läggs på en utvald grupp lärare och elever måste dessa ändå vara en integrerad del i allt det övriga som sker på skolan, och något som i grunden är allas ansvar.

Situationsanpassning

Enstaka händelser kan uppmärksamma behovet av att arbeta med normer och värden:

- 1999 var det en grupp elever som reagerade på tillmälen och homofobiska uttalanden, och de gick ut med ett upprop och startade en värdegrupp. Den gick jag med i. Då hade vi på programmet att riva skolans inre murar. Alltså: Riv murarna mellan olika program, allas rätt till kärlek och såhär väldigt övergripande. En svensk kulturdag hade vi också, just utifrån att se andra kulturer utifrån svensk kultur. (rektor skola F)

På den här skolan aktualiserades värdegrundsfrågorna av gymnasieelevernas reaktioner på det sociala klimatet i skolan. Därefter anslöt lärarna och konstituerade gruppen som en värdegrundsgrupp. En av uppgifterna blev att riva de murar som byggts mellan eleverna beroende på programval, att öppna för samtal om sexualitet och att skapa förståelse för andra kulturer. I arbetet med andra kulturer anammade gruppen föreställningen om att skapa förståelse för den andra utifrån den egna kulturen.

På en skola med många olika språk och kulturer finns andra möjligheter att främja öppenhet för traditioner och kulturidentiteter än i en enhetlig och enspråkig skola. Nedan talar lärare om sina erfarenheter av skolan som en kulturell smältdegel:

- När vi läste om husförhör förr i världen och att kunna rabbla, så var det några barn som rabblade ur koranen.
- Och hur skriver man ditt namn på ditt modersmål?

- Vi hade som tema barnets länder – hur många bor där, högsta berget osv. Jätteroligt att jämföra. Sen har vi ju sagor från olika länder och det tycker de är jätteroligt. Sen avslutar vi med att alla får lära sig enkla ord på det språket. Då kan man ta hjälp av eleverna.
- Det är viktigt att eleverna känner att alla språk har lika värde.
- Den här skolan är en salig blandning men vi tänker aldrig ”vi och dom” när det gäller kulturer. (lärare, skola E)

Här kopplar läraren samman de olika kulturerna snarare än tar en kultur som utgångspunkt. Genom berättandet får läraren igång elevernas associationer och i sagorna känner de igen sig och får kontakt med såväl de egna som andras kulturella berättelser. I språklekar där barn och lärare tillsammans gör jämförelser och lär av varandra får språken lika värde och det egna blandas med andras.

Även i skola A diskuteras värdegrundsarbetet utifrån de kulturella förändringar som har förändrat villkoren på skolan. En förälder berättar:

Det är lätt för oss här som haft våra barn sen skolan startade och många har varit med och format skolans värdegrund. Vi är homogena när det gäller våra tankar kring värdegrunden. Men sedan kommer det in en massa barn från en annan bakgrund som ska in i det här värdegrundstänket som vi har på den här skolan. Som egentligen borde vara lika för alla skolor. Men här kan det bli konflikter, och där tror jag att man ska lyfta en fråga och ha en dialog. Det tycker jag är viktigt att diskutera. Hur gör man då? Hur ska man få in tänket hos barn och elever och föräldrar och lärare på ett smidigt och pedagogiskt sätt, för det tror jag är grunden till många problem på skolor? (förälder, skola A)

I citatet framkommer att värdegrundsarbetet blir ifrågasatt och utsatt för förhandling då nya grupper med annan bakgrund kommer in i skolan. I citatet framgår även en antydning om att dessa förhandlingar kan skapa konflikter i skolan. Frågan är vem som har tolkningsföreträde vid dessa förhandlingar och hur öppenheten ser ut för en ny tolkning av värdegrundens innebörd i den redan etablerade skolkulturen.

De nya sociala medierna har satt fokus på hur värdegrundsarbetet behöver vidgas till att också hantera sådant som sker utanför skolan. Delvis måste tolkningen av värdegrunden göras utifrån andra perspektiv då elever via Internet kan skada varandra i anonymitetens namn.

- Det här är ett ständigt arbete. Just nu har de ju kränkt andra på Facebook så det har vi tagit tag i, och det kommer nästa temadag att handla om. Vad är tillåtet och vad är inte tillåtet att göra och säga? (lärare, skola F)

Efter att några elever startat en Facebook-grupp som fått andra elever att känna sig kränkta, har skolan tagit kontakt med organisationen Skolpolicy. Tillsammans med personal, elever och föräldrar ska man anordna möten och teman om glädje och missbruk i Internetanvändningen. Det sker också mot bakgrund av att skolan beslutat att alla elever ska få en bärbar dator, varför skolan då satsar på utbildning av både lärarna, eleverna och på kvällstid deras föräldrar. För unga är det inte alltid så självklart att förstå och förutse de reaktioner som blir hos den andre. Det krävs en mognad och förmåga till inlevelse för att inse att toleransen för vad elever skriver om varandra kan uppfattas på olika sätt och därmed bli kränkande.

Skolor arbetar under olika villkor och ibland kan situationen kräva speciella insatser. Under ett ledningsmöte på skola E dryftades skolans ombyggnadsplaner. Skolorna har en hög andel elever med andra religioner, och de följer olika regler för tillagning av mat. Arkitekten hade ritat ett traditionellt skolkök. Föreståndaren för köket blev bekymrad över att den nya ombyggnaden inte tagit hänsyn till alla elever som behöver specialkost. Det skulle inte finnas utrymme för att separera kärl eller hantera maten enligt de krav som olika kulturer ställer för tillagning, förvaring m.m. För måltidspersonalen framstod detta som en del av värdegrundsarbetet och som en del av öppenheten mot de behov som elever med annan religiös bakgrund kan ha. Det globala samhället ställer stora krav på skolorna för att hålla öppet för variationen av behov och önskemål. En sådan öppenhet lyftes under mötet också fram i förhållande till att träningskolans elever skulle undervisas i de nya lokalerna. Vid ombyggnaden hade ingen hänsyn tagits

till det utrymme för rullstolar och hjälpmedel som dessa elever behöver. I anslutning till dessa problem diskuterades värdegrundens begrepp om kulturell förståelse och inlevelse i andras situation.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis framträder hur värdegrundsarbetet blir formaliserat och explicitgjort genom att använda färdiga och föreskrivna koncept. Det finns ett rikt utbud av metoder och redskap för det värdegrundande arbetet. I flera av metoderna ligger möjligheter att utveckla ett formaliserat arbete som också öppnar för samtal och ifrågasättande, för elevernas åsikter och egna idéer men detta förutsätter ett arbetsklimat som bygger på tillit, trygghet och resurser för att möta alla elever i den komplexa kontext som skolan utgör.

Det framkommer både risker och möjligheter i ett fragmentariskt värdegrundsarbete. När värdegrundsarbetet sker genom användandet av färdigkonstruerade koncept förutsätts ofta det oförbehållsamma goda, och risken blir då att det blir ett oreflekterat tal om värdegrundens innebörd. Detta kan utgöra ett förbiseende och hinder för mer utvecklande meningsskapande samtal. Risken är att förhandlingar om värdegrundens innebörder kan utebli. Det behövs därför öppnas upp för en dialog och diskussion om dessa frågor på skolan. Många av de intervjuade pekar dock på att dessa mer fragmentariska insatser behövs som en förstärkning, och ett sätt att fokusera på vissa värden och normer.

Skolor arbetar emellertid under olika villkor och förutsättningar. I en mångkulturell skola med många olika språk och traditioner finns ett behov av en annan öppenhet och förhållningssätt till värdegrundens innehåll. Värdegrundsarbetet kan då i större utsträckning behöva situationsanpassas i den enskilda skolan. På en skola med många olika språk och kulturer finns andra möjligheter att främja öppenhet för traditioner och kulturidentiteter än i en enhetlig och enspråkig skola.

Värdegrunden som pedagogiska flöden

I vår studie kunde vi finna några skolor som arbetade genomgripande med värdegrundsfrågor, så att det blev som ett flöde där lärare arbetade med stor medvetenhet utifrån definierade mål. Det finns i dessa skolor en koncentration och intensitet i alla handlingar som syftar till att få barnen att känna sig välkomna och oumbärliga och där barnen deltar och utvecklas på sina egna premisser. Verksamheten blir då oupphörligen föremål för prövning och omprövning i förhållande till väsentliga värden. Relationerna kommer i fokus såväl mellan skolans elever, personal och skolläda ning som mellan skola och föräldrar och det omgivande samhället.

Det processinriktade arbetet var mest framträdande i undervisningen för de yngre barnen och mer sällsynt i gymnasieskolorna. Exempel på hur värdegrundsarbetet genomsyrar skolans verksamhet visar vikten av styrning och delaktighet. Vidare blir synen på tid, tidsanvändning och närvaro i vidare bemärkelse betydelsefull. Slutligen framkommer det pedagogiska flödet i denna skolas kontinuerliga arbete med relationer, för att utveckla en lärande miljö för alla de som befinner sig i skolan.

Styrning och delaktighet

När värdegrundsarbetet pågår som ett pedagogiskt flöde framstår styrning och redskap för styrning som särskilt viktiga. Ett sådant processinriktat arbete blir synligt i lärarens ledarskap i undervisningen och i interaktionen mellan alla i rummet. I en klass i år 1 på skola C kan det pedagogiska flödet illustreras genom följande observation:

- Lektionen börjar och barnen blir mottagna genom att läraren M tar var och en i hand och barnen berättar samtidigt olika saker för läraren. Bänkarna är placerade i u-form och barnen får tala om vad värdegrund kan vara. Svaren blir exempelvis: "hur vi mår", "att vara snälla mot varandra" och de visar på anslaget på väggen från "Livsviktigt". M går igenom dagens schema och ett av barnen får skriva upp dagens namn, Rafael och Gabriel. Kamraterna får räcka upp

handen och berätta om de känner någon som heter så. Någon associerar till Ninja turtles och Rafai. Läraren tar då upp likheter och skillnader mellan orden. Därefter leder hon arbetet vidare med recensioner av några böcker. Läraren sitter på en stol mitt i u-formen och ett barn får komma fram och stå tätt intill henne ibland med hennes arm om sig, och hålla upp den bok han/hon läst. Barnet får berätta om boken med hjälp av lärarens frågor. Slutet får inte avslöjas ifall någon kamrat skulle välja att läsa boken. Därefter möbleras klassrummet om för arbete i tvärgrupper. Hos M får barnen höra spännande berättelser om höns och hon har tagit med sig ägg. Hon förklarar för barnen hur hon kan veta att ett ägg är nytt eller gammalt, hur ägg kan bli kycklingar. Hon knäcker ägget och visar på alla dess delar och vad de har för funktion. Barnen lyssnar intresserat och ställer frågor. (observation, skola C)

Skolan arbetar mycket med att barnen ska kunna känna grundtrygghet, lyssna på varandra och inte kränka varandra. Skolan tar då ofta hjälp av olika metoder.⁴⁰ Lärarna har ambitionen att viktiga värden ska genomsyra också själva undervisningen. I bemötandet här är målet att eleverna ska känna sig bekräftade genom att läraren ser dem, tar dem i hand och håller om dem. Vidare tar läraren upp tråden i det de vill säga eller göra och utvecklar deras associationer. Därigenom känner sig också eleverna delaktiga i det som händer i klassrummet, även om läraren är den som styr förloppet. Genom att göra eleverna nyfikna med spännande berättelser för läraren in barnen i nya världar och får dem med sig. Slutligen lägger läraren här också vikt vid själva organiseringen av eleverna och det fysiska rummet, och laborerar med olika möbleringar och olika gruppkonstellationer där barnen lär känna och kan arbeta tillsammans med alla elever också i parallellklassen. Flöde i sin grundbetydelse har med framströmmande och riklig tillförsel att göra⁴¹. I observationen ovan kan dessa begrepp appliceras, eftersom pedagogen förenar de begrepp som är centrala i värdegrunden genom sitt sätt

⁴⁰ Wahlström, Gunilla. *Gruppen som grogrund*. Liber 1996.

⁴¹ Nationalencyklopedin (1989–1997).

att organisera undervisningen, förhållningssättet där barnen blir bekräftade och motiverade att lära.

Att vidga värdegrundsarbetet så att det bildar en helhet runt "skolan mitt i byn" blir tydligt i projektet "Mötesplats skola C" som arbetar med likabehandlingsplanen på skolan. Det finns organiserade möten där rektor och personal träffar föräldrar från de största invandrargrupperna. Man har erbjudit fadderverksamhet där skolans föräldrar frivilligt hjälpt de familjer som behövt stöd och information. Från flera av de intervjuade framhålls internationella aftnar, där föräldrar, modersmåls lärare och personal tillsammans organiserat kvällar med föreläsningar och kulturellt utbud från de länder som finns representerade i skolan. Grundläggande värden som delaktighet befästs genom den internationella veckan som infaller i maj, och då mycket av den traditionella undervisningen bryts för att eleverna istället ska kunna studera och lära sig mer om olika världsdelar och människor som bor där. Många föräldrar har föreläst om sina respektive hemländer för eleverna i de olika årskurserna. "Öppna skolan" innebär att skolan är öppen på kvällar för familjer och personal en gång i månaden. Där kan föräldrar få hjälp med skolrelaterade frågor, stöd i vardagliga problem och tillfälle att umgås. Skolan konstaterar att det finns "ett hav av outnyttjad kompetens" hos föräldrar, modersmåls lärare och personal.

Föräldrar ses som en resurs för skolan, och det innebär också att i princip all verksamhet genomsyras av strävan efter att ge utrymme för deras delaktighet i de aktiviteter som anordnas:

- Vi ordnade en indonesisk afton där vi lagade indonesisk mat till alla som ville komma, barn, föräldrar och personal. Man möts i andra miljöer än klassrummet. Många föräldrar som inte vågat komma tidigare gör det, och man kan vara med och laga mat eller fika tillsammans. Man måste skapa situationer där de känner sig hemma.
- Ja, det fanns de i personalen som ville lära sig arabiska och en mamma som inte kan svenska så bra tog sig an uppgiften att lära ut några fraser. Den kvällen blev det många glada skratt. Bilden av mitt hemland Iran är ofta mycket negativ, men på skolan har vi försökt ta fram det positiva, såsom mat, danser och annan kultur. En

gång på vår internationella vecka hade vi till exempel modevisning av arabiska kläder. (pedagoger, skola C)

Föräldrarna beskrivs av ledningen som ett "hav av kompetens" och genom närheten mellan hem och skola skapas många kreativa möten som stimulerar och utvecklar en interkulturell miljö.

Ett annat sätt att styra värdegrundsarbetet mot ett pedagogiskt flöde kunde ses i skola A. Denna skola har inspirerats av en pedagogisk idé där värdegrundsarbetet finns inbyggd i den pedagogiska praktiken som en del av skolans arbetssätt och organisation. För att skapa ett gott klimat arbetar man medvetet med olika teman och åldersblandat, för att skapa möten och varaktiga relationer mellan eleverna men också mellan elever och lärare. Då skolan startades inleddes värdegrundsarbetet med att hela personalgruppen tillsammans med föräldrastyrelsen åkte på internat som leddes av en konsult som skolan anlitat. Arbetsdagarna inleddes med föreläsning av konsulten som handlade om barn och normer, vilket man också gemensamt diskuterade:

- Fördelen med internat är att man jobbar strukturerat på dagen och på kvällen bearbetar man vad man hört när man har trevligt tillsammans. Plus att man lär känna varandra. För det handlar om att man ska vara trygg som person och veta var man står. Och att man ska våga prata öppet vad man tycker och tänker. (rektor, skola A)

Personalen fick därefter reflektera över "hur vi vill ha det på vår skola", vilket var en process som pågick cirka ett halvår. Personal och föräldrar träffades även tillsammans vid ytterligare två tillfällen. Därefter skapades en grupp som arbetade vidare med dessa frågor för att finslipa det man kommit överens om. Hela processen tog cirka ett år sammanlagt. I samband med att ny personal har anställts gjordes en revidering av värdegrunden. Vid detta tillfälle arbetade all personal en heldag med frågor om värdegrunden, för att sedan bilda smågrupper som arbetade vidare med olika delar av värdegrundsarbetet.

Också den personal som inte är direkt involverade i undervisningen får en viktig plats i en organisation som arbetar med värdegrunden som ett flöde. En av skolorna har försökt utforma tjänsterna så att all personal ska känna sig värdefull i värdegrundsarbetet:

- Vi har ett speciellt sätt att hantera våra husmödrar. Vi har ingen bra titel för dessa. Det är inte bara "mattanter" utan de jobbar i köket, men är också ute bland barnen. Ungefär 75–80 procent av tiden jobbar de med frukost, lunch och mellanmål. Men den andra procenten så jobbar de med barnen, antingen är de ute på förskolan på förmiddagen när det passar verksamheten eller också kan de arbeta med de äldre eleverna och prata om hälsa och livsstil. Vi måste ha en helhetssyn, och maten ingår som en viktig del. Situationer vid maten är en viktig del och man har salladsbord. (rektor, skola A)

Genom att låta alla som berörs av skolans verksamhet vara delaktiga i arbetet med värdegrundsfrågorna ges utrymme för ett processinriktat arbete som sätter sin prägel på hela skolans kultur.

I en annan skola knyter man ihop verktyg och strategier för att skapa undervisning där värdegrundsfrågor följer som ett pedagogiskt flöde. På en överordnad organisatorisk nivå finns värdegrunden som en profilering av skolans sätt att arbeta inskrivet i handlingsplaner av olika slag. "Värdegrunden ligger i hela vårt pedagogiska tänk", säger skolchefen. Utifrån skolans styrdokument har en grupp arbetat fram några grundläggande begrepp och värden som ska genomsyra hela verksamheten. Det handlar om respekt, kommunikation, personligt ansvar, olikhet och samspel – att alla ska få komma till sin rätt. Skolchefen menar att dessa begrepp inte enbart gäller barnen på skolan utan ska genomsyra hela organisationen. Det är viktigt att ha samma förhållningssätt i alla led – föräldrar, barn och personal. Tidigare hade skolan ett mer omfattande handlingsprogram som innehöll mer detaljer, fler begrepp och retoriskt tal:

Det blev många listor som blev en för trång kostym, så vi ville skala bort våra listor till kärnvärdena och att varje pedagog måste få äga sitt eget "hur". Det var ett omfattande arbete att ta fram de här cen-

trala begreppen. De bröts ner, ihop med värdegrunden. (skolchef, skola B)

När detta arbete var färdigställt på en överordnad organisatorisk nivå påbörjades implementeringsarbetet, vilket gjordes stegvis. Först till rektorerna på respektive skola, därefter till skolans ledningsgrupp och föräldraråd. Sedan till arbetslagen och därefter barnen och föräldrarna. Skolchefen menar att denna process inte kan göras för snabbt och det finns fördelar med att den görs stegvis: "Då har man hela tiden någon bakåt att luta sig mot, så att det inte är lika nytt för alla". Både skolchef och rektor beskriver processen som svår, trög och att det finns motstånd. Det viktigaste är dock att skapa förutsättningar för detta arbete i vardagen, menar både skolchef och rektor:

Men vi måste diskutera och dra åt samma håll. Prata pedagogik och prata värdegrund och ge utrymme för den tiden. Det tror jag är jätteviktigt. (skolchef, skola B)

Mötetiden på skolan används i huvudsak till dessa diskussioner. Information till personalen läggs oftast ut på intranät och vid de veckovisa möten, då man träffas gemensamt, förs pedagogiska diskussioner med fokus på värdegrundsfrågor och hur man kan bryta ner de centrala begreppen i vardagsarbetet. På liknande sätt arbetar man även med föräldrarna. På skolans möte med föräldrar diskuteras värdegrundsfrågor, såsom förhållningssätt och hur pedagogiska idéer kan ta sig uttryck i vardagen och ibland används även rollspel för att gestalta värdegrundsproblematiken.

Att arbeta med attityder och förhållningssätt är svårast, berättar flera lärare. Det kan bli en konflikt när de värderingar som finns i läroplanen inte stämmer överens med de värderingar som föräldrar har:

Mina lärare säger så här medan min mamma och pappa säger så här.
Här blir det svårt. Särskilt i förhållande till andra kulturer. (lärare, skola B)

Med de yngre barnen arbetar man framför allt med frågor om hur man är mot varandra. Vad är ok och vad är inte ok och anpassar detta till olika åldersgrupper. För de äldre eleverna finns värdegrundsfrågorna även med i enskilda ämnen, såsom livskunskap och samhällskunskap.

Ovanstående skola hade en genomgripande plan för hur värdegrunden skulle implementeras och arbetade efter en så kallad top down-modell. Målen fastslogs på överordnad nivå och innebörden i dem bröts ner och diskuterades sedan stegvis på respektive skola: ledningsgrupp, arbetslag osv. ner till barn och föräldrar. Också i gymnasieskolorna finns intentionen att göra värdegrundsarbetet till något som flödar. I en av gymnasieskolorna används en top down-modell i ett försök att främja en process för att värdegrundsarbetet ska genomsyra hela skolans verksamhet. Kommunen har där en värdepolicy som gäller i alla kommunala verksamheter, inklusive skolan. Genom den gemensamma policyn hoppas kommunen skapa förutsättningar för att viktiga värden blir en självklar del i planering och genomförande:

- Hela kommunen har värdegrundsfrågor som lönekriterier, så när vi har medarbetarsamtal har vi uppe värdegrundsfrågor om allas lika värde som alla medarbetare får. Och vid samtalen så finns en förståelse att möta kunden och se allas lika värde, så det hålls levande. (rektor, skola F)

Med lönen som styrinstrument vill skolan och kommunen poängtera vikten av att personalen intar en hållning som överensstämmer med rådande synsätt på de normer och värden som ingår i värdegrunden. Det är således inte enbart den pedagogiska eller yrkesmässiga förmågan som bedöms, utan även lärarens förmåga att ge uttryck för värdegrunden i handlingar och bemötande. Emellertid visar det sig i samtal med lärarna att arbetet med värdegrundande frågor snarare kommit igång från en bottom up-modell.

Den utlösande faktorn var några aktuella händelser som startade processer och satte värdegrundsfrågor i fokus. Dels handlade det om elevernas reaktioner mot sexistiska genmälen, dels en till synes oskyldig sed som urartat. Initiativet kom från en grupp elever:

- Vi hade de här problemen på Alla hjärtans dag då eleverna delade ut blommor, och det var så tydligt vilka som fick vara med och inte. Då var det några elever som tyckte att vi inte arbetade efter värdegrunden. (lärare, skola F)

Värdegrundsarbetet hade, trots kommunledningens policy, inte varit lika synligt innan en grupp engagerade elever vände sig till skolledningen och kuratorn. Skolledningen tog tag i situationen och tillsammans med eleverna organiserades en värdegrundsgrupp som bestod såväl av elever som personal. Den var aktiv i flera år och är det delvis fortfarande. Att den inte längre är lika verksam förklaras med att nya frågor har krävt andra former för arbetet. Den öppna diskussionen om främlingsfientlighet organiseras numera i stället mest inom klasserna med särskilda teman, där åsikterna ställs mot normer och värden i värdegrunden.

Styrningen för att skapa delaktighet och lärande och för att binda samman lärande och fostran i ett pedagogiskt flöde kräver övergripande mål, men också en genomgripande idé som också bygger på personlig, känslomässig och kreativ närvaro. Det är möjligt att försök till ett sådant flöde i gymnasieskolorna stannar upp på grund av en organisation som är mer styrd än i lägre åldrar.

Tid och närvaro

Tiden kommer ofta i fokus då man för diskussioner med skolpersonal: hur man använder tiden och hur tiden struktureras, men även icke-tiden eller bristen på tid. Tiden är i sig den enda resurs som alltid finns och är ofrånkomlig och fundamental för vår existens. Den är intimt förknippad med dimensionen rum och att vara närvarande i tiden. I dagens samhälle ses tiden som en personlig egendom, vilket får konsekvenser när vi fördelar

denna tid och var vi väljer att befinna oss. Ont om tid, säger lärarna ofta att de har. Tiden, sedd som resurs, är dock konstant men kan användas på olika sätt i skolan⁴².

En av skolorna diskuterade tid i form av närvaro. Närvaron lyfts upp som en central del i värdegrunden och relaterades i skolan ofta till trygghet – att alltid finnas med barnen hela skoldagen.

- Pedagogerna har aldrig håltimmar, vi äter tillsammans, vi har rast tillsammans. Vi ska vara med eleverna 9–13.30. Det är en oerhörd vinst, för jag lär känna mina elever. (rektor, skola B)

Tid och närvaro flyter samman i berättelserna och iakttagelserna från skola C. Det pedagogiska flödet söker sig också utanför skolans gränser, och många olika grupper och individer bidrar med sin tid och närvaro. Exempelvis tar föräldrar emot elever vid studiebesök på sina arbetsplatser. Olika organisationer har låtit barn och vuxna prova på ”goal ball” för icke-seende och rullstolshandboll. De båda pedagoger som ansvarar för mycket av planeringen betonar att folk är så villiga att bidra. Så har exempelvis Timbuktu och Arash⁴³ besökt skolan och uppträtt där. De som varit med kommer tillbaka, både vuxna och tidigare elever under den internationella veckan. Man har utbyte med ett pensionärshem där elever bland annat visat upp dans och en pensionär kom till skolan och berättade om sitt liv och om en kaja som han haft som var tam. Pensionärerna kan också äta mellanmål och umgås tillsammans med eleverna på skolan, vilket ses som betydelsefullt för förståelse och gemenskap då många pensionärer i området saknar kontakt med människor med olika kulturella ursprung.

Tid och närvaro i skola C speglas i form av pedagogers, barns och föräldrars gemenskap under skoltid och de kvällar då skolan är öppen och hela det omgivande samhällets gemenskap under den internationella veckan. Genom uttalanden från personal, elever och föräldrar tydliggörs hur denna

⁴² Assarson, I. (2007). *Talet om en skola för alla: pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola.

⁴³ Artister som är populära bland barn och unga.

delaktighet möjliggörs genom den styrning som utövas av skolledningen. När föräldrar talar om närvaro diskuteras den oftast relaterad till trygghet:

- Det viktigaste med värdegrunden är att det finns vuxna på skolan som jag som förälder kan känna mig trygg med och få återkoppling av. Pedagoger som är närvarande i verksamheten. En levande skola, pedagoger är med ute på rasterna. Att pedagogerna har en personlig ansvarskänsla och engagemang.
- Skillnaden mellan den här skolan och andra skolor är att istället för att lärarna håller på med administration är de ute med eleverna. Det gör ju att med samma antal lärare får man mer närvaro med eleverna. (föräldrar, skola B)

Båda föräldrarna i citaten ovan talar om den fysiska närvaron, att det finns lärare som är med i verksamheten och på raster. Denna vetskap innebär en känsla av trygghet för föräldrarna. En av föräldrarna ställer även denna närvaro i motsatsförhållande till att "hålla på med administration", vilket förstärker det positiva. Det innebär att denna skola ställs i bättre dager än andra skolor, där lärare inte är lika närvarande vid elevernas aktiviteter.

Närvaron kan vara mer än att fysiskt befinna i rummet. Många ungdomar är vana vid att leva i flera världar samtidigt. Det kan handla om kamraten som är med i mobilen eller, som här, kontakten med yttervärlden via Facebook samtidigt som de är i skolan:

- Eleverna ska söka på litteratur som handlar om funktionsnedsättning. De sitter vid var sin dator och då jag går runt ser jag att så gott som alla har två sidor uppe i sina datorer. En för en sökmotor och sedan Facebook-sidan. När läraren kommer skiftar de snabbt till sökmotorn för att sedan återgå till att prata om vad som händer i etern. Någon upptäcker att en klasskamrat som skolkar idag är på Facebook. De skriver alla till henne och hon svarar. Eleverna fnissar och börjar skriva om vad de ska göra efter skolan. (observation, skola G)

Det är en utmaning för läraren att fånga upp eleverna och vidga också sin egen förståelse för hur olika världar går samman och för hur skolan ska kunna se möjligheter i dessa nya dimensioner av närvaro.

Flera skolor poängterar vikten av att arbeta med värdegrunden i alla sammanhang, i ämnesundervisningen, på rasten och omedelbart då man upptäcker någon incident:

- Jag vill att den ska genomsyras hela tiden. Det här behöver vi fånga upp och då gör vi det då, inte vänta till samlingen på fredag. Den ska leva hela tiden. (rektor, skola B)

Men som några lärare påpekade så blir det alltid en avvägning mellan var tiden ska läggas. Den skola som arbetade med s.k. EQ hade överlåtit detta till fritidspersonalen, för att den undervisande tiden skulle tillfalla läraren. En lärare framhöll:

- Det är viktigt att ta tag i situationer eller konflikter när de är där. Sedan kan det väl vara tråkigt att det blir så efter varje rast och det tar tid och så. Men jag kommer ihåg en gång när de varit taskiga mot en kille. Då hade det varit en hel del omkring den killen och han blev riktigt ledsen. Han kände sig verkligen kränkt. Vi ringde efter hans mamma och han gick hem. Men då pratade jag med klassen den dagen och dagen efteråt, och då fick de skriva ett brev till den här pojken. (lärare, skola E)

Om läraren ska ta upp varje enskild konflikt, reda ut den och följa upp den måste denna tid tas från något annat. Lärarna befinner sig i en komplex situation där de måste balansera och välja mellan skilda, men lika viktiga värden, som ska rymmas under den tid skolan varar.

Relationsskapande

När etik kommer i fokus för lärarnas arbete handlar det ofta om att skapa ett klimat där relationerna mellan eleverna och mellan lärare och elever kommer i fokus. Genom att eleverna inte själva får välja grupper, genom att

ständigt tala om vikten att bli accepterad också om man uppfattas som annorlunda, försöker skolans personal göra lärmiljön till en trygg plats som grund för att inhämta kunskaper:

- Jag försöker ju också arbeta med klassen så att de vågar säga saker så ingen skrattar åt dem. Så nu börjar jag tidigt om de vill redovisa sin läsläxa i klassen och i början var det inte så många, men nu är det många som vill. Och då lär de sig tidigt att våga och att ge varandra beröm när de har berättat. Så nu ska alla räcka upp och säga att det var jättebra och så. Nu vill alla och det stärker självförtroendet att man redan i år vågar stå inför en grupp och få uppskattning. (lärare, skola E)

Genom att tolka och bekräfta eleverna och genom att uppmuntra eleverna att ge varandra positiva kommentarer menar sig läraren skapa goda relationer, där varje elev får känna glädje och tillfredsställelse i det de skapat. I klassrummet har lärarna lättare koll på vad som sker i relationen mellan eleverna. De ställen som brukar bli problematiska, menar lärarna, är i matsalen och på rasterna. På rasterna är det viktigt med många vuxna, men i den fria leken är det svårt att gå in och arrangera grupperna. Däremot kan det fungera i matsalen.

- Sen får barnen inte bestämma själva vilka grupper de ska vara i eller var de ska sitta i matsalen, för det är då det kan bli sådana riktiga mobbningsituationer. (lärare, skola E)

Det krävs, menar lärarna, en medveten strategi för att ständigt skapa grupper där sammansättningen passar det eleverna ska göra. Så kan det bli olika grupper beroende på om eleverna ska äta, om de ska göra en teater eller arbeta med något projekt beroende på vilket ämne det är. Det innebär att lärarna måste lära känna eleverna så väl att de ser vad var och en kan bidra med i just den gruppen, och för just den uppgiften som gruppen har att lösa.

I skolorna uttrycker man trivsel och respekt för varandra som den absolut viktigaste förutsättningen i skolans värdegrundsuppdrag och denna får man genom relationer:

- Alla barn ska må bra och få komma till sin rätt. Vi jobbar mycket med detta och framför allt för de nya eleverna. Hur kan vi skapa de bästa förutsättningarna för just det här barnet? Om barnet får de allra bästa förutsättningar, trivs och kommer hit med ett leende på läpparna är det så mycket lättare att ta till sig nya saker och lära sig. Jag ska bli respekterad för den jag är, så är allt så mycket lättare. Det handlar om bra relationer. (rektor, skola B)

I en annan skola diskuterar en förälder relationens betydelse som en pedagogisk fråga.

- Vi valde den här skolan på grund av pedagogiken. I den pedagogiska tanken ligger att alla barnen i huset ska få en relation till alla. Här finns både yngre och äldre barn. Och att få kontakt med alla vuxna som jobbar där. Det är en process men på sikt tror jag att det är positivt, gör att barnen känner sig trygga. (förälder, skola A)

De yngre barnen i skolorna var inställda på att hjälpa varandra och hade också många tankar om hur det är att vara en bra kamrat. Eleverna som deltog i intervjuerna i skola E visade en medvetenhet om att det finns klasskamrater som upplevs ha svårt eller ses som annorlunda:

- Jag känner en flicka som sitter bredvid mig. Hon är inte så bra på att räkna och har inte så jättebra koncentration.
- En i min grupp är inte så bra på att skriva, eftersom han inte läser ordentligt.
- Jag försöker hjälpa han.
- Men det spelar ingen roll vad den är, bara den har kul.
- I vår klass får alla leka med varandra. Ingen är utanför. (elever, skola E)

Eleverna här känner väl till begreppet koncentrationsstörning. Samtidigt har de lärt sig att de som har svårt ska man hjälpa, att man ska få vara som man är och att alla ska få vara med. För barnen är det viktigt att få vara med i gemenskapen och de flesta har någon gång känt sig utanför leken och vet att det inte är roligt.

Det kan synas självklart att värdegrundsarbetet självklart ska omfatta alla elever. Ändå visar det sig vara svårigheter i att skapa nära relationer mellan eleverna när några blir de som är i behov av särskilt stöd. Yngre barn kan ha svårt att förstå vad det innebär för dessa kamrater. Här pratar en grupp elever från år 5 om att man måste skärpa sig:

- Om nån är elak eller missköter sig i klassrummet då åker man till psykolog.
- Eller till speciallärare.
- I ett ensamt rum.
- Psykolog.
- Nej, speciallärare – en strängare lärare så man blir snällare snabbt.
- Vi har inte nån specialklass för dom som är sådär aggressiva eller sådär. Vi har nån lärare som alltid är efter dom, eller med dom, som ser till att dom inte gör nåt dumt.
- Det fanns en som hade en sån i trean. Han hade en lärare med sig hela tiden. (elever, skola E)

Eleverna har vaga uppfattningar av det som händer och fyller i med egna fantasier. Här blir åtgärderna och den personal som ska vara till för att hjälpa snarast sedda som en form av straff.

En observation i matsalen vid samma skola visar en situation där några elever möter en elev med diagnosen utvecklingsstörning:

- Pojken står tillsammans med sin assistent vid städvagnen. Han försökte ta trasan från ett annat barn men blir tillsagd av assistenten att vänta på sin tur. Barnen runt vagnen upprepar att han måste vänta "för det måste alla göra". Tonen är samma uppfostrande ton som assistenten haft. (observation, skola E)

Enligt en lärare är denna pojke accepterad av barnen och de har skapat en relation till honom som något av en maskot. Eleven i svårigheter ses som svag, som en som behöver, något som också hans kamrater har tagit till sig. När de möter hans beteende på samma sätt som de vuxna med en uppfostrande attityd finns dock en risk att kamraten förblir i en barnslig, underordnad, ställning. Relationsskapande som grund för pedagogiska flöden omfattar alla skolans elever, och i det krävs ett ständigt medvetet arbete.

I en av skolorna diskuteras hur man genom förändrade arbetsformer kan öppna upp för att få mer tid till pedagogiska relationer med eleverna. Använder man datorn, som en plats där eleverna kan lämna sina inlämningsuppgifter, kan detta frigöra tid, menar en av lärarna:

- Nätet kan vara scenen, att visa upp vad man gjort. Den kan frigöra tid för olika pedagogiska relationer, kan också förändra arbetsformerna. (lärare, skola E)

Demokrati och inflytande är viktigt i alla relationer men än viktigare, menade många lärare, är att det också inom kollegiet råder en öppen stämning:

- Vi hjälper varandra med material och så har ett ödmjukt beteende.
- Ingen som är rädd för att jobba, utan alla tar sitt ansvar. Ingen smiter.
- Vi är lyckligt lottade med en bra sammansättning.
- Vår tidigare rektor var expert på relationer. (lärare, skola E)

Hur väl personalen trivs tillsammans kan dels ses som tur, som en slump att de som trivs tillsammans hamnar tillsammans. Men det kan också vara en följd av en medveten strategi hos skolledningen att skapa utrymme för samverkan.

Kreativitet, känslomässig närhet och flexibilitet kräver att också personerna är trygga med varandra. Relationer mellan elever och mellan elever och lärare betonas av lärare på skola D, där man bland annat låtit eleverna skriva om hur de upplever dessa:

- Jag känner att med niorna; det fungerar bra, de är tillsammans, det är ingen uppdelning, de känner varandra.
- Jag tror att de som går i nian nu har haft en incident på hela tre år. Den var inte så allvarlig. Ja, det höll på att bli slagsmål, men läraren som hade dem kom dit och styrde upp det. (lärare, skola D)

I skolan har man arbetat med att få en gemenskap mellan eleverna och samtidigt ökat närvaron av vuxna som finns bland ungdomarna hela tiden. De stora skolorna måste ofta delas in i mindre enheter, något som kan skapa gränser mellan klasserna. På små skolor är det lättare för vuxna att träffas över gränserna, också för lärare och personal:

- Det är bra att vi känner varandra som personal. Många har jobbat här länge och det är tryggare. Det är ingen stor skola. (lärare, skola D)

För att klara av skolans komplexa vardag betonas värdet av relationer och trygghet också mellan personalen och mellan de olika personalkategorierna.

I en av skolorna betonas att man arbetat med mångfalden som medel, för att öka kvaliteten i skolverksamheten och för att elever ska kunna behålla och utveckla sina olika kulturer. Genom att ha kontakt med såväl ursprungskulturen som den kontextuella kulturen får de möjlighet att utveckla en flerkulturell identitet. Skolans ambition är att vara en mötesplats där man kan diskutera och problematisera värdefrågor som rätt och fel. Det sker i en anda där man eftersträvar både en pedagogisk atmosfär och en omgivning där eleverna känner sig trygga och mår bra. I allt skolan företar sig bildar delaktighet och närhet utgångspunkt för att eleverna ska bli bekräftade och entusiasmerade i skolan.

Internationellt arbete har en mängd förgreningar på skolan över tid, rum, aktiviteter och organisation. Skolan deltar i utbildningsprogrammet Child Rights, Classroom and School Management som finansieras av Sida och ett universitet med tjugotvå medverkande länder från Afrika, Asien och Sydamerika. Projektet innebär att alla på skolan under fyra dagar får beskri-

va och förklara hur de arbetar med FN:s barnkonvention. I anslutning till detta internationella arbete arbetar man också med World's Children's Prize for the Rights of the Child (WCPRC)⁴⁴ en organisation som vänder sig till alla barn och ungdomar i världen för att stödja barns rättigheter och humanitära utveckling till "globala kompisar". Det är barn som delar ut ett pris för att hedra dem som utfört speciellt beundransvärda insatser för barns rättigheter. Genom dessa organisationer involveras barnen direkt, något som skapar känslomässigt engagemang och utvecklar empati och förmåga till solidariskt tänkande.

Styrningen på skolan beskrivs av rektor, bland annat genom att hon ser sig själv som "coach" på denna skola, som hon menar på många andra sätt är en traditionell kommunal skola. Fokus för hennes ledarskap är att eleverna ska känna delaktighet och tillit till sin förmåga och bakgrund:

- Det ser jag som väldigt viktigt att var och en kan vara stolt över sin bakgrund, att få ett självförtroende – att jag duger. Visst har vi också haft det här med svennar och blattar, men då pratar vi om det. Det kommer och går, för utanför skolan så bemöts dom ... Till exempel årskurs 5, som är så duktiga i schack, denna klass som har känt sig som svennar och blattar, men det här självförtroendet när de vann! De fick ju självförtroende: Vi är duktiga! ... Och när till och med de eleverna som är jätteduktiga blir slagna av en flicka, som har varit i Sverige, ja kanske tre år. Det är gott! Det är en seger för flickan men inte bara för henne. Hon kommer från Afghanistan och språkutvecklingen kan ju ta fyra fem år. (rektor, skola C)

Genom att bygga på bekräftelse och uppmuntran vill rektorn att skolan ska få alla elever att känna sig duktiga, även om de ännu inte har de svenska språkkunskaper som krävs.

⁴⁴ <http://childrensworld.org/page.html?pid=75>

Gemenskapen i skolan tar sin utgångspunkt i de vuxnas förhållningssätt gentemot varandra, hur deras kompetenser värderas och tillvaratas och hur olikhet ses som främjande snarare än något som åtskiljer. Det pedagogiska flödet i värdegrundsarbetet blir synligt också i att skolan vidgas och delvis upplöser gränserna mot det omgivande samhället. Olika föreningar, företag och institutioner, som kyrkan, samt pensionärer blir en del i skolans verksamhet. Tidigare elever kommer tillbaka och gör praktik på skolan och många av dem som flyttat till en närbelägen skola i år 7 får ledigt från den och deltar under den internationella vecka som avslutar varje läsår. När eleverna berättar om sin skola blir de ivriga i uppräkningsavsnittet som de tycker är bra där:

- Internationella veckan är bra.
- Då får man klä ut sig och sjunga sånger.
- Det är roligt och alla föräldrar kan komma.
- Vi har sparkcykeltävling då också.
- Så lagar vi mat som vi säljer.
- Och så har det varit klättrare och eldslukare på skolan.
- Vi får komma med förslag och bestämma på idrotten.
- Det är bra med T som är skolans morfar.
- Sedan finns elevrådet när vi pratar med rektor.
- I klassen kan våra kompisar lämna förslag på lappar som de lägger i en låda. Den i klassen som är elevrådsrepresentant läser lapparna och skriver upp förslagen.
- Så kan gå på "tamam" och få hjälp med läxorna varje tisdag.
- Där kan man även träna inför prov. (elever, skola C)

Mångfald och variation möter vuxna och barn på skolan i många olika former. Det anordnas dagar med internationell mat och med dans såsom capoeira⁴⁵ och både personal och barnens anhöriga liksom barnen själva kan få lära sig sambadans. Skolan har också haft en nordisk afton med en isländsk kör där medlemmarna bor i stadsdelen. Mångfald innebär mer än

⁴⁵ *Capoeira* är en afrobrasiliansk kulturtradition och kampkonst med inslag av musik, sång, dans och filosofi som utvecklades av afrikanska slavar i Brasilien <http://sv.wikipedia.org/>

öppenhet för olika kulturer. För att medvetandegöra att mångfald betyder att möta var och en utifrån vem den är oavsett kön, har skolan anordnat föreläsningar för föräldrar och personal. Dessa träffar är populära bland föräldrarna och också mycket välbesökta:

- De har haft kvällar här, temakvällar. Jag vet att jag har varit med på en föreläsning ... och då fick man komma dit med sina frågor, och så berättade han om hur det är att vara transvestit. Och de har ju haft flera sådana kvällar litet regelbundet och det är ju tänkt som en del av integrationen. Vi har haft någon matkväll och någon danskväll och det är ganska poppis tror jag. Spännande grejer! Det är också trevligt och föräldrar som inte kan så mycket svenska kan få reda på mer om skolan. (förälder, skola C)

Föräldrar hade uttryckt önsknings om att kunna hjälpa sina barn i skolarbetet och därför arrangerades en föreläsning⁴⁶ om "hur du ska göra som invandrare för att ditt barn ska lyckas i skolan". Inom projektet "Öppna skolan" är aktiviteterna mindre formella. Man träffas, fikar och pratar och vid ett tillfälle virkade alla föräldrar och personal var sin blomma som nu pryder en tavla i form av en jordglob i matsalen. Humor framhålls som en viktig ingrediens i skolans gemenskap:

- De får göra väldigt många olika saker, och så är det ju det att de jobbar tillsammans i de olika årskurserna. Det blir inte de där barriärerna på samma sätt. Har man kompisar utöver årskursgränserna då blir det inte heller att man retas. Jag tror att det förebygger en massa saker. Plus att barnen tycker det är jättekul och är superengagerade och jätteduktiga i uppträdanden och så där. (förälder, skola C)

Intentionen med skolan som ett nav för gemenskap och mänsklig samvaro speglas i hur en grupp pedagoger beskriver verksamheten:

⁴⁶ Sonia Sherifay är författare och föreläsare bland annat på temat "förälder i nytt land".

- *Skolan* ska ju fungera som ett centrum, det är ju det som är målsättningen, ett centrum här i vår stadsdel. Vi har ju kvällar när vi bjuder in föräldrar och dem som bor här att delta i olika evenemang.
- Vi har verkligen öppna dörrar här. Föräldrarna får veta det första dagen de kommer hit och besöker oss, att de kan komma in när de vill, i vårt kök, göra kaffe eller så tar de kaffe om det finns. Just att bjuda in: "Kom och sätt dig här! Du kan väl sitta en stund bland barnen, behöver inte hämta barnet direkt, så sitter vi ned och snackar litet. (lärare, skola C)

Skolan är inte en sluten enhet för de som arbetar där och för eleverna, utan samhället utanför bjuds in och föräldrar har sin givna plats utan att behöva känna sig som på besök. På så sätt vill personalen i skolan ta vara på föräldrarnas erfarenheter och kunskaper, men också lyssna till deras oro och funderingar om de ömsesidiga förväntningar som finns och de krav som ställs i den svenska skolan. I den dialog som skapas får föräldrarna känna lika värde trots sina tillkortakommanden i det svenska språket. De bekräftas i sin föräldraroll, men också som bärare av kulturen de har med sig. Föräldrars delaktighet blir en del av helheten i skolan där en inkluderande kultur utvecklas och allas delaktighet främjas.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan sägas att i detta kapitel beskrivs hur värdegrunden genomsyrar hela verksamheten och omsätts till pedagogiska flöden. Det sker förhandlingar och omförhandlingar om värdegrundens innebörder bland både personal, elever och föräldrar. Därigenom skapas en beredskap att ompröva den egna uppfattningen om värdegrundens innebörder. Erfarenheter kopplas på det sättet samman med det eftersträvaransvärda.

Relationsskapandet fokuseras i dessa skolor för att skapa trygghet i verksamheten där också närvaron med barnen blir betydelsefull. I anknytning till relationskapandet lyfts etiska frågor fram för diskussion i skolan. Även pedagogrollen och arbetssätten utsätts för förhandlingar, då man försöker utgå från att "alla barn är allas barn". Ambitionen är att skapa en

skolkultur där alla elever blir sedda och viktiga och innebörden i ordet helhetssyn lyfts fram. Vidare blir synen på tid och tidsanvändningen uppmärksammat och föremål för diskussion och förhandling.

När värdegrundsarbetet pågår som ett pedagogiskt flöde finns den också ständigt närvarande i undervisningen som en pedagogisk idé. Det finns en koncentration i alla handlingar och uttalade visioner, som syftar till att alla barn ska känna sig välkomna och sedda utifrån sina egna premisser.

För att kunna arbeta med värdegrundsfrågor som genomsyrar hela verksamheten blir styrning och delaktighet betydelsefulla faktorer. Skolledningen får i dessa skolor en nyckelposition för att skapa förutsättningar för ett genomgripande arbete mot ett gemensamt mål. Det finns en genomarbetad plan för hur arbetet med värdegrunden ska ske utifrån måldokument på alla nivåer i skolan.

För att genomföra denna målstyrning och få ett pedagogiskt flöde används en rad verktyg för att knyta målen, utvärderingarna och kvalitetsarbetet närmare varandra. Några exempel på sådana verktyg är handlingsplaner, utvecklingssamtal, IUP, kvalitetsredovisningar och olika typer av reflektionssamtal. Dessa används som redskap för att skapa processer som gör att värdegrundsarbetet stabiliseras och blir en del av kärnverksamheten.

Värdegrunden som interaktion mellan skola och samhälle

Värdegrunden kan inte ses som fri från rådande samhällliga strukturer eller från hur människor interagerar på olika mötesplatser innanför och utanför skolan. När elever och personal kommer till skolan tar de med sig de sociala strukturer som råder i samhället, men blir också bärare av olika värderingar såsom de uttrycks i skolans värdegrundsarbete. Skolan blir en mötesplats för en mängd olika normer och en arena för interaktion. I det följande riktas fokus mot hur värdegrundsarbetet kan ses som ett ömsesidigt utbyte mellan skolan och det omgivande samhället där aspekter som kan kopplas till social klass, kön och etnicitet blir betydelsefulla i arbetet

med normer och värden. Interaktion sker således på olika arenor och påverkar elevers växande till demokratiska medborgare.

Demokrati lokalt och globalt

Enligt Skolverket⁴⁷ är skolans demokratiska uppdrag överordnat andra värden och något som ska genomsyra all verksamhet på skolan. Det kan ses som tredelat. En del av det demokratiska uppdraget innebär att eleverna ska få kunskaper om demokrati och värdegrund. Den andra delen fokuserar de demokratiska verksamhetsformer som ska råda i skolan och som ger elever och personal delaktighet. Båda dessa delar kan sägas handla om interaktion på arenor inom skolan. En tredje del handlar om att fostra demokratiska medborgare, det vill säga interaktion som även sker med det omgivande samhället.

När vi tar upp frågan om demokrati i samtalet med skolorna handlar detta framför allt om medinflytande, som till skillnad från delaktighet karakteriseras av att få vara med i olika formella grupper såsom elevråd, matråd och klassråd. I dessa råd har det mest handlat om praktiska frågor, om redskap till skolgården eller fler uppehållsrum. Undervisningen, arbetsformer eller läroböcker är inga frågor som behandlas i dessa råd. En av rektorerna säger:

- Vi tycker att barnen har ett bra inflytande på vår skola. Men eleverna måste också medvetandegöras om vilket inflytande de har, för det är inte alltid de ser det själva. (rektor, skola A)

Att vara delaktig är att också vara med om att skapa situationen. Att det arbete som sker kring elevers delaktighet och demokratiska beslut har förgreningar ut i det omgivande samhället illustreras av rektorn på skola C:

Tre år efter att jag tillträtt min nuvarande tjänst genomfördes en omorganisation; nya byggnader och en förskoleklass hade tillkommit och det var en god stämning på skolan. Då visade det sig efter tre månader att jag måste skära ned tre miljoner i verksamheten och jag blev

⁴⁷ www.skolverket.se/content/1/c4/08/48/demokrati.pdf

tvungen att dra in elva tjänster, vilket innebar att sju personer fick gå, bl.a. skolvärdinnan. På den tiden hade vi cirka elva procent barn med annan etnisk bakgrund än svensk och idag är siffran sextiofem procent. Skolans extra tilldelning för varje elev med svenska som andraspråk togs bort och jag informerade föräldrarna. Då ställde alla upp – byalag, kyrkan och en utfrågning anordnades där politiker fick stå till svars för besluten inför bl.a. föräldrar och elever. Det blev en manifestation, "det bara skedde" och det kändes som "skolan mitt i byn". I år 2010 har fördelningen korrigerats i förhållande till inflyttning, socialgrupp och utbildningsnivå.

Den delaktighet som här framträder belyser hur processer i samspelet mellan skolan och närsamhället påverkar och interagerar i en skolas arbete med frågor som berör värdegrunden som helhet. Det visar även hur föräldrar, men också andra medborgare och organisationer i skolans närområde, kan ges inflytande.

Flera skolor skapar olika vägar för att öka elevernas inflytande och vilja att medverka. I en skola får elevrådet regelbundet prata med rektorn och berätta om sina önskemål. I klassrummet finns en låda där kamraterna kan lämna förslag på lappar. Den i klassen som är elevrådsrepresentant läser lapparna och skriver upp förslagen. Klassråden hålls varje vecka och elevråd med rektorn två gånger per månad.

- Vi får komma med förslag.
- Sedan har vi elevrådet där vi pratar med rektorn om vad vi vill.
- Klasskompisarna kan lägga lappar i en låda om vad de har för förslag. Sedan läser den som är med i elevrådet lapparna och skriver upp förslagen. Vi har klassråd varje vecka och elevråd med rektorn två gånger i månaden.
- Vi har en bra rektor. Hon är snäll och lyssnar på våra förslag och försöker genomföra det om hon kan.
- Ibland kanske det inte finns pengar.
- Vi har en fotbollsplan som ligger alldeles utanför skolans område, men det finns en lekplats som behöver byggas om. Då fick eleverna lämna förslag.

- Varje klass ritade och röstade på tre förslag. Sedan valde en lärare ut två av alla förslagen som kom in. (skola C)

Utifrån helhetsbilden av skola C kan elevernas beskrivning ses som en del av arbetet med elevers inflytande och medbestämmande. Möten med rektorn och deltagande i förslag och planer för hur skolan ska utformas lyser igenom i de flesta intervjuer och observationer. I uttalandena från eleverna framgår att demokrati här inte bara tolkas som att få uttrycka sin mening, utan också att det som de varit med om att bestämma verkligen genomförts. I samtal med rektor framgår att hon tar allvarligt på mötena med eleverna när de framför sina åsikter, men också att hon inför dem redovisar ekonomiska och andra skäl till varför deras önsknings inte alltid kan genomföras. I intervjun med eleverna framgår också att de vet hur det konkret gick till när förslag till lekplatsens utformning antogs.

På skola C arbetar man med demokrati genom interaktion både inom och utanför skolan genom att involvera elever, föräldrar och personal i verksamheten både på ett lokalt och ett globalt plan. Dramatiska händelser i världen hanteras på skolan genom att alla, barn, personal och föräldrar agerar tillsammans, något som är kännetecknande för denna skolas värdegrundarbete:

- När det gällde Haiti handlade det om att gå från ord till handling. Föräldrar involverades och bland annat de som själva varit utsatta för katastrofer bidrog, personalen arbetade på lördagar, företag och konstnärer gav sina bidrag som auktionerades ut och resultatet blev 18 600 kronor till Haiti. Det är viktigt att skapa möjligheter för föräldrar att bidra. (lärare, skola C)

I gymnasieskolan menar eleverna att de har möjligheter till inflytande när det gäller hur undervisningen läggs upp:

- Vi får vara med om vad vi ska lära oss, målen och så, och sedan får vi bestämma hur vi ska nå målen. Man vet ju att vissa lärare är bra på att föreläsa och för andra blir det bättre om man grupperarbetar. (elever, skola F)

Lärarna utgår från målen och samtalar med eleverna om olika vägar att hämta in kunskaperna som krävs och om examinationsformer. Eleverna här går på teoretiska program och tycker att de hade stor delaktighet i om de vill ha grupparbete eller om läraren ska föreläsa. När de bestämmer form utgår de från sin kännedom om lärarnas styrkor och svagheter och väger medvetet detta mot de lärandemål de ska uppnå.

Medan eleverna på de teoretiska programmen använder sitt inflytande för att förbättra sina resultat, blir det för eleverna på yrkesprogrammen viktigare med den sociala kontakten de har med sina lärare. Dessa elever anser att de har bäst kontakt med lärarna i karaktärsämnen. Några av eleverna framhåller kompisskapet med lärarna och att de i alla lägen kan vända sig till dem och bli bemötta som jämlika:

Vår lärare är ju mycket en kompis också.
Brottas man med han så brottas han tillbaka.
Det är inte som i nian. Man skämtar med och skojar.
(byggprogrammet, skola F)

Flickorna på omvårdnadsprogrammet ser på sina lärare utifrån de professionella yrkeskunskaper som de utvecklar under utbildningen. Där är det viktigt att alla respekteras och man måste ibland finna sig i sådant som man inte själv håller med om.

- Det är som vi i vården. Man tar på sig en professionell rock. Man får bara bita ihop och göra det. Det lär man sig. (omvårdnadsprogrammet, skola F)

Eleverna ser sina lärare som förebilder i den kommande yrkesrollen och analyserar hur karaktärsämneslärarna, i sin kontakt med dem, går in i en professionell roll för att möta alla med omtanke, oavsett om de är arga eller tycker illa om någon. I undervisningen om respekt och allas lika värde blir lärarna naturligt modeller för hur de själva vill tänka när de kommer ut i yrkeslivet. Så när eleverna gör saker som lärarna inte gillar förväntar de sig ändå att bli professionellt bemötta. På så sätt uppstår genom lärarnas in-

teraktion med eleverna processer, som i sin förlängning påverkar de ungas förebilder för ett vuxenliv också efter det att de lämnat skolan.

Rättvisa är ett centralt och problematiskt begrepp i den demokratiska värdegrunden. En av klasserna i skola E hade som tema rymden och de olika planeterna. En elev hade en släkting i USA som skickat en samling saker som hade med rymden att göra att dela ut bland klasskamraterna, tillsammans med några åtråvärde tygmärken. Men fyra av märkena var mindre och läraren var orolig för hur de skulle kunna fördelas utan att någon blev ledsen. Trots att det fanns en oro för vad som skulle ske lämnade läraren över åt eleverna att fundera på lösningar:

- E får komma fram och läraren berättar att E fått brev från en släkting i USA som arbetar inom NASA. Hon förklarar vad NASA är och visar sakerna de fått, bl.a. 19 märken att sy på kläderna. Men fyra av märkena avviker och nu frågar hon klassen hur de ska göra så det blir rättvist. Barnen ger flera olika förslag, läraren lyssnar och frågar vidare hur de tänker. Till slut enas eleverna om att om det är någon som vill ha de avvikande mindre märkena så kan de räcka upp handen och så kan man lotta ut dem först och sedan dela ut resten. Det visar sig då att de små märkena är populära och jag (som besökare) väljs att dra bland lotterna. (observation, skola E)

Den förtröstan läraren visade för elevernas förmåga att hantera situationen och därefter hennes vägledning av deras resonemang bidrog till att alla kände sig rättvist behandlade. Samtidigt blev hennes sätt att leda samtalet en möjlighet för eleverna att förstå hur det går att förhandla så att alla får höras och får vara med och bestämma. Det är sannolikt att eleverna tar med sig sådana erfarenheter som modeller för hur de själva kan agera i liknande förhandlingar i situationer utanför skolan.

Beslut om resurser till skolan tas på en övergripande nivå och är beroende av tillväxt och andra faktorer i samhället, vilket påverkar hur värdegrunden kan förverkligas sett i relation till omgivande samhällsfaktorer:

- Jag menar; vi har ju väldigt ont om pengar till vår skola. Den är väldigt nedsliten och vi försöker hitta lösningar. Nu har jag varit väldigt

mån om att få loss pengar att måla över klottret. Kan jag hålla det på den nivån så håller jag nere klottret och skadegörelsen, som ändå tyvärr finns. Där har jag haft stor hjälp av vaktmästaren och lokalvårdarna på skolan. Vi hjälps åt att ställa i ordning och försöka reparera så fort som möjligt. Det jobbar vi bra med tillsammans. Jag försöker verkligen få med mig den personalen så att de känner sig delaktiga. (rektor, skola D)

Det lilla kafé som finns i skolan har dock fått byggas upp utan ekonomiska resurser genom att kaféföreståndaren fått saker från en hjälporganisation. Demokrati tillskrivs olika innebörder om det ses globalt på en makronivå eller på en mikronivå mellan lärare och elever eller mellan eleverna.

Kön, social klass, etnicitet

Skolan som social mötesplats är tänkt att ha unika möjligheter att bryta sociala och kulturella barriärer och traditionella könsmonster genom att man lyfter fram dem och pratar om dem⁴⁸. Den har delvis en kompensatorisk uppgift för att ge alla elever lika möjligheter. Hur skolor ser på alla barns möjligheter avspeglar sig i de förhållningssätt personalen intar i förhållande till den miljö eleverna växer upp i. En av skolorna i studien ligger i ett vad som ofta kallas för utsatt område. Här arbetar skolan för att vara ett alternativ till den ofta torftiga och oroliga miljö som barnen växer upp i.

- Barnen har fått ett utrymme på skola E som gör dem väldigt frimodiga och glada. Fast, det ska man komma ihåg, barnen kommer från en av de mest ekonomiska utsatta miljöerna i X. Det innebär att det sker mycket dramatik inom hemmen. Fast när de kommer till skolan känner de sig så trygga att de kan släppa en del av sitt eget, tror jag bakom sig. Och i ett längre perspektiv kan det göra skillnaden mellan hur de lyckas i framtiden. De ska få alternativ. (rektor, skola E)

⁴⁸ ibid (2002)

Genom att ge utrymme för fantasi, skaparkraft och genom vuxen närhet och tilltro till barnens förmågor, vill skolan bli ett frirum från tråkigheter, våld och ibland bristande omsorg. Synsättet går ut på att skapa en oas, en skyddande miljö, för barnen där de för en stund kan glömma svårigheterna för att inhämta kunskap.

Samhällets sociala grupperingar och den status som tillskrivs olika yrken får också genomslag i gymnasieskolans värdegrundsarbete. Det finns en problematik i att odla en specifik yrkesidentitet och samtidigt skapa enhet mellan de olika inriktningarna.

- Jag har upplevt det som en problematik: om det är ok att odla sitt utanförskap.
- Vi ska ju förbereda eleverna för vad samhället har att erbjuda och hela samhället är en blandning, samtidigt som man är fast i vissa mönster och genrer. Men i den mån vi kan påverka eleverna att träffa andra yrkeskategorier som vi har inne på skolan så berikar vi ju varandra. Och vi har ju forum där elever möts oavsett vilka program de går, som de individuella valen. (rektor, skola G)

Det som beskrivs är ett exempel på hur skolan kan fungera som en modell för vuxenblivandet i det större samhället, och ett brytande av barriärer inom skolan kan sprida sig till sammanhang utanför densamma.

Sammanhållningen på gymnasiet är inte lätt att vidmakthålla. Yrkesprogrammen ligger ofta i egna byggnader där det finns utrymme för maskinpark och annan utrustning. På så sätt är de fjärrade från skolan fysiskt. I gemensamma överbyggande aktiviteter som de fria valen kan gränser brytas och elever som annars inte möts kan mötas.

Eleverna på omvårdnadsprogrammet funderar också över hur olika programs status visar sig i små privilegier:

- Natur har till exempel frukt och en massa andra fördelar. Om man hade tagit bort det kanske det hade blivit annorlunda.
- Gymnasiesärskolan är också för sig själva så vi har inte träffat dom. De håller sig för sig själva men vi har ingenting med dom att göra
- Samhäll och natur har egna samlingsrum, men vi har inget.

- Det blir lite vi mot dom (elever skola G)

Elevers kulturella bakgrund aktualiseras ofta i värdegrundsarbetet. Eleverna i skola D har föräldrar med olika ursprung och religiös tillhörighet, och lärarna funderar och planerar hur de ska hantera dessa frågor. I området finns några av de svenska minoritetsspråken, som talas av den äldre generationen, och målet är att eleverna ska få möta det så mycket som möjligt:

- Vi pratar ju det, vår generation, men det är inte alla lärare som behärskar det. De här barnen får inte höra det.
- Sedan har vi elever med svenska som andraspråk. Föräldrarna har sitt ursprung i Burma, Thailand och Ryssland. Och när det gäller en grupp av föräldrar så vill de exempelvis veta om vi ska se film, de vill veta varför man ska se filmen.
- Så kan det gälla dans på idrotten och särskilt rytm. Vi har funderingar på att ta tag i religionsbiten, belysa fler religioner, exempelvis buddismen. Så blir det inte att man bara visar på en religiös inriktning.
- Jag tycker inte att det märks. Föräldrarna vill att barnen ska del av det skolan erbjuder och är måna om att det är en bra utbildning. (lärare, skola D)

Hur skolan ska främja elevernas förankring i kulturarvet kommer i fokus här i samtalet. Det blir en fråga om såväl de officiella minoriteternas rätt som om rätten för nyligen invandrade generationer att genom skolan låta barnen få ta del av det egna arvet som sitt och inte som en främmande kultur. Skolans agerande har betydelse för att ge eleverna trygghet i relation till sin ursprungskultur och de olika sociala grupperingar som de tillhör. Skolan kan även erbjuda ett vidare perspektiv som accepteras av föräldrarna om de får förklaringar och motiveringar till skolans val av innehåll och metoder i undervisningen.

Det kan vara svårt att göra föräldrarna delaktiga i skolans arbete, inte minst i områden som betraktas som problemområden. På skola E visar det sig att de vanliga föräldramötena med sina traditionella informationsvägar inte lockar många. För att övervinna gapet mellan skola och hem försöker

lärarna därför skapa utrymme för föräldrarna att känna delaktighet när de kommer till skolans möten. Därigenom hoppas man få föräldrarna att förstå att de är viktiga och välkomna. Skolan anordnar olika aktiviteter som ger plats för den kunskap som föräldrarna har, i allt från matematik till matlagning. I samtal med en grupp föräldrar understryks att dessa temadagar brukar vara mycket populära och välbesökta. Vem som ska ta initiativ till förbättringar finns det dock lite olika synpunkter på i gruppen.

- Till mångt och mycket hänger det på läraren att ta initiativ, och självklart på oss som föräldrar att ställa upp.
- Fast i Iran där jag kommer ifrån gör föräldrar väldigt mycket hemma med barnen.
- Fast det är nog olika där också.
- Men det är väl att man tror på skolan också.
- Ja, och när man inte kan språket så kanske man inte tror att man kan hjälpa till. (föräldrar, skola E)

Genom skolans signaler kan föräldrar få budskap om att de är viktiga och inbjudan till dem visar på värdet av variation och mångfald. Föräldrarna blir erkända som kompetenta, och känner att de kan bidra på ett meningsfullt sätt i stället för att passivt inta information. Genom sina temakvällar undviker skolan de traditionella informationsvägarna för att i stället öppna för att tillvarata föräldrarnas erfarenheter.

Skolans arbete med att ge alternativa, varierade och mångsidiga bilder av relationer mellan könen illustreras bland annat på skola B. Här har man använt språket i ett försök att ändra strukturer. Så till exempel har man döpt om "dockvrån" till "fantasirum" i ett försök att göra rummet mer könsneutralt.

- Anna som är förskollärare frågar Karl vad han vill göra. Karl väljer att gå in i fantasirummet. Att rummet heter Fantasirum står fint skrivet på en skylt ovanför dörrkarmen. Där finns bland annat kuddar, utklädningskläder, dockor och gosedjur. Efter att Karl gått in i rummet kommer både pojkar och flickor in för att leka. Anna berättar att rummet tidigare hette "dockvrån", men att de döpt om det

till Fantasirum. Det är lika många pojkar som flickor som använder rummet så varför ska det heta dockvrå, ett ord som oftast associeras till flickor (observation, skola B)

Förskoleläraren berättar att genom att döpa om rummet till Fantasirum har det blivit mer tillåtet för pojkarna att använda rummet. Ordet dockvrå associeras till flicklek, vilket enligt Anna kan vara känsligt för en del pojkar som inte vill förknippas med att vara flickaktiga. Men till ett fantasirum kan både pojkar och flickor komma och leka tillsammans. I fantasirummet finns ett rikt utbud material för rollekar och andra fantasilekar. När barnen berättar hemma om sin dag kan också föräldrarna se hur olika perspektiv på genus framträder.

Aktuella samhällshändelser som berör kön och sociala strukturer som avspeglas i medierna diskuteras också utanför skolan, i hemmen och på andra arenor. Genom skolans arbete med sådana fenomen kan eleverna ges redskap att bearbeta och tala med andra om det som rapporteras.

- Vi har följt det här Linnea-fallet⁴⁹. Tanken var att vi idag skulle låta niorna få se "Uppdrag granskning" och jobba kring det. Det fanns så mycket, jag såg det själv och blev väldigt berörd, just det här hur lätt det är att människor går samman. Programmet hade väldigt många vinklingar och jag tror att man kan få loss mycket där, men vi har ju inte kommit dit än. (lärare, skola D)

I fallet ovan finns många etiska och moraliska frågor som upprör och berör, inte minst om hur sexualitet och kön konstrueras av såväl unga som vuxna. Vissa fall, som det ovan får stort medialt utrymme och för ungdomarna kan det vara väsentligt att få tala med vuxna om det de har läst och hört.

I likabehandlingsplanerna finns en strävan efter att pojkar och flickor ska mötas och samtala med varandra. Det är dock lätt att eleverna håller sig till sina kompisar och umgås i enkönade grupper, menar några av lärarna i

⁴⁹ Fallet syftar på en ung flicka som blev våldtagen men inte trodd, utan i stället förtalad.

en av skolorna. Därför framhåller de vikten av att tänka på hur de grupperar och placerar eleverna.

- Vi har försökt ta med det, hur vi placerar eleverna, i vår likabehandlingsplan, att vi tänker på det för om de får välja så sätter de sig med den de känner. Jag försöker fundera litet på det. Vi hade en grupp tjejer och vi frågade dem hur vi skulle planera klassrummet, hur det skulle bli bra för alla. De pratar med varandra, tjejer och killar. I 8:an är det mer blandat. De sitter ute på rasterna, mer blandat och pratar med varandra både tjejer och killar. (lärare, skola D)

Lärarna på skola D utgår i sina samtal om värdegrundsarbetet i mångt och mycket från likabehandlingsplanen. Skolans ledning har satt den i centrum och arbetet koncentreras kring den. Lärare, elever och föräldrar nämner den ofta i intervjuer och samtal. På så vis kan skolans styrdokument bli en utgångspunkt för dialog och interaktion både inom och utanför skolans värld.

Rum för socialisation och lärande

Rum kan betraktas utifrån lokaliteter, men också i vidare bemärkelse som utrymme för att utvecklas som individ och samhällsmedborgare. Genom det lokala fysiska rummet skapas sociala relationer och interaktion. Skolan som institution både definierar och styr hur rummet utformas, men också rummet styr vilka möjligheter till verksamhet som ges. I skolan är rummet tänkt som en plats för socialisation och för att inhämta kunskap. En del skolor har som en strävan i sitt värdegrundsarbete att luckra upp gränser mellan de arenor där elever och vuxna rör sig:

- Expeditionen måste ligga centralt, synligt och lättillgängligt. Som rektor har man en servicefunktion också för eleverna. (rektor, skola E)
- Vår idé är att vi ska ha pedagogrummet centralt, mitt i skolan, med glasfönster, för att barnen inte blir glömda och att barnen känner sig trygga. (skolchef, skola B)

Att som skolledare ha ansvaret för den fysiska miljön kan vara en balansgång mellan tilldelad ekonomi och personalens och elevernas behov. På tal om det kafé som har byggts upp centralt i skolan med frivillighet och utan ekonomiska resurser säger en rektor:

- Jag tycker att det har att göra med att förebygga. Det handlar om att vi ska kunna umgås på ett naturligt sätt, personal och elever, hela skolan. Och då har vi märkt att sedan vi gjorde det här, så har skadegörelsen och klottret blivit betydligt mindre. Grejerna blir kvar. På något sätt tycker eleverna att det har blivit trevligare att umgås med lärarna. (rektor, skola D)

Kaféföreståndaren berättar att hon kom dit som arbetsmarknadsåtgärd för fyra år sedan men blev sedan anställd. Hon anser att det är viktigt med denna träffpunkt mellan vuxna och elever – och det är billigt att fika, särskilt för eleverna. Det finns stort behov av att kunna köpa en smörgås, särskilt för de elever som pendlar långt. Det är en lugn och avspänd stämning i kaféet där både personal och elever sitter och fikar. Det blir också en mötesplats för de som besöker skolan, till exempel föräldrar kommer dit.

Skolgården är oftast elevernas arena och vad som sker där kan bli ett orosmoment för hur värdegrunden omsätts i praktiken. Om de vuxna inte har någon uppsikt över barnen finns risk för mobbning och trakasserier.

- Alla barn ska ha rast samtidigt och fler lärare måste vara ute på rasten. Jag går själv ut för att eleverna ska se att rektorn är ute. Jag vill vara en förebild för lärarna. (rektor, skola E)

Rektorns påpekande om att vara en förebild för lärarna kan tyda på att det finns svårigheter att få lärarna att gå ut på rasterna. För lärare är rasten inte bara vila utan lika mycket en förberedelse för nästa lektion. Det krävs ett annat organiserande av undervisningen än den strikta schemaindelningen, om lärare ska vara lika mycket närvarande i elevernas fria tid som på lektionerna. De skolor vi varit på har påpekat vikten av att det finns många vuxna också på rasterna. Särskilt anställda assistenter eller skolvärdar som är ute

med barnen är en av lösningarna. En annan är att fritidspersonalen tar hand om eleverna på rasterna. Men att bara vistas på samma plats ger inte automatiskt rum för samspel.

Allas delaktighet ses i allmänhet som en viktig del av värdegrundsarbetet. Hur en skola placerar elever som anses vara i behov av särskilt stöd, avspeglar delvis tolkningen av allas lika värde. I flera av de skolor vi besökte fanns särskolan i lokaler som låg mer eller mindre avskilda från övriga skolan. Elever med diagnoser hade sina klassrum i den del av skolan som sågs som lugnast. För skolornas elever signalerade en sådan placering avvikelser. Vid ett samtal med elever vid ett yrkesprogram talade vi om de elever som gick motsvarande program på gymnasiesärskolan. De fick frågan om de inte skulle kunna gå programmet tillsammans:

- Nej, då hade det blivit mobbning.
- Det hade varit skämmit att vara med dom.
- Alltså den personen får ju den stämplens automatiskt.
- Fast hade man mött dem utan att veta hade man nog inte tänkt på det.
- Dom håller sig mest nära läraren. Dom känner sig nog tryggast då.
(elever, skola G)

Här tillskriver eleverna sina skolkamrater egenskaper, som skulle göra att de skulle skämmas för att visa sig tillsammans med dem. Den samhällsliga stigmatiseringen och utanförskapet avspeglar sig i skolans placering, inte bara i den fysiska lokaliseringen utan också i det sociala utrymme som särskolans elever får. På en skola har man valt att så långt möjligt inte sortera elever i olika grupper efter förmåga. Där går alla särskolelever inkluderade och följer särskolans kursplan men i vanliga klasser. Också här finns dock en gräns för delaktigheten:

- Men det finns alltid den här gränsen; de kommer inte längre. Om de är alltför utvecklingsstörda eller om föräldrarna vill, skickas eleverna till en annan skola med särskild särskola. (rektor, skola E)

Ett visst mått av avvikelse kan tolereras i det rum som är grundskolan. När avvikelsen blir för stor ställer ramarna för skolans möjligheter att ge undervisning och delaktighet stopp. Stigmatisering och upplevelse av att inte höra till kan naturligtvis allvarligt påverka interaktionen mellan alla dem som vistas i skolan, och erfarenheterna följer med i livet i det omgivande samhället. Olikheter och variation kan istället ses som en förutsättning för att lösa problem i det alltmer komplexa samhälle som omger oss och i de utmaningar som ett hållbart samhälle står inför. Skolan kan fungera som modell för ett inkluderande samhälle där inte onödiga gränser för interaktion byggs upp.

Skolan som rum i både konkret och psykologiskt perspektiv har koppling till upplevelsen av trygghet som grund för interaktion, något som också uttalas tydligt i läroplaner som en del av värdegrunden. Om trygghet talar några elever men de kopplar det även till rum för lärande och aktivitet utanför lektionerna:

- Nej, alla är inte trygga. Man borde ha lärare som går i korridoren, inte vänta tills någon gjort något dumt en andra gång. Man måste göra något på direkten. De flesta trivs nog men (elever, skola D)

När eleverna beskriver skolans rum framhåller de först och främst de vuxnas närvaro som en garanti för att de sociala relationerna elever emellan ska kunna växa i en trygg miljö. Men de pekar också på betydelsen av hur undervisningen organiseras med variation i innehåll och metoder för att rum för lärande ska uppstå. Om det fysiska rummet är otillfredsställande kan det leda till uppgivenhet och frustration. I vilket skick rummet är ger signaler till eleverna om hur viktig eller oviktig deras arbetsmiljö anses vara av dem som har makt att fördela resurser. Lärare menar i samtal att för ungdomarna är detta avgörande för deras tillit till samhället och för deras framtidstro.

På skola D nämner både barn, personal och föräldrar naturen och utemiljön som viktiga faktorer för en positiv upplevelse av skolan som arbetsmiljö och kopplad till interaktion och relationer.

- Man ska behandla alla lika, vara snäll mot alla, vara rättvis och man skulle vara ute mycket mer i miljön. (elev, skola D)
- Min son skulle gärna sitta på ett berg och han skulle kunna lära sig en massa ute i naturen. (förälder, skola D)

Just miljön och naturen som en källa till utveckling, socialisation och lärande kan ses i relation till de värden som beskrivs i läroplanen, och som hänför sig till miljöperspektiv och global överlevnad. Att eleverna och de vuxna framhåller naturen som central är ett grundläggande värde som också framkommer i våra samtal med såväl elever som personal. De känner lust och kompetens att förvalta den om de bara ges förutsättningar.

Det blir utifrån en av skolorna också påtagligt att ett visst pedagogiskt arbetssätt kräver en logistik för interaktion, så att platsen för lärande lyfts fram. Här kan det handla om åldersblandade klasser och roterande ledarskap. Idén är att ha olika hus, där halva huset är förskola för barn i åldern 0–5 år och andra halvan är skola för år F–3. Varje hus är ritat utifrån ett pedagogiskt tänkande att det ska finnas en oas i mitten som en mötesplats för förskola och skola. Rummet har inspirerats utifrån en idé om ”verkstäder” med ett svenskarum, ett matterum och en ateljé:

- Vi har en väldigt inbjudande miljö. Man har en röd soffa mitt i klassrummet, och så har man byggt upp små oaser runt den här med läshörnor där man kan sätta på sig lurar om man vill och små läslampor. Så där kan man sätta sig och läsa. Och man har material som är tillgängligt också. (rektor, skola A)

Ovanstående citat beskriver behovet av en arkitektur för interaktion. Denna pedagogiska tanke om ”skolan i byn” och att med hjälp av olika hus skapa ett ”vi” kan också ha en baksida. Det kan finnas en risk att mellan de olika husen uppstår ett ”vi och de andra”, och att den eftertraktade vi-känslan istället blir ett hinder för skapandet av en gemenskap i skolan som helhet.

Bland högstadieläroverna i studien framkommer att skolans utformning är viktig för lusten att gå dit och vistas där. De upplever ofta skolmiljön som torftig även om inte alltid personalen gör det:

- Det är jävligt tråkigt. Det skulle finnas något ... finns inte så mycket att göra på rasterna. Typ, man blir trött, psykiskt. Ganska tråkig skola, tråkiga färger, känner sig trött, en enda stor tegelbyggnad. Det känns som att det alltid är dammigt. (elev, skola D)

Skolans fysiska miljö är väsentlig för hur eleverna upplever att deras lärande och socialisation blir värderad. En nedsliten skola utan skönhet och utrymmen för aktivitet och gemenskap signalerar till dem att deras viktiga växande till vuxna och deras bildnings- och socialisationsprocesser inte anses vara värdefulla. Tonårens lärande kompliceras tillräckligt av de krav och förväntningar som både ungdomarna själva och vuxenvärlden ställer, och då blir det desto viktigare att skolan erbjuder ett stimulerande och tryggt rum för lärande. Estetikens roll i att skapa rum för interaktion bör inte underskattas.

En annan grupp av elever i en annan klass på samma skola finner andra värden i skolan som kontext för interaktion och sociala relationer:

- Den är jättebra. Det är en liten skola och det händer inte så mycket. Man kan vara trygg, men man hör om andra skolor där det är slagsmål och polisen kommer. Ja, det är som en vanlig skola – tråkig ibland men friluftsdagar är kul. Många gånger kommer man till skolan för att träffa kompisar, men vissa dagar är det surt. Man har tråkiga lektioner, men man kommer för att det är socialt. (elever, skola D)

I de här elevernas samtal framhålls de sociala relationerna elever emellan, men också tryggheten i en liten skola, som viktiga faktorer för att man ska vilja vara där och på så vis ta del av bildning och socialisation. Den fysiska miljöns brister uppvägs av att man har tillfredsställande relationer och upplever gemenskap och trygghet.

Sammanfattning

Sammanfattningsvis framträder hur skolan som en del av samhället påverkas av sociala förhållanden, men också hur skolan genom interaktion med det omgivande samhället har ett medborgarfostrande uppdrag i ett större

sammanhang. Interaktion och ett ömsesidigt utbyte sker inom skolan genom att elever får vara med och skapa situationer. För yngre elever är medinflytandet ett centralt tema i den demokratiska fostran. Vikten läggs i skolorna å ena sidan på att ge inblick i de demokratiska formerna för beslutsfattande, där majoritetsbeslut inte alltid innebär att få igenom den egna viljan. Å andra sidan lyfter de olika skolorna i studien fram hur eleverna kan få sin röst hörd, uttrycka önskemål och blir lyssnade till. För de äldre eleverna handlar den demokratiska fostran om att diskutera det som händer i världen, och att då kunna föra fram åsikter och tankar på ett acceptabelt sätt. Också de äldre eleverna får träning i de demokratiska formerna, där de själva får hålla i formerna. I det lilla, där skolans verksamhet står i fokus, framstår medinflytandet över det egna lärandet utifrån på förhand uppställda krav som ett viktigt fostransmål. Skolan har möjlighet att vara ett nav för lokala demokratiska processer som har förgreningar ut i det omgivande samhället. I denna utåtriktade interaktion finns på vissa skolor medaktörer i skolans närområde där elever, personal, föräldrar, företag, organisationer och enskilda personer blir medaktörer för att påverka de samhällseliga villkoren och där skolan ofta beskrivs som "skolan mitt i byn".

För de yngre eleverna är det viktigt att lärarna är snälla och rättvisa, medan de äldre eleverna också vill bli erkända som snart vuxna. Eleverna på de yrkesinriktade programmen befinner sig i gränslandet mellan att vara elever och blivande tilltänkta kolleger inom ett fackområde. Här får karaktärsämneslärarna delvis en annan roll, och i mentorskapet åstadkoms en närhet genom den professionalitet yrket ger. Kärnämneslärarna får därmed inte samma auktoritet för dessa elever. Genom att skolans personal fungerar som förebilder inför ett vuxenliv utanför och efter skolan, påverkas de ungas föreställningar om samhällets värdegrund i stort.

Skolorna eftersträvar samtal där uppfattningar och åsikter kan gå isär för att låta alla komma till tals och bli hörda. Samtidigt visar det sig att det är viktigt att skapa utrymme för en dialog som ger lika möjligheter, oberoende av kulturell eller språklig förmåga att argumentera. Bland de äldre eleverna överläts ansvaret för samtalen inför beslut i högre grad åt eleverna, medan lärarna tar ansvar för och leder samtalen för de yngre så att allas

röst kan bli hörd. Sociala gränser lyser igenom främst i mötet mellan elever från yrkesinriktade och teoretiska inriktade program, där samhällets syn på de framtida yrkesrollernas status får genomslag. Skolorna strävar efter att överbrygga motsättningarna genom att skapa forum där alla elever kan arbeta tillsammans med teater, friluftsdagar eller andra gemensamma projekt och individuella val.

Det finns i studien exempel på uppfattningar bland personal och skolledning att eleverna i skolan ska få tillgång till en miljö som kan kompensera för vad som ses som brister i hemmiljön, eller som brister i anpassningen till det svenska samhällets normer och värden. Att skolkulturen kan uppfattas som främmande försöker en del skolor kompensera genom att finna andra former av föräldramöten. I detta sammanhang utgår de från att föräldrarna vill sina barn väl, och därför strävar skolan efter att ta vara på föräldrakraften och se föräldrarna som kompetenta i barnens fostran. Genom sådana exempel blir värdegrundens förverkligande synligt i relation till ett bredare perspektiv på omgivande samhällsfaktorer, och visar på värdet av variation. Det förmedlar signaler till föräldrar och andra personer utanför skolan att de är viktiga

Språket lyfts fram som grunden för det egna kulturarvet. Men språket används också för att medvetet förändra fastrotade könsnormer. Genom att förändra och avköna språket hoppas skolorna skapa mer närhet mellan pojkar och flickor. Elevers erfarenheter av barriärbrytande när det gäller genusaspekter i skolans värdegrundsarbete kan möjliggöra att de tar med sig dessa i livet utanför skolan och i ett kommande vuxenliv.

Det fysiska rummet ger plats för möten mellan människor och skolan som social mötesplats blir synlig på alla stadier. Det handlar dels om att ge utrymme för möten mellan vuxna, barn och unga, dels om möten mellan elever med olika bakgrund och intresse. Mötena är en viktig del av socialiseringen, och riskerar också bli konfliktfyllda. Men om elever i skolan upplever trygghet i relation till ursprungskultur, nuvarande kultur och sociala grupperingar kan skolan erbjuda ett vidare perspektiv som de tar med sig ut i det omgivande samhället. Elever som anses ha svårigheter är i skolorna ofta placerade i egna lokaler eller grupper. Det visar sig då finnas en gräns

för möjligheten till delaktighet och interaktion, en gräns som samtidigt skapar marginalisering och stigmatisering av elever med diagnoser som utvecklingsstörning. De skolor som funnit vägar till ett inkluderande arbetsätt med en logistik för interaktion kan också fungera som modeller för ett inkluderande samhälle.

Hur lokalerna utnyttjas påverkar skolans pedagogiska tänkande och tvärtom. Skolans läge, elevgruppernas placeringar, lokalernas utformning och inredning liksom hur omgivningen tas tillvara påverkar också det utrymme som skapas för lärande. Skolors position beskrivs i samtal med personal och skolläda oftast som "skolan mitt i byn" även om den ligger i en stad. Detta pekar på den centrala roll skolan kan spela, inte bara i närsamhället utan också i "en global by", genom de händelser som når oss via medier och andra bryggor till det internationella samhället.

Värdegrunden fylld av spänningsfält

Politiska styrdokument blir oftast till i förhandlingar mellan olika intressen och innehåller därför inte sällan olika kompromisser. I detta avsnitt granskas några av de delar där det skulle kunna bli svårt att sammanjämka olika värden. Skolans värdegrund framställs ofta som värdegrunden i bestämd form, som något enhetligt och obestridligt. Men som retoriskt begrepp är det samtidigt öppet för tolkningar som skapar spänning. Läroplanen betonar att all verksamhet i skolan ska utgå från ett demokratiskt förhållnings-sätt, vilket lämnar en öppenhet om utformningen av de många relationer som finns i en skola. Utbildningsmöjligheter utgörs, enligt Kenneth Ross Howe⁵⁰, av flera olika fält där demokrati, likhet, likvärdighet, möjligheter, rättvisa, utilitarism och värderingar är centrala.

Budskap öppet för tolkningar

De demokratiska värderingarna får i 1 kap. 2 § skollagen status som *oför-ytterliga*. Det innebär att de inte kan förhandlas bort, samtidigt som de i propositionen framställs som något som har giltighet inom en given kulturkrets. Värden och kunskaper framställs samtidigt som instabila och föränderliga. Skolan ska förmedla ”beständiga kunskaper som utgör den referensram alla i samhället behöver”, samtidigt som eleverna ska kunna ”orientera sig i en komplex verklighet, med ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt”⁵¹ I formuleringarna finns en inneboende svårighet mellan att se kunskapen och värdena å ena sidan som stabila och å andra sidan som kulturberoende i en föränderlig värld. Kulturer omskapas stän-

⁵⁰ Howe, K. (1997). *Understanding equal educational opportunity: Social justice, democracy and schooling*. New York, NY: Teachers College Press.

⁵¹ Förordning om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. U2010/5865/S, s. 4.

digt och då kulturer möts uppstår genast en förhandling där kulturer blandas. Kulturer och språk lever inte parallellt utan interrelaterar med varandra. Som kulturella handlingar är de förbundna med makt och status som positionerar språk och kulturer i skolans verksamhet. Detta fenomen har senare behandlats av bl.a. Pirjo Lahdenperä⁵² med begreppet interkulturalitet som något gränsöverskridande, utmanande och förändrande.

De budskap om värdegrunden som framkommer i styrdokumentet kräver reflektion och samtal bland de verksamma för att bli styrande i skolans praktik. Under perioder av diskussioner om värdegrunden har det talats om värdegrunden som läroplanens poesidel på ett negativt sätt.

Värdegrundens mångtydighet

Skolans värdegrund kan verka vara tagen för given. Men när normer och värden ställs på sin spets kan betydelser och mening i värdegrunden behöva omförhandlas, så att de kan omsättas i den uppkomna situationen.

För att lyfta fram vikten av värdegrundsfrågorna i skolan utnämnde dåvarande skolministern Ingegerd Wärnersson år 1999 som Värdegrundsåret. Därmed inleddes en lång period då förmedlingen av värdegrunden sågs som en av skolans viktigaste uppgifter. Det visade sig inte vara alldeles enkelt och entydigt att slå fast vad det innebar att skolorna skulle "arbeta med värdegrunden". Värdegrund är liksom demokrati ett begrepp som, för att vara uttryck för något, först måste ges betydelse av dem som använder det. Detta har gett upphov till många skrifter och metodböcker för att försöka finna vad som är den gemensamma innersta meningen med orden⁵³. Svårigheten att fastställa värdegrundens uppmärksammades tidigt, och i Skolverkets kommentar till läroplanen "*Ständigt Alltid*"⁵⁴ ger olika skri-

⁵² Lahdenperä, P. (red.). (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

⁵³ Assarson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla. Några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber.

⁵⁴ *Ständigt. Alltid! : [skolans värdegrund] : [kommentar till läroplanen]*. (1999). Stockholm: Statens skolverk.

benter uttryck för sina personliga reflektioner över värdegrundsfrågor och visar därmed en variation av tolkningsmöjligheter.

Framväxten av ett heterogent postmodernt samhälle uppmärksammades i slutet av förra seklet⁵⁵, utifrån mångkulturalitet där ett interkulturellt perspektiv växte fram⁵⁶. Det gemensamma skolväsendet och jämlikhetspolitiken utmanades med sin gemenskaps- och integrationsskapande målsättning, vilket också tydliggjorde lärares värdebärande roll.

Enligt skollagen och läroplanen bör eleverna uppmuntras att framföra åsikter, också om de strider mot skolans rådande kultur. Här förväntas pedagoger kunna skapa ett ömsesidigt möte för att såväl bekräfta elevens tankar som argumentera för de värderingar skolan omfattar.

Skolan som social och kulturell arena

Läroplanerna framhåller skolan som en arena där elever får reflektera över och dela sina livsfrågor med andra. I demokratiutredningen⁵⁷ framhålls viken av skolan som en arena för skilda kulturer och skilda synsätt. Den förskjutning som skett i den offentliga retoriken från en skola för färdigheter till skolan som social mötesplats⁵⁸ blir synlig i de läroplaner som ännu ligger för handen. Samtidigt avspeglas samhällets sociala segregation i såväl skolornas upptagningsområden som i elevers rätt att välja skola. Det skapar spänning mellan idén om valfrihet och om möjligheterna att möta andra kulturer och skilda synsätt.

⁵⁵ Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

⁵⁶ Lahdenperä, P. (red.). (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

⁵⁷ Demokratiutredningen (2000). *En uthållig demokrati! [Elektronisk resurs]: politik för folkstyrelse på 2000-talet: Demokratiutredningens betänkande*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.

⁵⁸ Schüllerqvist, U. (1996). Förskjutning i svensk skolpolitisk debatt under det senaste decenniet. I: Englund, T. (red.). *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS Förlag.

Relationen mellan skolan som mötesarena och förståelsen för andra får en framträdande roll i skolans värdegrund och uppdrag. Alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är sådant som skolan ska förmedla och gestalta. Solidaritet som begrepp är inte oproblematiskt, eftersom det balanserar mellan ömsesidighet och välgörenhet mot de behövande. Att se sig själv i andra är något annat än att ge allmosor till den som betraktas som behövande. Det ligger en stor utmaning för skolor att översätta solidaritet mot en horisont av att alla bär med sig samma existentiella sårbarhet och att ansvaret för varandra inte innebär att ta över den andres självbestämmande.

I en social och kulturell mötesplats måste också finnas utrymme för att möta de andras olikheter. Enligt Levinas⁵⁹ (1999) kan varje möte ses som ett möte mellan främlingar, mellan det som är olikt. I den totala förståelsen av den Andre utplånas olikheten och den skapande kraft som finns i det störande momentet går förlorad. Det är i stället i själva asymmetrin som den Andre hindras från att bli uppslukad. För pedagogerna gäller det då att få skolans verksamhet att fungera och samtidigt vara öppen för de elever som utmanar skolans verksamhet. Om skolan tar det goda för givet i sin strävan efter harmoni, riskerar man att skapa en likriktning som motverkar skolans utveckling till en verklig social mötesplats.

Bildning och moralisk vägledning

I läroplanerna framhålls hur skolans moraliska vägledning ska öppna för varje elevs möjlighet att utveckla sin rättskänsla, generositet, tolerans och sitt ansvarstagande. Det blir emellertid inte alldeles tydligt om det är individen som ska utvecklas eller om det är den kollektiva tryggheten och gruppens gemenskap som ska främjas. I en individualistisk diskurs framhålls valfriheten som sätter självbestämmandet i centrum, medan en mer om-

⁵⁹ Levinas, E. (2003). *Humanism of the other*. Urbana, IL: University of Illinois Press.

sorgsinriktad diskurs lyfter fram det kollektiva och de goda relationerna⁶⁰. Samtidigt som individens rätt framhålls i texterna om kränkande behandling och mobbning, lyfts solidaritetsbegreppet och arbetets integrering i en helhetssyn på kollektivet som trygghetsskapande.

Bildningsbegreppet kan ses som en motreaktion mot tilltron till en rationell syn på samhällsbyggandet, men också till skolan som ett projekt för demokrati och strävan efter likriktning⁶¹. När bildningsbegreppet snarast blir kanoniserande, blir det samtidigt en omöjlighet i ett postmodernt samhälle. Bildningsbegreppet likaväl som andra begrepp som ingår i skolans läroplaner måste kunna möta samhällets fragmentarisering⁶².

Skolans värdeförmedlande uppdrag rymmer således konflikter som måste hanteras av skolans professionella aktörer. Dagens skolforskning visar att elever i skolan idag ofta fostras till ökat individuellt ansvarstagande, flexibilitet och självstyrkt lärande (se exempelvis Dovemark⁶³ och Andreasson⁶⁴) medan i andra texter⁶⁵ förväntas skolan framför allt fostra kollektivt inriktade personer med målet att utveckla demokrati för ökad jämlikhet. Till detta kommer ny skollag och nya läroplaner 2011, där en ökad centralisering genom nationella prov och standardiseringar tonar fram som innebär minskat tolkningsutrymme för lärarna i förhållande till läroplan och kursplaner.

De komplexa värdegrundsberande officiella texterna möter inte enbart de professionella, utan också eleverna och deras föräldrar. När texterna

⁶⁰ Linnér, S. (2005). *Värden och villkor: pedagogers samtal om ett yrkesetiskt dokument*. Växjö: Växjö University Press. eachers College Press.

⁶¹ Mouwitz, L. (2004). *Bildning och matematik*. Stockholm: Högskoleverket.(Elektronisk resurs).

⁶² Englund, T. (2005). *Läroplanens och skolkunskapens politiska dimension*. Göteborg: Daidalos.

⁶³ Dovemark, M. (2004). *Ansvar – flexibilitet – valfrihet: en etnografisk studie om en skola i förändring*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2004.

⁶⁴ Andreasson, I. (2007). *Elevplanen som text: om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2007.

⁶⁵ Se exempelvis lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever.

tolkas på skolorna för att skapa mening och innebörd i värden och normer sker det i en interaktion mellan olika erfarenheter, kunskaper och kulturella bakgrunder. I ett decentraliserat skolväsen finns därmed såväl större risker som möjligheter för en mångfald av tolkningar beroende på sociala, ekonomiska och värdemässiga olikheter.