



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng VT 07

Värdegrundsarbete och livskunskap i skolan - Hur ser det ut? Går det att utveckla?

av

Peter Karlsson och Thomas Olsson

Examensarbete: LAU 350
Handledare: Mirzet Tursunovic
Examinator: Bertil Nelhans
Rapportnummer: 2480-23

Abstract

Arbetets art: C-uppsats

Kurs: LAU350, Göteborgs Universitet

Titel: Värdegrundsarbete och livskunskap i skolan –hur ser det ut? Går det att utveckla?

Datum: Mars 2007

Författare: Peter Karlsson och Thomas Olsson

Handledare: Mirzet Tursunovic

Examinator: Bertil Nelhans

Rapportnummer: 2480-23

Nyckelord: Livskunskap, värdegrundsarbete, empatisk förmåga, känsla av sammanhang, social emotionell träning.

Syfte

Vi vill undersöka hur man på ett konkret sätt arbetar med värdegrundsfrågor på en skola samt komma med teoretiska förslag på hur man kan arbeta med livskunskap i skolan som ett integrerat skolämne.

Frågeställningar

I vårt arbete avser vi behandla dessa frågeställningar:

Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?

Vad anser elever och lärare på skolan om arbetet med värdegrundsfrågor?

Hur kan man arbeta med livskunskap?

Metod

Vi har valt att intervjua tre lärare som undervisar i ämnet livskunskap. Detta för att ta reda på hur de ser på ämnet och vilka utvecklingsmöjligheter samt problem som lärarna ser med livskunskap. Intervjuerna gjordes enskilt och muntligt. Frågorna var öppet ställda där lärarna fick chansen att utveckla sina tankar kring undervisning i livskunskap. Dokumentationen skedde genom anteckningar. Under intervjutillfällena var vi båda närvarande.

Vi valde också att intervjua tre elevgrupper med fyra elever i varje grupp där vi fokuserade på hur de upplevde undervisningen. Frågorna var även här öppet ställda och metoden som användes var fokusgrupper.

Resultat

Vi har undersökt en högstadieskola i Kungsbacka. Där har vi granskat ett pågående värdegrundsarbete. Vi kan konstatera att detta arbete är i början av en process där man har en del att utveckla för att få en så optimal utbildning i detta ämne som möjligt. Som det är nu så är kvaliteten på dessa lektioner mycket beroende av vilken lärare som håller lektionerna. Lärarna får ett stort individuellt ansvar för upplägget. Lärarna känner dock själva att de skulle vilja ha mer utbildning och ett större övningsförråd för att lektionerna skulle bli bättre och mer givande för eleverna. Både lärare och elever anser dock att det är bra att man har värdegrund på schemat och att det gör nytta för stämningen i klassen. De anser också att det är utvecklande för både elever och lärare att arbeta med detta ämne. Vi anser att det inte finns något facit för hur man ska arbeta med livskunskap men det finns ett antal saker att tänka på för att få så bra och givande lektioner

som möjligt. Dessa är bland annat att ta upp sådana ämnen som är relevanta för eleverna (låt eleverna komma med förslag), att hålla hårt på regler som t.ex. inga kränkningar (skapar ett bra klimat), att arbeta med övningar där eleverna får träna sig på att sätta sig in i andras situation (för att utveckla empati).

Innehållsförteckning.....	1
1. Inledning.....	4
2. Syfte och frågeställningar	5
2.1 Syfte	5
2.2 Frågeställningar.....	5
3. Teoretisk anknytning till livskunskap/värdegrund	5
3.1 Inledning.....	5
3.2 Styrdokument	6
3.2.1 Mål att sträva mot i Lpo 94	7
3.3 Forskning och begreppsanalys	7
3.3.1 Skolhälsovården	7
3.3.2 Social emotionell träning/livskunskap	8
3.3.3 Empati	9
3.3.4 Att stärka individen	9
3.3.5 Värdegrundsarbete i skolan.....	10
3.3.6 Varför skall livskunskap vara ett eget ämne?.....	10
3.3.7 Deliberativa samtal.....	11
3.3.8 Kasam – Känsla Av Sammanhang.....	11
3.3.9 Utanförskap och gruppbyggande i skolan.....	12
3.3.10 Generativa mekanismer	13
3.4 Sammanfattning	14
3.4.1 Samhällsrelevans	14
3.4.2 Ämnesrelevans	14
4. Metod.....	15
4.1 Litteraturläsning.....	15
4.2 Tidigare erfarenheter	15
4.3 Induktiv kontra deduktiv metod.....	16
4.4 Kvantitativ kontra kvalitativ metod	16
4.5 Val av metod.....	17
4.5.1 Vad är en fokusgrupp?	17
4.6 Urval	18
4.7 Material	18
4.8 Tillvägagångssätt.....	18
4.8.1 Intervjuer med lärarna	18
4.8.2 Intervjuerna med eleverna	19
4.9 Forskningsetiska principer	19

5. Resultat.....	19
5.1 Inledning	19
5.2 Bakgrund till värdegrundsarbetet på skolan	20
5.3 Intervjuer med lärare	20
5.3.1 Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?	20
5.3.1.1 Hur gör då lärarna för att skapa bra stämning i skolan/klassen	20
5.3.1.2 Elevernas inflytande på vad som tas upp	21
5.3.2 Vad anser lärarna om arbetet med värdegrundsfrågor?.....	21
5.3.2.1 Livskunskap integrerat i samtliga ämnen.....	21
5.3.3 Hur kan man arbeta med livskunskap?	21
5.3.3.1 Betyg i livskunskap/värdegrund.....	22
5.3.3.2 Vikten av att samma person alltid har värdegrunden.....	22
5.3.3.3 Att vara lyhörd och anpassningsbar	22
5.3.4 Sammanfattning av lärarintervjuer.....	22
5.4 Elevintervjuer	23
5.4.1 Hur arbetar skolan med värdegrunden?	23
5.4.2 Vad anser eleverna om skolans värdegrundsarbete?.....	24
5.4.2.1 Vad fungerar bra på värdegrundslektionerna?	24
5.4.2.2 Vad fungerar mindre bra?	25
5.4.3 Hur tycker eleverna att man kan arbeta med värdegrunden?	25
5.4.4 Sammanfattning av elevintervjuer	26
6. Analys och diskussion.....	26
6.1 Inledning	26
6.2 Varför skall vi ha livskunskap i skolan?.....	26
6.2.1 Depressioner ökar bland unga - samhällsrelevans	27
6.2.2 Livskunskap som eget ämne	28
6.3 Hur ser lärare och elever på skolans värdegrundsarbete och vad tänker vi kring detta?.....	29
6.4 Hur kan man arbeta med livskunskap - vad är viktigt?	29
6.4.1 Tydliga regler	30
6.4.2 Välutbildade lärare	30
6.4.3 Två-läro system eller mindre grupper	31
6.4.4 Relevanta ämnen	31
6.4.5 Skapa en trygg stämning i klassen/gruppen	32
6.4.6 Generativa mekanismer.....	32
7. Sammanfattningsvis - vad har vi kommit fram till?	33
7.1 Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?	33
7.2 Vad anser skolans aktörer om arbetet med värdegrundsfrågor?.....	33
7.3 Hur ser vi på skolans arbete med värdegrunden?.....	33
7.4 Hur kan man arbeta med livskunskap?	34
8. Tankar om vidare forskning.....	35
Referenslista.....	36

Bilaga 1	38
Intervjufrågor.....	38
Frågor till lärare.....	38
Exempel på frågor till elevgrupperna.....	38

1. Inledning

I skolan idag får våra barn och ungdomar lära sig en väldig massa fakta. De får exempelvis lära sig var olika länder ligger, när vilka kungar regerade och hur man dividerar två tal. Konkret kunskap som denna har av tradition varit den dominerande delen i skolan. Samhällets förändring och den ökade tillgången till information (Internet, media) har dock bidragit till att skolans roll också har förändrats. Numera ställs det krav från samhällets sida på att eleverna inte bara skall ha goda faktakunskaper utan även skall kunna ingå i ett sammanhang och en gemenskap där social kompetens och god samarbetsförmåga eftersträvas. Enligt Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94) uttrycks detta på följande vis:

”Skolan har i uppdrag att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället. Skolan skall förmedla de mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram alla i samhället behöver.”

Empati och medkänsla är sådana förmågor som samhället kräver att alla elever skall besitta. Psykologen Björn Gislason (ref Nilsson 2001, kap 2) beskriver att dessa förmågor är sådana som ursprungligen finns där. Beroende av olika händelser i uppväxten kan dessa förmågor förstärkas eller avta. Gislason menar att den empatiska förmågan finns hos alla från början. Sedan händer det saker runt omkring barnet som gör att den kan tappa denna förmåga. Men den går att träna upp. Den utvecklas dock inte automatiskt utan man måste arbeta med den. Skolan är en viktig arena där eleverna får chansen att träna sin empatiska förmåga genom riktade övningar under lektioner.

Våra tidigare erfarenheter av livskunskap kommer från en genomgången 20 poängs kurs på Institutionen Göteborgs Universitet (Hälsobefrämjande arbete i skolan). Där fick vi följa arbetet med livskunskap på ett övergripande sätt men också i detalj på en enskild skola. Några av våra tankar och hypoteser i detta arbete tar sin grund i de erfarenheter som vi fick under den nämnda kursens gång.

Vårt antagande är att skolorna skulle gynnas av att arbeta aktivt med värdegrunden och frågor som är viktiga och relevanta för eleverna. Får eleverna arbeta på detta sätt så kommer de förhoppningsvis få en ökad trygghet och lära sig att stå för sina åsikter. På så sätt upplever eleverna en känsla av sammanhang (Kasam). Vår erfarenhet är också att en ökad trygghetskänsla och ett ökat förtroende för varandra i skolan också främjar att det blir en bättre inlärning av de mer faktabetonade kunskaperna då eleverna inte har något annat som tar deras uppmärksamhet

Under vår tid på lärarutbildningen har vi blivit varse att arbetet med livskunskap ter sig olika på olika skolor. Vissa skolor har livskunskap på schemat, andra försöker integrera värdegrundsarbetet i den ordinarie undervisningen och somliga skolor har lektioner avsatta för att arbeta med värdegrunden. Vi är intresserade av att se hur detta fungerar i praktiken, vad elever och lärare anser om detta och hur det skulle kunna fungera i stället. Vårt intresse för livskunskap kommer av våra tidigare erfarenheter inom ämnet. Vi ser en potential i att förbättra klimatet i klasserna och skolan som helhet om skolorna arbetar aktivt med livskunskap. Genom att arbeta med livskunskap på ett tidigt stadium kan man förebygga många av de problem som uppstår i skolan såsom utanförskap, mobbning och brist på empatisk förmåga. Detta gör livskunskap till ett mycket attraktivt och intressant ämne att utveckla.

Vår uppsats utgörs av två huvudsakliga delar. I den första behandlar vi hur en skola arbetar med livskunskap och vad elever och lärare tycker om detta arbete. Här försöker vi hålla oss neutrala utan att direkt ta våra tidigare erfarenheter i beaktande. Denna del grundar sig i de intervjuer vi gjort med lärare och elever. Vi har valt att arbeta med intervjuerna enligt en induktiv metod.

I den andra delen diskuterar vi vad man kan göra för att underlätta arbetet med livskunskap. Våra åsikter i denna del baserar vi på forskning, våra tidigare erfarenheter samt den information vi fick genom våra intervjuer på skolan. Detta redovisas i kapitlet *diskussion*.

Vi har valt att disponera uppsatsen på detta vis för att få en bild av hur elever och lärare uppfattar skolans värdegrundsarbete och med utgång i detta samt våra erfarenheter diskutera hur man kan arbeta med ämnet livskunskap på ett tillfredsställande sätt.

2. Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Vi vill undersöka hur man på ett konkret sätt arbetar med värdegrundsfrågor på en skola samt komma med teoretiska förslag på hur man kan arbeta med livskunskap i skolan som ett integrerat skolämne

2.2 Frågeställningar

I vårt arbete avser behandla följande frågeställningar:

Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?

Vad anser lärare och elever på skolan om arbetet med värdegrundsfrågor?

Hur kan man arbeta med livskunskap?

3. Teoretisk anknytning till livskunskap/värdegrund

3.1 Inledning

I följande kapitel kommer vi att ta upp forskning kring ämnen som berör livskunskap. Denna forskning tar upp kvaliteter som elever kan utveckla inom livskunskap. Vi har valt att ta upp denna forskning för att visa på hur mångfasciterat ämnet livskunskap är och hur många olika positiva effekter ämnet förmedlar.

En gemensam nämnare är även att ansatserna utgår från ett sociokulturellt perspektiv där man lär sig i samspel med andra. Vi anser att livskunskap och det sociokulturella perspektivet går hand i hand, vilket lade grunden för valet av litteratur där vi tar våra teoretiska utgångspunkter.

Diskussioner kring vikten av social och emotionell träning i skolan förekommer likaså betydelsen av att skolans ämnen skall vara verklighetsförankrade. Birgitta Kimber (2001) framhåller träningen av empatisk förmåga för att stärka individens emotionella

intelligens(EQ). Livskunskap handlar inte bara om att stärka grupper utan alltså även om utvecklingen av varje individ. Det diskuteras vidare om hur utvecklingen av värdegrundsfrågor ser ut i skolan samt varför detta skall vara ett eget ämne och inte integrerat i verksamheten. Aaron Antonovsky (2005) tar upp begreppet Kasam som betyder känsla av sammanhang. Här lyfts elevernas behov av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet som alla måste finnas för varje individs mentala hälsa. Den mentala hälsan spelar en avgörande roll för elevernas inläring och därför har vi även valt att visa på betydelsen av utanförskap och gruppbildande i skolan. Alla dessa aspekter på den mentala hälsan kopplas sedan vidare till samhället i stort där många människor har dålig mental hälsa.

3.2 Styrdokument

När vi skall analysera arbetet med värdegrundsfrågor tar vi vår utgångspunkt i vad Skolverket skrivit kring dessa frågor. I Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, i stycket värdegrunden uttrycker Skolverket hur skolan skall arbeta:

”Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på. Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta”. (kap.1)

Detta är sådant som eleverna måste få diskutera och värdera för att själva komma fram till hur de skall agera och tänka. Mycket av den utvecklingen sker i den ordinarie undervisningen och på rasterna men väldigt sällan riktas fokus medvetet mot dessa frågor.

Det står vidare att skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. Vilket man kan tolka som att detta är en av skolans huvuduppgifter och att man således bör arbeta aktivt för att uppnå detta.

I Kapitlet om förståelse och medmänsklighet står det skrivet att:

”Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för mobbning. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser”.(kap.1)

Alltså anses det inte bara viktigt att kunna bilda sig en egen uppfattning om saker och ting utan eleverna skall även utveckla en förmåga till att sätta sig in i andras situation och lära sig förstå på vilka grunder de handlade som de gjorde.

I Lpo 94 betonas också betydelsen av att eleverna skall få träna på att ta egna ställningstagande med grund i deras reflektioner. Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. Man skall alltså få chansen att utvecklas som en individuellt tänkande individ samtidigt som man kan ta beslut som både man själv och andra tjänar på.

I Lpo 94 står också att *”även hälso- och livsstilsfrågor skall uppmärksammas”* (kap.1)

Livskunskapen anser vi vara ett utmärkt tillfälle att göra just detta. Då kan man diskutera olika livsstilar, vad de står för och vilka fördelar och nackdelar de medför. Detta är sådant som är svårt att hinna med under de andra lektionerna men som hjälper ungdomarna i sitt utvecklande av sin identitet. Hälsa är också ett nyckelord som man bör ta med sig. I detta fall handlar det om att utveckla den psykiska hälsan och vi förutsätter att om man känner sig trygg i den man är och med sina åsikter så får man en god psykisk hälsa vilket också hjälper eleverna att prestera bättre i skolan.

3.2.1 Mål att sträva mot i Lpo 94

När det gäller de målen vi ska sträva mot att lära eleverna i skolan så är det en hel del av dessa som man kan ta upp och utveckla inom livskunskapen. Det står i Lpo 94 att vi skall sträva mot att eleverna skall kunna göra etiska ställningstaganden med grund i sina tidigare erfarenheter och reflektioner. Det står även att vi skall sträva mot att eleverna skall lära sig sätta sig in i andra människors situation och kunna handla också med deras bästa framför ögonen. Det står även uttryckt att man vill att eleverna skall respektera all människors egenvärde.

Mycket av detta handlar om förmågan till empati och respekt för andra. Man vill att eleverna skall utveckla sin empatiska förmåga och sin förmåga till att reflektera runt situationer och fatta beslut som baseras på att alla skall få nytta av dessa.

Det är alltså dessa förmågor vi skall sträva efter att lära våra elever, men på vilket sätt eller i vilken utsträckning detta skall ske står dock ingenting om. När det inte gör detta är det lätt att man inte arbetar med dessa frågor. Mål att sträva mot blir lätt mindre viktiga än mål att uppnå då dessa inte är lika konkreta. Vi anser dock att dessa frågor och egenskaper kanske är det viktigaste som vi kan lära våra elever inför framtiden då det är de här egenskaperna som de bär med sig resten av livet. Har man schemalagd tid avsatt för att diskutera dessa frågor så kommer också eleverna att utveckla dessa förmågor som det står uttryckt i Lpo 94 att vi skall sträva mot.

3.3 Forskning och begreppsanalys

3.3.1 Skolhälsovården

Skolhälsovården skapades under den tiden då vi levde i ett jordbrukarsamhälle. Känsla av trygghet och välmående uppkom då man hade en egen jord där man kunde odla. Att man hade tillgång till mat medförde att man kunde hålla sig undan från sjukdomar. Den viktigaste insatsen ur folkhälsoaspekt var att undanhålla sjukdomar och matbrist i samhället.

När tiden var kommen för industrialiseringen förändrades samhället och tillgängligheten på mat ökade. Det materiella välståndet blev bättre och även så vardagslivet för de flesta människor. Industrisamhället har idag tagit oss till en punkt där allt skall gå snabbt, smidigt och utan ansträngning.. All kommunikation sker huvudsakligen elektroniskt och dagligen kommer vi i kontakt med människor via olika medier. (Exempelvis behöver vi inte längre gå till brevlådan när vi skall posta brev. Detta sker snabbt och enkelt framför datorn. Vill man umgås med sina vänner kan man enkelt se och höra varandra över Internet.

När det gäller mat finns attraktiv färdiglagad mat att tillgå. Man behöver inte ens gå den korta sträckan som är till närmaste McDonalds, pizzeria eller korvkiosk. Är man hungrig kan man lyfta luren och be att få maten hemkörd till sin dörr.)

Ur den gamla folkhälsoaspekten skulle ohälsan vara tvivelaktigt mycket mindre i dagens samhälle eftersom många sjukdomar undanhålls med hjälp av läkemedel och problemet angående mat har minskat avsevärt.

Men samtidigt som samhället har kommit med lösningar på problem har det uppkommit nya. Den psykiska ohälsan växer i allt snabbare takt tillsammans med kraven som ställs på samtliga individer i samhället. Tillvaron har blivit mer komplicerad att förstå och detta kräver alltså mer av oss medborgare. *”Ökade krav ger således en ökad psykisk ohälsa i samhället”* (Strandell, 1999-2000, sid 5). Den snabbt ökande förändringstakten är stimulerade för en del men svår för många att orka med. Vi hör det från allt fler, yngre såväl som äldre: ”jag har gått in i väggen, förlorat fotfästet, tappat sugen. Jag orkar inte längre, är ständigt trött, vet inte hur jag skall komma ur det här pressade läget.” Ur hälsoaspekt är inte dessa symptom en sjukdom utan ett samhällsproblem. Ett problem som kan motarbetas på ett tidigt stadium, nämligen i skolmiljön.

Samhället har förändrats och även så skolan. För ca 100 år sedan var skolan och kyrkan de enda enheterna i samhället som kunde erbjuda elever kunskap som låg långt över vad de träffade på i sin vardag. Skolan och kyrkan var exempelvis de enda ställena där det fanns bilder. Successivt har tillgången på kunskap ökat i samhället och idag har samhället sprungit om skolan. Det finns en betydligt större kunskapsmassa tillgänglig utanför skolan i form av Internet. Tillgängligheten och enkelheten att skaffa fram information gör att kraven för att anpassa sig på arbetsmarknaden inte endast mäts i kunskapsnivå. Vad som också efterfrågas i arbetslivet är social kompetens, förmågan att samarbeta och anpassa sig. Skolans har som uppgift att träna varje elev till att känna sig

3.3.2 Social emotionell träning/livskunskap

Under social och emotionell träning bör man ta utgångspunkt i vad som är viktigt i elevernas liv. Vilken utgångspunkt har de? Var är de i sina liv? Vad tänker de på just nu? Nilsson (2001, kap 1) uttrycker att det är viktigt att eleverna känner att det som tas upp handlar om just dem. De måste känna att de på något sätt kan relatera till det man tar upp. Målsättningen är att eleverna skall dela med sig av sina tankar och åsikter men för att detta skall vara möjligt bör man börja med att skapa en bra stämning i gruppen. Detta kan göras genom att arbeta aktivt med samarbetsövningar där man kommer nära varandra såväl fysiskt som mentalt. Man tränar på att lösa konflikter på olika sätt. Vidare menar Nilsson (2001, kap 1) att detta arbete gör att elevernas självkänsla stärks. De utvecklar också sin förmåga att förstå mer om sin egen och andras reaktioner.

Att arbeta med social och emotionell träning i skolan eller SET som det brukar kallas handlar om att utveckla barnens sociala och emotionella förmågor. Utvecklingen sker genom träning med hjälp av olika övningar som främjar dessa förmågor.

Mayer och Salovey (2000) definierar emotionell intelligens som förmågan att kontinuerligt observera sina egna och andras känslor och sinnesstämningar samt att kunna urskilja dem och att låta den informationen vägleda ens tänkande och agerande.

De beskriver vidare att människor med emotionell intelligens förstår och uttrycker sina egna känslor, vilket i sin tur ligger till grund för att förstå hur andra människor känner. Att kunna hantera sina känslor leder till att man kan styra sitt liv och förmågan att vid samtal förstå människor gör att emotionellt intelligenta människor också kan påverka, till det bättre.

Kimber (2001, sid 5) anser att avsaknaden av att kunna hantera sina känslor gör att man lätt blir styrd av dem. Hon uttrycker vidare att man kanske t o m blir slav under sina känslor, vilket ofta är fallet vid utagerat beteende. Om man har svårt att förstå andras reaktioner uppfattas man lätt som klumpig eller otrevlig, ibland till den grad att andra undviker en.

3.3.3 Empati

Empati betyder *medkänsla* eller *inlevelse*, det betecknar i allmänhet en förmåga att föreställa sig själv i en annan människas eller annan levande varelses situation. "Att kunna sätta sig in i andras känslor, men inte nödvändigtvis samtycka i känslan" (susning.nu/Empati). Den empatiska förmågan är en av grundstenarna i den s.k. *emotionella intelligensen*, EQ.

Enligt Gislason (ref Nilsson 2001, kap 2) handlar lärandeprocessen kring empati till stor del om känslor. Att förstå sina egna och andras känslor; Att känna igen och kunna tolka känsloutryck på rätt sätt. Att förstå att människor kan ha olika känslor i samma situation och att känslor kan förändras över tid. Man arbetar mycket med grundläggande känslor hos människor som finns i alla kulturer-glädje, ilska, ledsamhet, sorg, överraskning, att känna avsky.

Han menar vidare att empatisk förmåga är ett universellt mänskligt drag. Allt tyder på att förutsättningarna och förmågan till empati finns där från början. Sedan händer det saker runt omkring barnet som gör att han/hon kan tappa den empatiska förmågan, men den går att träna upp. Förmågan utvecklas dock inte automatiskt utan man måste arbeta med den. Det finns ingen forskning som pekar på att den empatiska förmågan inte går att utveckla längre fram i livet.

Birgitta Kimber (2001, sid 5) definierar empati som att försöka förstå och leva sig in i hur andra människor tycker och tänker, att vara medveten om att människor tycker och tänker olika, vara intresserad av andras bekymmer och glädjeämnen. Man skall även kunna lyssna aktivt, känna igen och möta andras behov, se andras möjligheter och att stötta dem, kunna möta andras outtalade behov samt kunna förstå det som ligger bakom någon känner. Hon anser att empati går att lära ut. Det goda samspelet handlar om att veta vem jag själv är, att kunna uttrycka vad jag känner och vad jag vill, men också att kunna lyssna på vad den andra känner och tänker. Att i samspel både kunna lösa problem och annat. Det är det goda samtalet eller samspelet. Den empatiska förmågan går att utveckla genom att träna den.

3.3.4 Att stärka individen

Målet med livskunskap som ämne är inte bara att stärka sammanhållningen i gruppen utan också att stärka varje individ i sin egen personliga utveckling. Eleverna bör få fundera över, vem är jag? Vad är jag duktig på? Vad ser kamraterna hos mig som är bra? (Nilsson, 2001).

I dagens samhälle råder en tillitsbrist bland yngre. Elever i skolan känner en tillitsbrist till sig själva och sin egen förmåga. Tankar som "Det här klarar jag aldrig" representerar den här gruppen av individer. Tillitsbristen är inte bara riktad mot dem själva utan mot familjen, vänner, arbetskamrater, organisationer, system, politiker, företag etc. Fraser som "man kan inte lita på folk nuförtiden" är vanliga vid avsaknad av tillit. Dessa två perspektiv på tillitsbrist i samhälle har blivit tidens ohälsa och genom att stärka individer på ett tidigt stadium kan självförtroendet stärkas. När det gäller tillitsbrist till andra är det värt att nämna

att ett kritiskt förhållningssätt inte alltid är felaktigt. Att vara misstänksam på inga som helst grunder är vad som kallas för tillitsbrist.

3.3.5 Värdegrundsarbete i skolan

Agneta Nilsson (2001, kap 6) ser livskunskapsarbetet i skolan som ett sätt att bredda och fördjupa värdegrunden. Under livskunskapslektionerna kan man arbeta aktivt för att alla ska få komma till tals. Detta är ett sätt att jobba med demokratifrågor. Att ha ett språk så att du kan uttrycka dig, att få träna sig att diskutera och framföra sina åsikter, det är hela skolans uppgift. Det är grundläggande att man kan det. Monica Friesendorff uttalar sig i Agneta Nilssons bok *Livskunskap* (kap 6) där hon menar att de nationella budskapen i frågor som rör värdegrunden har i alltför stor utsträckning handlat om olika destruktiva symptom på problem – man är mot mobbing, mot rasism och mot könsord. Man hakar hela tiden upp sig på vad man vill inte ska ske. I livskunskapen strävar man istället mot att vara steget före. Man utvecklar förmågor hos eleverna som gör att de inte har något behov av att mobba eller använda könsord. Livskunskap är således ett preventivt arbete med värdegrundsfrågor.

Genom att ge eleverna sätt att uttrycka sig på behöver de inte ta till kränkande uttryck eller fysiskt våld.

3.3.6 Varför skall livskunskap vara ett eget ämne?

Monica Friesendorff menar att det inte finns tid för lärarna idag att integrera det detta ämne tar upp inom den ordinarie undervisningen. Lärarna är pressade av att hinna med allt inom sitt vanliga ämne. Lärarna blir stressade när det blir diskussioner kring relationer på den tid som hör till själva ämnet. De kanske inte heller riktigt vet hur de skall integrera livsfrågor inom sitt eget ämne. Både Monica Friesendorff och Maria Heikkula (ref av Nilsson, 2001) uttrycker att om inte tid finns avsatt för att diskutera existentiella frågor, känslor och relationer så är risken stor att det inte blir något alls.

Vad tränar man sig på inom livskunskap som man inte tränar på vanliga lektioner? En del anser att sådan träning inte skall ske på särskilda timmar utan istället vara en naturlig del i lärandet i varje ämne. Det finns också uttryckt i läroplanen. Kimber (2001) menar dock att det inte handlar om ”antingen eller”. Hon menar att det vi tar till oss i den särskilda emotionella träningen som vi får i detta ämne kan vi sedan använda och generalisera i andra sammanhang i skolan.

Nilsson (2001, kap 6) beskriver att om eleverna genom samtal och diskussioner mellan varandra får prova och argumentera kring de sanningar som gäller för eleverna just för tillfället så kommer de att utveckla sina egna tankar. Ingen kunskap kan idag ses som absolut utan behöver testas i samtal med andra. Genom att prova sina tankar på andra får man respons på dem. Därmed inser man hur andra tänker och var ens egna tankar står i relation till andra.

Mikael Alexandersson sa i sin föreläsning att den viktigaste kunskapen eleverna bör lära sig är att ”*utveckla förmågan att lära sig förstå och handla i en komplex vardagsvärld och i en framtid som vi vet väldigt lite om*”. Man bör således träna på att förstå sina handlingar och vad de har för konsekvenser för andra. Om man har detta som utgångspunkt bör vi kanske ha ett ämne/tillfälle under skolveckan som har till huvuduppgift att behandla de frågor som är viktiga för ungdomarna. Detta är även till stor hjälp för oss lärare då vi får en ökad insikt och

förståelse för ungdomarna. Dessa möten och denna insikt är nödvändig för att kunna fungera som professionell pedagog (Alexandersson, Mikael, föreläsning 24/10).

3.3.7 Deliberativa samtal

Tanken med det deliberativa samtalet är att man genom att lyssna på andras tankar och åsikter reflekterar över sina egna (Englund 2004). Man får också en respons av gruppen på de tankar man delar med sig. Man ser var man står i relation till de andra.

Med deliberativa samtal avses samtal där i något avseende skilda synsätt, uppfattningar och värden lyfts fram och kan brytas mot varandra med en strävan efter att var och en själv reflekterar över sin ståndpunkt genom att lyssna, överväga, söka argument och värdera, samtidigt som det finns en kollektiv strävan efter att finna gemensamma referensramar för bedömning av ickeöverensstämmelsen och/eller en eventuell samsyn som alla kan enas om.

Här finns en nära relation till det sociokulturella perspektivet på lärande som på empirisk väg analyserat den ömsesidiga kommunikationens möjligheter för lärandet (jfr Säljö 2000, Dysthe 2003).

Det deliberativa samtalet kan fungera på följande sätt i fem olika karakteristika:

- a) där skilda synsätt ställs mot varandra och olika argument ges utrymme
- b) som alltid innebär tolerans och respekt för den konkreta andra; det handlar bl.a. om att lära sig lyssna på den andres argument
- c) med inslag av kollektiv viljebildning, d.v.s strävan att komma överens eller åtminstone komma till temporära överenskommelser (även om en icke-överensstämmelse föreligger)
- d) där auktoriteter/traditionella uppfattningar ifrågasätts
- e) med inslag utan direkt lärarledning, d.v.s argumentativa samtal för att lösa olika problem respektive belysa olika problem utifrån skilda synvinklar men utan närvaro av läraren

3.3.8 Kasam – Känsla Av Sammanhang

Begreppet Kasam (översatt till svenska) myntades på 1970-talet då en israelisk forskare i medicin vid namn Aaron Antonovsky (2005) forskade kring kvinnors hälsa. Han studerade israeliska kvinnor från olika etniska grupper anpassade sig till klimakteriet. En av dessa grupper var judiska kvinnor som överlevt nazismens koncentrationsläger. Antonovsky konstaterade att en hel del av dessa kvinnor hade förmågan att bevara sin hälsa trots att de genomlidit koncentrationslägrets fasor. Efter den här upptäckten ställde sig Antonovsky frågan. ”Varför klarar vissa sin hälsa trots att de utsätts för svår stress?”

Antonovsky definierar hälsa som ett kontinuum, d v s ytterligheterna är frisk och sjuk och vi människor är inte ”antingen eller” utan under hela sin livstid rör vi oss mellan dessa poler. Svaret på frågan som Antonovsky ställde är ”känslan av sammanhang”. Att vissa har en bättre psykisk hälsa beror enligt Antonovsky på de tre begrepp som tillsammans bildar Kasam. Dessa tre begrepp är begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Antonovsky utvecklade ett instrument bestående av frågor för att mäta graden av Kasam hos individer. Ju större

känsla av samhörighet desto bättre psykisk hälsa. I exempelvis barnpsykiatrin tar man sin utgångspunkt på många håll i känslan av samhörighet där man arbetar för att förbättra varje individs psykiska hälsa (Antonovsky 2005)

Begriplighet

Att det som inträffar är förståeligt och upplevs som ordnat, strukturerat och tydligt.

Att arbeta med begripligheten är att utveckla förmågan att se sitt egna sammanhang. Om man vill förändras till det bättre måste man förstå hur situationen ser ut som den gör just nu. Precis som en patient behöver veta varför han/hon äter en viss medicin. Det här kan göras genom att arbeta med s.k. nätverks kartor för att ringa in individen där han eller hon befinner sig i livet. Man kan också arbeta med livslinjer för att få en klarare bild av nutiden genom att se bakåt i tiden. På så sätt kan man också se vad som är nästa steg framåt i tiden.

Hanterbarhet

Att man har en upplevelse av att ha tillräckliga resurser för att kunna möta olika situationer i livet

En större begriplighet ger ett ökat självförtroende i situationer vilket medför att hanterbarheten ökar. Människor som endast rör sig för dem kända situationer känner en minskad hanterbarhet i nya situationer. Nya upplevelser och sammanhang leder alltså till erfarenheter som gör att man stärks. Viktigt att nämna är att hanterbarheten beror i hög grad på vilka resurser som finns tillgängliga för individen. Exempel på resurser kan vara make/maka, vänner, tro, läkare etc.

Meningsfullhet

Att man har en upplevelse av delaktighet i det som sker.

Meningsfullhet i det vi gör i livet är en grundpelare i Antonovskys tre begrepp. Meningsfullhet bottnar i känslan över att kunna styra och påverka sitt liv men också i att känna sig värdefull och sedd. Att känna att livet är meningslöst medför att utmaningar ses som problem och inte tvärtom. Kränkningar och utanförskap från olika sammanhang är det som bäddar för en negativ trend. Det gäller därför att skapa en god miljö för de individer som inte känner mening med det de gör. De skall delta i situationer och bli uppskattade för det de gör.

Goda värden inom begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet leder enligt Aaron Antonovsky till en god psykisk hälsa.

3.3.9 Utanförskap och gruppbyggande i skolan

I skolan skapar vi relationer med varandra. Vi söker samhörighet och människor som vi kan känna en gemenskap med. Att känna gemenskap är en mycket positiv känsla. Problemet är dock att ofta innebär denna gemenskap att man utesluter andra från gemenskapen. Man skapar ett ”vi och de” tänkande. Vi inom gruppen håller ihop mot de andra. Detta kan t ex ske genom att ignorera de som är utanför gruppen då de försöker att ta kontakt eller ingå i den aktiviteten som bedrivs (Bliding, 2004, kap 6). Det kan också ske genom att man i gruppen skapar ett sätt att vara, tala eller klä sig som utmärker de som är med och skiljer ut de som inte är med i gruppen (Ambjörnsson, 2004, kap 2). Att ha likadana kläder eller tala på ett liknande sätt stärker gemenskapen och förtydligar ”vi” känslan. Denna ”vi” känslan är viktig i det

identitetsutvecklande som eleverna bedriver under i sin uppväxt. Vår roll som lärare är dock att se till så att det inte innebär att någon blir utesluten och tillhör ”de”.

”Dynamik i grupper omfattas av en förhöjd känsla av personligt värde som tidigare kanske saknades” (Blumberg, Golembiewski, 1976, sid 13).

Att skapa en gemensam identitet kan också vara ett sätt att hantera att man känner sig utesluten. Sernhede (2002) beskriver hur de som bor i en förort till Göteborg känner att alla har fördomar mot dem. För att hantera detta skapar de en stolthet över det området de bor i. Alla som bor i det området känner denna stolthet o ingår i denna gemenskap. Det spelar då ingen roll hur andra ser på dem då de byggt upp en gemenskap inom området som gör att de känner en särskild stolthet över sitt ursprung. Vi bör således vara medvetna om att en grupp kan växa fram av många olika orsaker och därmed ha olika starka band. Vissa grupper medför positiva känslor för deltagarna men kan samtidigt innebära att andra känner sig uteslutna, andra grupper kan vara ett sätt att behandla utanförskap. Grupper kan ha sitt ursprung för att man har något gemensamt. Att ingå i gruppen kan vara ett sätt att undvika att vara utanför. Man bör vara medveten om att gruppen ofta sätter upp regler som deltagarna bör följa och därmed kan vara svåra att bryta. Dessa regler är inte alltid tydligt formulerade utan de kan vara outtalade och därmed svåra att upptäcka. Vissa regler kanske inte är de samma som vi har som värdegrund i skolan. Detta bör vi vara medvetna om när vi diskuterar om vi ska arbeta med livskunskap/värdegrunden i skolan.

3.3.10 Generativa mekanismer

När man arbetar med livskunskap eller värdegrunden som ämne så måste man vara införstådd med att det finns ett antal generativa mekanismer som kan arbeta mot att man ska nå det målet som man ställt upp. Generativa mekanismer är de saker som arbetar för eller emot det du vill uppnå. Om man är medveten om vilka mekanismer detta är så kan man också få en större förståelse för varför vissa övningar inte fungerar eller varför vissa ämnen är mer känsliga att ta upp, eller mer svårarbetade. I analysen man gör innan man börjar arbeta med ämnet i skolan bör man fundera över vilka generativa mekanismer man kan stöta på. Är man medveten om dessa så kan många av dem förhindras. När man efter lektionen analyserar hur det gick så bör man ta dessa i beaktning. Det kan således vara som så att en övning kan fungera i en grupp men inte alls fungera i en annan. Förklaringen till detta kan ligga i den bakgrund grupperna har och således vara en generativ mekanism. Andra generativa mekanismer kan vara att gruppen inte är van att jobba på ett arbetssätt och därmed tar ett tag att anpassa sig till detta. Det kan även vara så att gruppen har en väldigt tydlig ledarstruktur som hämnar de övriga deltagarna och säga det de egentligen känner. Är man medveten om dessa generativa mekanismer så kan man arbeta med dessa istället för att bara konstatera att övningarna inte fungerar.

3.4 Sammanfattning

Vi har i detta kapitel tagit upp en del aspekter av vad livskunskap berör. Dessa aspekter kan man visa på hur livskunskap kan vara relevant dels för samhället och dels ur ett ämnesrelevant perspektiv på skolor, vilket för oss innebär att delarna som tas upp är relevant för ämnet livskunskap som helhet.

Vi anser att dessa två synsätt på livskunskap går hand i hand eftersom skolan skall spegla samhället och eleverna förväntas fungera i båda delarna. De kvaliteter som eleverna utvecklar inom ämnet hjälper dem att fungera enligt det nuvarande samhällets krav. Därmed är det som är ämnesrelevant också samhällsrelevant.

3.4.1 Samhällsrelevans

Ur ett hälsoperspektiv lider samhället av en ökad psykisk ohälsa som kan sammankopplas med samhällets snabba förändringar. Skolhälsovården går även ut med rapporter angående yngre människor som visar på en ökad ohälsa och en minskad tillit till familj, vänner, politiker, system etc. I skolan läggs förslag på att införa ordningsbetyg för att skapa en lugnare och tryggare miljö. Lärare lägger mycket kraft och energi går åt till att försöka upprätthålla ordning vilket gör att tillfällena för ”ren” undervisning blir allt färre.

Livskunskap som innefattar social och emotionell träning förespråkas av många professionella inom ämnet. Agneta Nilsson skriver i sin bok *Livskunskap* (kap 2) om hur livskunskap fungerar som ett preventivt arbete med barn och ungdomar där det gäller att ligga steget före. Värdegrundsarbeten tenderar ibland att bli allt för destruktiva där man i allt för stor utsträckning fokuserar på vad som inte skall ske. Bildligt talat skulle man kunna säga att drunkningsolyckor inte förhindras bara av att man håller barn borta från vatten och bygger stängsel vid flodbrinkar, utan även genom ökad simkunnighet och användning av flytvästar i risksituationer

Antalet förmågor som eleverna bör tillgodose sig samt skolans huvuduppgift beskrivs enligt Mikael Alexandersson *”Att eleverna skall utveckla förmågan att lära sig att förstå och handla i en komplex vardagsvärld och i en framtid som vi vet väldigt lite om”*

För att arbeta mot detta mål bör eleverna få chansen att träna sig inom de sociala områdena genom riktade övningar.

Livskunskap är ett ämne som ligger i tiden och som möter upp de krav som samhället ställer på god samarbetsförmåga och social kompetens. Den psykiska hälsan är av stor betydelse för att eleverna skall kunna lyckas i framtiden och genom forskning har bland annat Aaron Antonovsky (2005) gjort antagandet att välmående hänger ihop med känslan av samhörighet eller sammanhang (KASAM). Det gäller att omvärlden för eleverna är begriplig, hanterbar och meningsfull för att känslan av att ingå i ett sammanhang infaller. En avsaknad av att ingå i ett sammanhang leder till utanförskap och man hamnar i riskgruppen för att framåt i tiden drabbas av den psykiska ohälsa som idag är ett samhällsproblem.

3.4.2 Ämnesrelevans

Ämnesrelevans anser vi vara vilken relevans ämnet livskunskap har för eleverna i skolan. Det är fråga om sammanhållningen i klassen, förmågan att utveckla sin empatiska förmåga vilket förbättrar klimatet i klassen. Detta leder till en förbättrad skolsituation för alla.

Livskunskap handlar om att stärka sammanhållningen inom en grupp men också om att stärka varje individ i sin egna personliga utveckling. För att göra detta gäller det se skolan som arena där eleverna får träna sin empatiförmåga, samarbetsförmåga och sociala kompetens.

Birgitta Kimber som med stor erfarenhet har skrivit ett antal böcker angående livskunskap ser arbetet med ungdomars EQ som högst intressant. Människor med hög emotionell intelligens förstår och uttrycker sina känslor, vilket ligger till grund för att förstå andra människor. Att inte kunna hantera sina känslor gör att man lätt blir styrd av dem. Man kanske t o m blir slav under dem vilket ofta är fallet vid utagerat beteende. Om man har svårt att först andras reaktioner uppfattas man lätt som klumpig eller otrevlig, ibland till den grad att andra undviker en (Kimber 2001, sid 5).

De deliberativa samtalen (Englund, 2004) hjälper eleverna att utveckla sina egna tankar dels genom att lyssna på andra och dels genom att få respons på sina egna tankar. Eleverna ser då vart de står i relation till andra. Detta arbetssätt belyser hur man kan se på problem utifrån skilda synvinklar och därmed också lösa problem på olika sätt. De deliberativa samtalen är därmed ämnesrelevanta då dessa låter eleverna se problem ur olika synvinklar.

4. Metod

4.1 Litteraturläsning

För att skaffa oss en bild av vad livskunskap har för egenskaper i skolan och vilken effekt den kan ha i samhället har vi valt att studera tidigare forskning inom området. Vi delar uppfattningen att många anhängare av det sociokulturella perspektivet finner livskunskap som ett relevant ämne för skolan, elever och lärare. Detta för att samspel sätts i fokus. Dock finns det forskare som inriktar sig specifikt på livskunskap och en av dessa är Birgitta Kimber. Hennes böcker har varit intressanta för oss att undersöka, dels för att hon är framstående inom området men också för att lärarna och eleverna på skolan vi har undersökt arbetar efter Kimbers bok *livsviktigt*. Vi har även valt att lägga en del tyngd på Anita Nilssons bok *Det goda samspelet – går det att lära ut* eftersom hon här knyter ihop tidigare forskning med sin egen på ett lättgripligt vis. Den ovan nämnda litteraturen är bara en del i helheten men har inspirerat oss till djupare läsning.

Litteraturen för intervjudelen har vi också valt efter författarens popularitet och relevans för vårt arbete men också efter den information vi har tagit del av från Mirzet Tursonovic (handledare och forskare i sociologi). Exempel på litteratur till elevintervjuerna är Viktoria Wibeck (2000), *Fokusgrupper, om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod* samt Christina Obert och Monica Forsell (2000). *Fokusgrupp – ett enkelt sätt att mäta kvalitet*.

4.2 Tidigare erfarenheter

Våra hypoteser om att livskunskap är ett positivt inslag i skolan samt varför man bör arbeta med detta grundar sig i våra tidigare erfarenheter. Dessa härleds från en genomgången 20

poängs kurs på Institutionen Göteborgs Universitet (*hälsobefrämjande arbete i skolan*). Vi har även vikarierat ute på skolor i kungsbackaområdet parallellt med studierna i en fyra års period där vi delar den uppfattningen att livskunskap i skolorna skulle göra nytta. När det gäller val av metod grundar sig vårt val dels i relevansen för vårt arbete men dels i de tidigare erfarenheter vi har från lärarutbildningen när det gäller liknande arbeten.

4.3 Induktiv kontra deduktiv metod

En induktiv metod innebär att forskaren tar sin utgångspunkt i verkligheten, samlar in information och gör en bedömning utifrån detta material. Det centrala i den induktiva metoden är att forskaren är så förutsättningslös som möjligt. Det är utifrån detta öppna synsätt som teorierna skall formuleras, vilket gör att verkligheten fungerar som en utgångspunkt. Kritiken mot den induktiva metoden är forskarens öppenhet till det han eller hon bedriver forskning om. *"Den induktiva metoden är lämplig då forskaren i förväg inte har definierat något problem utan istället försöker urskilja om ett problem föreligger och i sådana fall vilket problemet är."* (Jakobsen, 2002). Den negativa kritiken mot den induktiva metoden ligger i att människan inte har förmågan att vara så öppen i sitt synsätt. Enligt Jakobsen har vi inte förmågan att ta in hur mycket information som helst utan det måste kategoriseras. Det objektiva synsättet förvrängs alltid i någon mån subjektivt.

Den deduktiva metoden bedrivs genom att studera tidigare forskning och litteratur på forskningsområdet för att sedan jämföra den bilden man får med verkligheten. Man har förväntningar på hur verkligheten ser ut. Nackdelen med det deduktiva förhållningssättet är att forskaren endast söker efter information som stämmer överens med dennes förväntningar och utgör därför en risk att viktig information förbises.

4.4 Kvantitativ kontra kvalitativ metod

En kvalitativ för med sig många fördelar, likaså en kvalitativ. Vi har båda under utbildningens gång fått pröva på de olika formerna och inom vilka användningsområden som de båda lämpar sig. Den kvantitativa metoden är användbar då man undersöker ett stort antal enheter där man enkelt kan avläsa svar. Exempel på kvantitativa insamlingsmetoder är utskick av enkäter där man efter avläsning av mottagarnas svar kan dra slutsatser genom att använda sig av statistik. Ju större underlag man har desto större chans har man att statistiken visar rätt. Den kvalitativa metoden ger alltså möjligheter till generaliseringar. Den är tidsbesparande och fungerar som bäst där mottagaren endast behöver använda sig av okomplicerade svar, exempelvis ja eller nej. Den negativa sidan den minskade svarsfrekvensen och säkerheten i att mottagarnas svar står för vad de egentligen tycker. Man har ingen möjlighet att följa upp svar eller upptäcka feltolkningar.

Den kvalitativa metoden täcker många av de nackdelar som den kvantitativa metoden för med sig. Kvalitativa metoder används vid tolkningar och fenomen, vilket ofta används inom hermeneutiken. Vid exempelvis forskning kring människors beteenden är intervjuer eller observationer mycket goda "instrument". Som observatör eller intervjuare har man möjlighet att läsa av situationen. Vad säger kroppsspråket? Hur är tonläget? Vid feltolkningar kan man omformulera sina frågor och efter ett genomfört samtal har man en helhetsbild och inte bara

delar i form av svar. Den kvalitativa metoden tar mycket tid och kräver mycket efterarbete för att sälla den information som man har fått. Till hjälp kan man vid användning av denna metod använda sig av någon typ av inspelningsutrustning för att enkelt kunna gå tillbaka och granska ytterligare.

4.5 Val av metod

Våra frågeställningar som presenterades ovan på sidan 6 lyder:

- 1 Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?
2. Vad anser lärare och elever om arbetet med värdegrundsfrågor?
3. Hur anser lärare och elever att man kan arbeta med livskunskap?

För att få svar på dessa frågeställningar har vi valt att arbeta efter den induktiva metoden som innebär att vi tar vår utgångspunkt i verkligheten som den ser ut. Detta val har vi gjort för att kunna betrakta skolans värdegrundsarbete från ett öppet perspektiv. Efter många års studerande där det sociokulturella perspektivet har varit centralt vill vi försöka se vår forskning med nya ögon. Vi har båda även stött på värdegrundsarbeten på andra skolor och är under arbetets gång ”färgade” av synsätt som motarbetar vårt val av induktiv metod. Vi har därför försökt att ge en så objektiv bild av det arbetet med värdegrundsfrågor som skolan bedriver.

För att samla in information angående värdegrundsarbetet på den specifika skolan stod vi inför valet att satsa på kvalitativa eller kvantitativa insamlingsmetoder. Möjligheten att göra båda delarna fanns också men efter en granskning av vårt syfte samt frågeställningar som avser tolkningar inom ett stort område, i detta fall om hur värdegrundsarbetet ser ut, fungerar och upplevs ansåg vi att intervjuer eller observationer var mest passande. Efter att ha läst vidare inom områdena beslutade vi att det bästa sättet att få reda på information var genom att bedriva en kvalitativ undersökning i form av intervjuer.

Intervjuerna med lärarna var personliga intervjuer där vi (Thomas och Peter) intervjuar läraren i fråga. Eleverna intervjuades i grupp enligt en metod som heter fokusgrupper.

4.5.1 Vad är en fokusgrupp?

Det finns ett olika definitioner på vad en fokusgrupp är och exempel på svenska forskare som har forskat kring fokusgrupper är Victoria Wibeck, Christina Obert, Per Westlund och Mirzet Tursunovic.

Fokusgrupper är en slags gruppdiskussion och en av de vanligaste kvalitativa undersökningsmetoderna. Metoden avser att skapa en god dynamik mellan deltagarna i gruppen som inspireras till att vara kreativa och ge varandra nya dimensioner. En fokusgrupp har alltid ett bestämt tema eller frågeställning där synpunkterna är många från de olika deltagarna. Det skall alltså vara ett samtal mellan deltagarna där endast samtalsledaren styr samtalet. En fokusgrupp är per definition:

En metod för att genom diskussion i grupp och under ledning av samtalsledare och assistent ta reda på hur klienter/omsorgstagare upplever ett och annat. (Westlund 1999)

Victoria Wibeck (2000) definierar en fokusgrupp som en grupp av människor som under en begränsad tid får diskutera ett givet ämne med varandra

”Ger sina synpunkter eller värderingar på en aktuell fråga eller ett ämne”. (Obert och Forsell 2000, sid 6)

Att använda sig av fokusgrupper är ett alternativ som ger eleverna goda möjligheter att diskutera sin syn på värdegrundsarbetet i skolan tillsammans med varandra i gruppen. Eftersom fokusgrupper kan inkludera många personer kände vi ändå att en gruppstorlek om fyra var tillräckligt. Detta för att alla skulle våga uttrycka sin åsikt i gruppen. Vi har efter egna erfarenheter antagit att man vågar ta för sig mer i mindre grupper jämfört med de större. En jämförelse är antalet frågeställningar på högskolan under en föreläsning gentemot ett seminarium.

4.6 Urval

Skolan vi valt att undersöka är en högstadieskola i Kungsbacka. Vi har valt att samla empiriska data från två olika ”nivåer” i denna skola. Den ena nivån representeras av tre lärare vars yrkesutövning omfattas av ett kontinuerligt arbete med livskunskap på högstadiet. Alla är verksamma i årskurs sju. Den andra nivån representeras av tre elevgrupper om fyra som skall ge sin syn på ämnet livskunskap. Lärarnas kompetens skall förhoppningsvis ge oss en inblick i hur skolan arbetar med värdegrundsfrågor. På elevnivå ser denna fråga annorlunda ut och vi kan genom att samla empiriska data från eleverna ta reda på vad de anser om arbetet med värdegrundsfrågor samt ge oss information till hur man kan arbeta med livskunskap.

4.7 Material

För vår undersökning har vi tagit i beaktande att efterarbetet med materialet är det mest tidskrävande. Vi har därför vid varje intervjutillfälle fört anteckningar från samtalet. Anteckningarna har nedtecknats på ett utskrivet frågeformulär med de frågor vi valt att ställa. Vi har båda fört anteckningar vilket har gjort att vi senare har kunnat sätta oss ner och sammanfoga all information. Vi har försökt att vid varje intervjutillfälle anteckna lärarnas egna uppfattningar utan att själva sälla den information som har givits. När det har varit tveksamma fall om hur läraren eller eleverna upplevde situationer har vi bortsett från dessa eller efter diskussion kommit fram till ett gemensamt beslut om vad som menades. Vi använde oss av samma teknik under fokusgruppsintervjuerna.

4.8 Tillvägagångssätt

4.8.1 Intervjuer med lärarna

Den första gruppen vi undersökte var lärarna. Intervjuerna med lärarna ägde rum i ett avskilt rum på skolan där vi tillsammans kunde tala ostört. Vi berättade om intervjuens upplägg och vad som kommer att vara anonymt och vad som kommer att reproduceras. Namn på personer och skola kommer att utelämnas, resterande information som vi bedömer är av värde kommer att nämnas. Detta val gjorde vi för att lärarna i fråga skulle kunna känna sig friare att uttrycka sig fullt ut och inte hålla inne på information.

Med oss hade vi anteckningsblock där vi skrev ner det som kunde uppfattas som relevant för vårt arbete. Den första intervjun gjordes med en lärare som hade hand om en sjunde klass och

där värdegrundsarbetet var ganska så centralt i undervisningen. Intervjun varade i ca 40 minuter och hade kunnat vara betydligt längre om inte läraren var tvungen att återgå till skolarbetet. De följande intervjuerna gick till på liknande sätt där läraren var tvungen att bryta efter 35-40 minuter. Alla intervjufrågor klarades av men lärarens svar gav oss nya funderingar och frågor som vi tillsammans diskuterade. Materialet vi fick ihop var tillräckligt för att ge oss en klar bild av vad de tre lärarna ansåg om värdegrundsarbetet på skolan.

4.8.2 Intervjuerna med eleverna

Intervjuerna med eleverna skiljde sig betydligt i jämförelse med lärarintervjuerna. Eleverna samlades i grupper om fyra vilket gjorde att frågorna fick begränsas. Många frågor hade många olika svar vilket är den effekt man får genom att ställa frågor inom ramen för fokusgrupper. Upprepande gånger fick man be eleverna att utveckla resonemang och ofta hände det att man talade om något annat än det som frågan handlade om. Det här gjorde att vi fick mycket icke-relevant material men det ledde också till att vi fick många andra goda utvecklingar av svar på våra frågor.

Intervjuerna varade i ca 40 minuter och totalt intervjuades 12 elever. Samtalen ägde rum i mindre klassrum där vi ställde ordning bänkar i en ring för att tydligt markera att det var fråga om ett samtal mellan samtliga deltagare.

4.9 Forskningsetiska principer

I vår undersökning ute på skolorna och i vårt skrivande har vi tagit hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (**Forskningsetik**) som bland annat innebär anonymitet av deltagarna. På denna internetadress kan man läsa vidare om riktlinjer för forskning.

Eleverna blev underrättade av sina klasslärare om att vår undersökning sker på etiska grunder. Det betyder att vi inte kommer att använda vårt material på ett sådant sätt att det negativt påverkar de som är med i fokusgruppen eller de personer som eventuellt diskuteras. Skolans, klassens eller personers namn kommer ej att nämnas i uppsatsen.

Varje grupp av elever blev dessutom informerade av oss personligen om hur vårt arbete med det material vi får ut av diskussion kommer att bearbetas. Givetvis råder tystnadsplikt och det som diskuteras stannar mellan oss och eleverna. Vi berättade att uppsatsen kommer att publiceras på Internet.

Lärare och elever går inte under deras riktiga namn utan de aidentifieras.

5. Resultat

5.1 Inledning

I vår resultatredovisning kommer vi att presentera de svar vi fått under intervjuerna med lärare och elever. Vi kopplar de svar vi fick under lärarintervjuerna till våra tre frågeställningar. I redovisningen av elevintervjuerna kommer inte kopplingen vara lika

tydligt. Detta beror på att intervjuerna med eleverna gjordes med hjälp av fokusgrupper där svaren blev en form av en diskussion mellan samtliga deltagare.

5.2 Bakgrund till värdegrundsarbetet på skolan

I den skolan vi varit på har man arbetat med värdegrunden under ett år. De elever som nu går i sjuan har haft värdegrundsarbete på schemat under vårterminen i sexan och under höstterminen i sjuan. De nuvarande sexorna har haft värdegrundsarbete under höstterminen. Inga av eleverna har tidigare haft någon värdegrundsutbildning. Lärarna har haft en temadag där de fått en kort utbildning inom SET-området. Lärarna har Birgitta Kimbers livsviktigt-böcker. Dessa innehåller bland annat övningar som man kan arbeta med samt lärarhandledningar. Vår målsättning är att ta reda på hur rektorer, lärare och elever uppfattar det arbetet de just startat upp. Vad är bra, dåligt och vad kan förändras/förbättras.

5.3 Intervjuer med lärare

Vi har valt att göra intervjuer med tre lärare som undervisar i livskunskap för att ta reda på hur de anser att skolan arbetar med livskunskap, hur de tycker att arbetet fungerar och hur de anser att man kan arbeta med ämnet i skolan. De frågor vi ställde tog sin utgångspunkt i dessa frågeställningar

5.3.1 Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?

Lärarna berättade att de jobbade med livskunskap en gång i veckan med alla sexor och sjuor. Det var en av mentorerna för klassen som höll i dessa lektionerna. Man hade ingen riktig styrning från rektorn vad gäller vad som skall tas upp eller hur man ska ta upp de olika ämnena. De kände att det var väldigt mycket upp till varje lärare att bestämma vad man ville ta upp och hur man skulle ta upp detta. Tyvärr kände lärarna att den utbildning och handledning de fått innan de tog sig an ämnet inte var tillräcklig för att de skulle kunna göra ett optimalt jobb men å andra sidan var ju detta ett nystartat projekt, vilket betyder att utvecklingen skulle ske allt efter som. En del av arbetet var att skapa en bra och bekväm stämning i klassen.

5.3.1.1 Hur gör då lärarna för att skapa bra stämning i skolan/klassen

Det är på värdegrundslektionerna som de flesta lärarna tar upp frågor som berör eleverna på det känslomässiga planet. Alla tre lärarna är överens om att man börjar med gruppövningar vid första mötet med eleverna på värdegrundslektionerna. Det kan handla om enkla lekar som eleverna tycker är roliga där det egentliga syftet är att skapa gemenskap i gruppen/klassen. Det finns olika sätt att attackera problem som dyker upp i skolans värld. Vad som görs och sägs på rasterna eleverna emellan behöver ventileras och lösas. Det är på värdegrundslektionerna som man försöker ta itu med problem genom att förebygga eventuella händelser genom att ge elever goda verktyg och en god gruppdynamik. En lärare nämner under intervjun att hon brukar ge eleverna olika ”dilemman” som de skall diskutera två och två. Hur skulle de själva ha gjort? Vad kan man göra för att förhindra det som händer? Osv. är exempel på frågor som eleverna kan diskutera kring. Läraren i fråga släpper iväg eleverna på en promenad runt i slinga som löper genom en trevlig skogsmiljö utanför skolan. Promenaden tar ca en kvart och alla samlas sedan i klassrummet för att diskutera dessa ”dilemman”.

5.3.1.2 Elevernas inflytande på vad som tas upp

De tre lärarna är eniga om att eleverna inte får vara med att planera framåt i undervisningen. Till varje lektion har lärarna själva planerat och tagit i beaktelse för vad som kan vara nödvändigt att ta upp. Kommer det exempelvis upp att det förekommer mobbning på rasterna är detta ett lämpligt ämne att samtala om i klassen. En av lärarna jämförde sin planering i värdegrundsarbetet med idrott. ”Fungerar inte passningsspelet i fotbollslaget under ett par matcher i rad väljer jag som tränare att spelarna skall träna på detta”

Lärarna upplever att eleverna ofta kommer med förslag om vad de kan göra under lektionen och oftast handlar det om moment som innefattar lekar av något slag. Detta följs sällan upp av lärarna själva utan det är när det verkligen har hänt något som eleverna själva har stort inflytande på vad den kommande lektionen skall handla om.

5.3.2 Vad anser lärarna om arbetet med värdegrundsfrågor?

Lärarna tog upp bristen på personal under lektionstillfällena som ett problem. Alla lärarna följer Birgitta Kimbers bok ”Livsviktigt” och SET övningarna vilket innebär att en övning som heter lärarna kallar ”ringen” är ett ständigt återkommande moment under värdegrundslektionerna. Fördelarna med ringen är att man psykologiskt är ”med” i gruppen samt att överblicken på varandra blir mycket bättre. Nackdelarna är att de som inte klarar av att bli ”satt i ramplyuset” inte klarar av att delta på ett bra sätt i de olika övningarna samt att överblicken inte är tillräcklig. Som lärare är det svårt att se blickar, knuffar och andra sätt som elever har för att samtala med varandra på ett icke verbalt sätt under övningarna. Internskämt och kränkningar som kan uppträda av s.k. tyst kommunikation reduceras betydligt när man är två lärare i ringen upplever lärarna. Att vara två kan också betyda att samtalen blir mer fruktbara i form av att lärarna kan fylla igen varandras luckor så att säga.

5.3.2.1 Livskunskap integrerat i samtliga ämnen

Här fanns det olika uppfattningar bland lärarna. En av lärarna ansåg att ordet värdegrund är ett inne-ord. Att ha detta ämne på schemat var också något som låg i tiden. Läraryrket har i alla tider handlat om att man i någon form undervisar i etik och moral. Skolan har aldrig varit en ren kunskapsskola som inte har tagit ansvar för barnens sätt att uppföra sig mot varandra och de vuxna. Man har alltid pratat om värdegrunden i form av att ge barn bra värderingar, etik och moral. Skillnaden nu jämfört med då är att alla barn inte har med sig dessa uppfattningar hemifrån vilket utgör problem i skolan.

En annan av lärarna berättade att det endast fanns möjlighet att genomföra värdegrundsarbetet integrerat med andra skolämnen. Det här berodde på en elev i klassen med sociala problem som inte kunde medverka på värdegrundslektionerna. Läraren kan exempelvis inte använda sig av ”ringen” och många värdegrundslektioner går bort eftersom arbetet med eleven tar tid och kraft. Läraren drar istället nytta av att diskutera ämnen inom värdegrunden vid andra lektionstillfällen. För tillfället arbetade klassen med nazismen i svenskan vilket bäddade för en lektion som handlade om människors lika värde. Därav ansåg läraren i fråga att de hade ett ganska bra värdegrundsarbete i klassen integrerat i de andra ämnena.

5.3.3 Hur kan man arbeta med livskunskap?

Basen till bra stämning i skolan och klasserna är att man skall lära känna varandra. I klassen är det exempelvis viktigt att alla vet något och någon och att man tillsammans kan klara av att

arbetslivet inte är ensam i ett arbete. ”Det skulle väl vara författare då men hur många är det”. Skapa bra stämning innebär att man skapar relationer. Dessa kan innefatta elever-lärare, elever – elever samt lärare emellan. Det måste finnas en gemensam värdegrund hos lärarna som alla är medveten om så att ingen ”går bakom ryggen på någon och ändrar regler” som en lärare uttrycker det. Att skapa relationer kan vara en sådan enkel sak som att gå ut i korridoren på rasterna och prata med eleverna. Lyssna till vad de har att säga, skoja med dem, fråga hur det går i fotbollen osv. Man måste som lärare ta eleverna på allvar och lyssna på vad de har att säga. På det här viset visar man eleverna att man respekterar dem och de gör detsamma tillbaka.

5.3.3.1 Betyg i livskunskap/värdegrund

Alla lärarna ansåg att man inte skall ha betyg i ämnet värdegrund. De menade att om man skulle ha ett betyg i ämnet skulle eleverna svara så som de trodde att lärarna ville att de skulle svara. Ett betyg i ämnet skulle också innebära att man skulle bli tvungen att bedöma elevers åsikter och detta tyckte inte lärarna var rätt. De ansåg att det skulle bli svårt att sätta ett rättvist betyg i livskunskapsämnet.

5.3.3.2 Vikten av att samma person alltid har värdegrunden

Något som också kom upp i diskussionen vid dessa här frågeställningar var vikten av att man som klasslärare har det yttersta ansvaret för värdegrundslektionerna. Det som diskuteras på lektionstid kräver att eleverna känner sig trygga med läraren och att komma in som vikarie i klass och ha en värdegrundslektionen avfärdar alla tre lärare som en dålig idé. Som klasslärare bör man ha god kontakt med sina elever och ju bättre kontakten är desto bättre lektioner får man som lärare. Är man dessutom påläst hos eleverna kan man snabbt se vad vilka internskämt mellan en eller två elever som är kränkningar. Detta kan man inte som utomstående vara medveten om.

5.3.3.3 Att vara lyhörd och anpassningsbar

En av lärarna uttalade just dessa ord som nyckelord när det gäller att få livskunskapslektionerna att fungera. Läraren menade att det inte finns någon generell mall som fungerar på alla grupper utan varje grupp har sin jargong, sätt att vara och sina intressen. Därför är det viktigt att lära känna gruppen genom lite mer generella övningar innan man börjar inrikta sig på mer specifika ämnen. Läraren uttryckte också att ”*mycket handlar om dagsform på eleverna när det gäller hur lektionerna skall fungera*”. Med det menade hon att beroende av vad som hänt tidigare under dagen eller veckan kunde en övning fungera bra eller totalt fallera.

5.3.4 Sammanfattning av lärarintervjuer

Lärarna ansåg att ämnet Livskunskap var ett ämne som gjorde nytta i klassen om man bedrev det på rätt sätt. Dock kände de att den utbildning de hade fått inte var tillräckligt gedigen och därmed kände lärarna inte att de kunde variera undervisningen i den grad som de skulle havelat. Lärarna var ense om att det var de och inte eleverna som skulle välja vilka ämnen som skulle tas upp men de försökte läsa av vad som behövdes tas upp för tillfället. Lärarna var också överens om att det kunde vara svårt att upptäcka eventuella kränkningar och att det skulle ha varit bra att vara två lärare vid dessa lektionstillfällena. Lärarna gav också en bild av

att klasserna såg väldigt olika ut och varje klass hade sina individuella problem. Detta gjorde att man inte kunde arbeta på samma sätt utan man var tvungen att anpassa övningarna och ämnena efter klassen. I arbetet med livskunskap betonade lärarna att det var mycket viktigt att vara lyhörd mot klassens behov.

5.4 Elevintervjuer

Vi valde att intervjua eleverna i grupper om fyra. Grupperna kommer från tre olika i klasser i årskurs sju där deltagarna i varje grupp kommer från samma klass. Sammansättningen av grupperna var likadan, nämligen två tjejer och två killar. Eftersom varje klass arbetar individuellt med värdegrundsfrågor gjorde detta att eleverna hade med sig olika erfarenheter av ämnet. Detta präglade hur de såg på ämnet.

Anledningen till att vi valde att intervjua dem i grupper var dels att vi ville få så många tankar som möjligt men även att de skulle kunna fylla i varandras meningar och spinna vidare på varandras uttalanden. Vi ville få till en diskussion där vi själva inte var mer aktiva än att vi ställde en öppen fråga och sedan fick eleverna själva spåna vidare på den. Vi kommer nedan att koppla de svar vi fått på våra frågor till våra huvudfrågeställningar. Dessa grupper kommer alltså från tre olika klasser och hade med sig väldigt olika erfarenheter från värdegrundsarbetet. Gruppernas svar påminner i vissa fall mycket om varandra så då har vi därför valt att sammanfoga dessa och koppla dem direkt till våra frågeställningar. I de fall där svaren skilde sig benämner vi grupperna som 1, 2 och 3. Elevgrupperna har inte de lärare vi tidigare intervjuat utan de är slumpvis utvalda på skolan. Detta innebär att de frivilligt har anmält sig att delta i intervjuerna.

5.4.1 Hur arbetar skolan med värdegrunden?

Samtliga grupper uttryckte att man arbetade mycket med gruppövningar där det gick ut på att någon skulle ha berättat och de andra skulle lyssna. Man arbetade mycket med olika värderingsövningar där eleverna skulle ställas inför olika problem som de skulle lösa. Detta var teoretiska problem som läraren kommit med. Redovisningarna av elevernas lösningar skedde genom att de berättade om dessa.

Vidare har de tagit upp hur man kom fram till lösningar på problem. Hur man samarbetar (detta hade gjorts genom praktiska övningar). Hur man ska vara mot kompisar och hur man vill att en kompis ska vara.

Elevgrupperna ansåg att de mest pratat om empati, hur man ska vara mot varandra och hur man vill att andra ska vara mot en själv. Man har arbetat såväl i grupp som individuellt. Övningarna har varit både teoretiska och praktiska men de har oftast varit av det teoretiska slaget. Eleverna ville gärna ha mer praktiska övningar då de kände att de då hade lättare att relatera till det som togs upp. Under de praktiska övningarna blev dessutom det de tog upp mer verkligt och levande, det berörde och manade till eftertanke på ett helt annat sätt.

Man arbetade mycket sittandes i ring där var och en fick berätta något om det aktuella ämnet. Detta arbetssätt kunde uppfattas som långråkigt om man gjorde det för ofta. Någon i gruppen tyckte också att det var svårt att sitta och lyssna på alla andra när de berättade. Detta var han inte intresserad av att göra.

5.4.2 Vad anser eleverna om skolans värdegrundsarbete?

Till varje grupp började vi med att ställa frågan hur de uppfattar stämningen i klassen. Denna fråga tyckte vi var intressant då ett lyckat värdegrundsarbete kan bidra till en förbättrad stämning i klassen och minskat utanförskap.

I första gruppen ansåg man att det var en hyfsad stämning i klassen. En tjej var dock utanför övriga gruppen och henne var det ingen som hade någon större kontakt med. Man ansåg sig ha försökt närma sig henne men dessa försök hade enligt eleverna varit resultatlösa. Man ansåg också att klassen var uppdelad i grupperingar. Grupperna var formade efter gemensamma intressen och det var även dem som gjorde att man kände samhörighet med varandra. Stämningen på lektionerna var helt beroende av vilken lärare de hade. Om läraren var bestämd och tydlig så blev det en lugnare och mer fokuserad stämning i klassrummet. Man kände vidare att klassen behövde en tydlig struktur för att fungera på ett tillfredsställande sätt. Vid de tillfällen som lärarna släppte på denna struktur så blev stämningen stökig och oordningssam. Man ansåg dock att stämningen i klassen blivit bättre sedan de börjat med värdegrundslektionerna. Det var inte lika mycket kränkningar i klassen och man tänkte mer på varandra.

I den andra elevgruppen vi intervjuade så ansåg man att det var en stökig stämning i klassen. Detta var beroende av att killarna hade svårt att sitta stilla och lyssna på andra. Man ville gärna höras och synas. Det som man kunde notera var att stämningen var betydligt lugnare på vissa lektioner än andra. Detta menade gruppen berodde på att läraren under dessa lektioner var mer bestämd och auktoritär. Detta ansåg de vara positivt då det bidrog till ett lugnare och tryggare klimat i klassrummet.

I elevgrupp tre uppfattades stämningen som bra men pratig. Man behövde tydliga regler och ett tydligt ledarskap för att klassen skulle fungera på ett bra sätt. Hot om kvarsittning eller ”hemringning” fungerade på ett lugnande sätt på klassen. Man kände att man hade mer respekt för några av de manliga lärarna då de hade satt upp tydliga regler som de även efterhöll. Eleverna uppfattade inte heller att det var någon av eleverna i klassen som var ensam utan alla hade någon att umgås med på rasterna och i skolarbetet.

Elevgrupperna uttryckte också att för mycket av arbetet med de olika frågeställningarna skedde teoretiskt genom diskussioner av problemen de ställdes inför. De ansåg att detta arbetssätt var lite långtråkigt och att det var mycket mer stimulerande de gånger de fick redovisa lösningarna på ett mer praktiskt sätt i form av någonting pjäs eller liknande.

5.4.2.1 Vad fungerar bra på värdegrundslektionerna?

Elevgrupperna tyckte att värdegrundslektionerna fungerade på ett relativt bra sätt. Man hade under de första lektionerna kommit överens om vilka regler som skulle gälla under dessa lektioner och dessa efterföljdes av samtliga elever i klassen. De flesta kände att de vågade säga vad de tyckte utan att riskera att någon skrattade åt dem eller gjorde sig lustiga över det de sa. Det förekom nästan aldrig några kränkningar under dessa lektionerna. När de diskuterade något under dessa lektioner så lyssnade man på varandra och var intresserad av att ta del av vad den andre hade att säga. Om ämnet var ointressant kunde det dock lätt bli så att man tappade koncentrationen och slutade lyssna på den som pratade.

De tyckte dock generellt att det var intressant att höra vad andra tyckte om olika ämnen. De tyckte även att det var skönt att prata om sådana saker som man i normala fall inte tar upp i skolan. Här fanns även ett forum för att tala om man hade ett problem i skolan eller utanför.

5.4.2.2 Vad fungerar mindre bra?

Eleverna gav uttryck för att vissa elever inte vågar säga vad de tycker vilket gör att det bara är vissa som pratar. När man gör övningar är det lätt att vissa bara följer efter istället för att göra egna ställningstaganden. Då vissa är mognare än andra så känns det som man har så olika utgångspunkter att det är svårt att förstå varandra och det andra pratar om blir då lätt ointressant för resten.

Eleverna ansåg att när man blev uppdelad i grupper så fungerade detta inte särskilt bra då det oftast bara blev ”flams” i gruppen och endast någon enstaka elev arbetade seriöst med den uppgift de var tilldelade.

Elevgrupperna ansåg också att det var ett problem att läraren inte såg de kränkningar som kunde förekomma under värdegrundslektionerna. Dessa kunde vara i form av blickar, miner eller dolda kommentarer som läraren kanske inte förstod var en kränkning.

5.4.3 Hur tycker eleverna att man kan arbeta med värdegrunden?

Elevgrupperna tyckte att det värdegrundsarbetet som fanns i skolan för tillfället var bra, men de kände att det fanns vissa saker att ändra på. Bland annat kände de att en del av det som togs inte berörde dem så mycket. De ville ta upp lite mer seriösa saker. Saker som de gick och funderade på. Detta kunde till exempel vara rasism eller kärlek till jämnåriga. De kände att man nu ofta fastnade i samtal som inte hade ett särskilt djup, detta kunde vara vad de hade gjort på semestern eller att man berättade om någon familjemedlem. När detta hände kände eleverna att de kunde tappa i intresse när det gällde att lyssna till de andra klasskamraterna. De kände i det läget att de inte var så engagerade i klasskamraternas släktingar. Vad de hade gjort på semestern hade de dessutom redan berättat på rasten och det var således endast upprepning. De ville också ta upp utanförskap, såväl i klassen som på fritiden. Generellt ville de tala om saker som berörde dem. Elevgrupperna ansåg att det var viktigt att läraren satte sig in i vad det var som berörde dem för tillfället. Ett exempel som man gav på detta var att man ville ta upp tankar kring sexualitet. Elevgruppen uppfattade att man lätt tog upp samma typ av ämne varje lektion och att detta nu var sönderanalyserat.

Eleverna kände också att de skulle vilja ha mer praktiska övningar när de diskuterade olika ämnen. Detta skulle göra att intresset och engagemanget för ämnet skulle öka för dem. De trodde även att det skulle vara mycket lättare att ta till sig ämnena då man hade något att relatera till.

5.4.4 Sammanfattning av elevintervjuer

Om man ska försöka ge en generell bild av hur elevgrupperna såg på värdegrunden i skolan så kan man säga att de tyckte att den skulle finnas som ämne i skolan. De tyckte att om man bedrev lektionerna på rätt sätt så blev dessa riktigt bra.

Stämningen i klasserna var mycket beroende av vilken lärare man hade och hur läraren bemötte klassen. Om läraren var tydlig i sina instruktioner och regler och följde upp dessa så fungerade undervisningen också på ett tillfredsställande sätt. Eleverna ville ha tydliga ramar att följa då detta bidrog till ett skönare klimat i klassen.

Värdegrundslektionerna tyckte de var bra att ha då man fick chansen att ta upp saker som i normala fall inte togs upp i skolan. Man ville dock ta upp lite andra saker än de som man tog upp i dagsläget. Man ville ta upp mer allvarliga saker, sådana som berör dem på ett verkligt sätt. Exempel på sådana ämnen är kärlek, utanförskap, sexualitet och rasism. När de tog upp sådana ämnen som berörde dem så ökade också deras engagemang och man började försöka sätta sig in i hur de andra eleverna tycker och tänker kring dessa frågor.

Man ansåg också att de praktiska övningarna var bra att göra då dessa fick dem att engagera sig mer och pekade på ett tydligare sätt på vad man menade. Det man pratade om blev på något sätt mer verkligt och då mer engagerande.

Om man satte upp tydliga regler under dessa lektioner så följs de oftast av eleverna. Detta är en nödvändighet för att man skall våga säga vad man tycker och tänker i olika frågor.

6. Analys och diskussion

6.1 Inledning

I följande diskussion kommer vi att redovisa våra tankar kring varför man bör ha livskunskap i skolan och hur vi tycker att man bör arbeta med detta ämne. Dessa tankar grundar sig dels i den litteratur vi läst, dels i våra tidigare erfarenheter men också i de svar vi fick från lärare och elever under våra intervjuer. Vi kommer dock inte att säga ”så här skall man arbeta med livskunskap”, utan vi kommer istället påtala ett antal saker som man kan tänka på för att livskunskapslektionerna skall uppfattas som mer värdefulla för eleverna. Vi kommer också att ta upp hur lärare och elever såg på skolans arbete med livskunskap och hur vi tolkar dessa åsikter. Vi kommer att knyta an till de krav som samhället ställer på unga och därmed motivera livskunskap som ämne ur ett samhällsrelevant perspektiv. Vi kommer också föra diskussionen utifrån våra frågeställningar, kanske främst den hur man kan arbeta med livskunskap i skolan, men vi kommer även föra en diskussion kring hur lärare och elever ser på livskunskapsarbetet.

6.2 Varför skall vi ha livskunskap i skolan?

Det finns ett stort behov av livskunskap idag, inte bara i skolan utan i hela samhället. Skälet därtill är flera Dagens samhälle förändras i rasande snabb takt. Kommunikationen ökar och så

även tillgängligheten till information. Det finns inget skydd för barn och ungdomar när de exempelvis är ute på Internet. Ungdomar kan t ex få reda på vart man kan köpa droger, vad det kostar och att det inte alls kanske är så farligt som alla påstår utan en häftig grej. Det går att beställa hem alla möjliga förbjudna preparat hem i hemlig förpackning i brevlådan och det finns mängder av bilder och filmer som sätter prov på den etik som varje individ bär med sig. Att få tillgång till obegränsat med information på ett snabbt och enkelt sätt är positivt men det bär även med sig dessa ovan nämnda negativa sidor. Vi i skolan måste arbeta med frågor som handlar om dessa moraliska dilemman. Upplysning och god kunskap om vad det är man erbjuds som ung i samhället kan bidra till att man motstår frestelserna.

6.2.1 Depressioner ökar bland unga - samhällsrelevans

Förekomsten av depressioner har ökat i alla åldrar. *”Idag antas 5-20% av skoleleverna ha psykiska problem. Före puberteten är det pojkarna som är mest drabbade, därefter är det flickorna. Insatser i skolmiljön som t.ex. ökat elevinflytande kan förebygga psykisk ohälsa”* (Psykisk hälsa i skolåldern)

Det finns ingen forskning som visar på att arbeta med livskunskap i skolan skulle kunna sänka de höga procentsatserna men det är vår uppfattning att man bör arbeta med de problem som finns. Viktigt är också att lyfta det som är positivt hos varje elev. Meningen är att alla skall trivas i skolan och känna sig trygga i klassrummet. Läraren och skolan som helhet skall ha en gemensam värdegrund som bidrar till att skapa en positiv och trygg miljö för varje individ.

I det moderna samhället ställs höga krav på samtliga medborgare. Skolan har som uppgift att utbilda allmänheten så att de blir goda medborgare som kan klara av att försörja sig. Studierna blir allt längre och längre och det är profession som eftersöks på marknaden. Utan högskoleutbildning är det svårt att komma åt arbete med högre lön. I detta moderna samhälle råder det en tillitsbrist människor i mellan och det finns olika typer av detta. Det finns exempelvis elever som känner tillitsbrist till sig själva och sin egen förmåga. Frasen ”Det här klarar jag aldrig” skulle kunna karaktärisera den här typen av tillitsbrist.

Man kan också känna en brist av tillit till sin partner och familj, vänner och arbetskamrater, organisationer och system, politiker och företag. Denna tillitsbrist skulle kunna ramas in med uttrycket ”man kan inte lita på folk nu för tiden”. Pressen och stressen av att försörja sin familj och prestera goda resultat i sitt arbete leder till att folkhälsan försämras. I många fall vill man klara sig själv, inte ta hjälp från någon eftersom det är ett tecken på att man inte är tillräcklig i sitt arbete. Beteendet motstrider självaste kärnan i undervisningen inom ämnet livskunskap och förmodligen också i skolan som helhet. Det är tillsammans, genom ett gott samarbete som man uppnår goda resultat och det är genom att känna en känsla av sammanhang som den psykiska hälsan stärks. Det handlar alltså om ett annat synsätt där social kompetens, EQ har ett lika högt värde som den analytiska kunskapens IQ.

På arbetsmarknaden kräver många företag att man har en högre utbildning för att kunna ansöka om en tjänst. Utan den kommer man inte till anställningsintervju och chanserna att få jobbet är minimala. Med den rätta utbildningen ställer företaget andra krav på dig som människa. Du skall nämligen ha social kompetens och du skall ha förmågan att kunna samarbeta. Kunskap och social kompetens samspelar och man kan inte utesluta det ena eller det andra.

I skolan får eleverna chansen att träna sig inom det sociala samspelet. Det kan handla om att eleverna får i uppgift att reflektera över vad som händer när de bryter mönster. Vad händer

när de börjar heja på busschauffören varje morgon. Att bryta mönster och att arbeta med det sociala samspelet gäller även lärarna. Vad händer när man bemöter elever utifrån ett positivt synsätt? Vilka effekter ger detta? Blir det någon skillnad på stämningen i skolan/klassrummet när man som lärare arbetar med relationer med eleverna? Och hur påverkas arbetet som lärarna när det goda sociala samspelet inte finns mellan lärarna?

Vi anser alltså att det är av stor vikt att arbeta med livskunskap i skolan och hela tiden vara vaksam på det sociala samspelet. Ett gott synsätt hos elever och lärarna är hälsobefrämjande på alla punkter. Eleverna tar förhoppningsvis med sig sina kunskaper vidare ut i arbetslivet och förespråkar själva till samarbete och ett gott socialt samspel mellan alla parter. Ur folkhälsosynpunkt kan man säga att förnuftets näsduk inte torkar känslans gråt.

6.2.2 Livskunskap som eget ämne

Varför skall livskunskap vara ett eget ämne? Ska man inte kunna integrera detta i samtliga ämnen och på så sätt skapa ett positivt klimat under alla lektionerna?

Vår erfarenhet av detta är att det man tar upp i livskunskapen inte bereds plats i de ”vanliga” ämnena. Lärarna anser sig inte ha tid att ta upp detta. Detta menar också Monica Friesendorff (ref Nilsson, 2001, kap 1) som uttrycker att det inte finns tid för lärarna idag att integrera det innehåll som detta ämne tar upp inom den ordinarie undervisningen. Lärarna är pressade av att hinna med allt inom sitt vanliga ämne.

I vissa fall känner läraren sig inte heller trygg i dessa ämnen och då är det lättare att råka låta dessa frågor ”falla mellan stolarna”(jfr Nilsson 2001, kap 1). Som det ser ut i skolan idag så är det så viktigt att man når målen i de specifika ämnena att pressen på lärarna att hålla sig till ämnet ökar. Man vill hinna med så mycket som möjligt i ämnet och när man talar om kunskapen eleverna lär sig handlar det nästan uteslutande om faktakunskaper.

Vår åsikt är att skolans huvudsakliga uppgift är att hjälpa eleverna att bli goda samhällsmedborgare med en god förmåga till empati och medkännande. Vi vill även att eleverna skall känna sig trygga i sig själva och ha förmågan att sätta sig in i andras situation och kunna analysera olika situationer och handla efter vad som inte bara är bäst för dem själva utan för hela gruppen. Detta är förmågor som man behöver träna på för att utveckla. Enligt Gislason (ref Nilsson 2001, kap 2) är också den empatiska förmågan möjlig att träna upp. Det är då viktigt att skolan skapar förutsättningar för att eleverna skall få träna den empatiska förmågan. Vi anser att ämnet livskunskap, om det bedrivs på rätt sätt skapar ett ypperligt tillfälle för just detta.

Vi ser också ett stort behov hos eleverna att ha ett forum inom skolans ramar att ta upp frågor som inte har med skolans ämnen att göra. Detta bör göras i lugn och ro och i en trygg miljö med utbildade lärare som har ett genuint intresse för detta. Att ett sådant ämne behövs och gör nytta såg vi även i de intervjuer vi gjorde med eleverna. De ansåg att detta ämne behövdes och att det var ett välkommet forum där de kunde ventilera de frågor som de kände att de behövde diskutera. Under ett vanligt ämne skulle de aldrig ha tagit upp dessa frågor då de kände att de inte passade in där. Man kände även att det endast var vissa lärare som kunde skapa det klimatet som gjorde att de kände sig trygga nog att ta upp dessa frågor och våga stå för vad de tyckte. Det är just dessa lärare som skall ha hand om livskunskapsämnet i skolan.

Vi anser att om man känner sig trygg i sig själv och i klassen kan man fokusera bättre på skolan och de faktakunskaperna som skolan vill lära ut. Vi tror att livskunskapslektionerna ska hjälpa eleverna att utveckla dessa förmågor och på så sätt bidra till en bättre prestation i övriga ämnen.

6.3 Hur ser lärare och elever på skolans värdegrundsarbete och vad tänker vi kring detta?

Det kändes som att såväl de flesta lärarna och eleverna tyckte att värdegrund som ämne på denna skola var bra att ha. Dock såg lärarna och eleverna problem i den undervisningen som bedrevs idag. Lärarna angav för stora grupper som ett problem i undervisningen. De ansåg vidare att det var svårt att få vissa klasser att fungera och lyssna på varandra. Detta nämnde även eleverna som ett problem att man gärna pratade men tyckte att det var lite ”segt” att lyssna på andra när de berättade sina åsikter. Lärarna ville gärna bestämma vilka ämnen då de ansåg att det var naturligt att de gjorde detta som lärare. Eleverna såg dock ett problem i detta då de tyckte att ämnena som togs upp ofta var för ”barnsliga” eller irrelevanta.

Vi anser att både lärare och elever har mycket goda åsikter och att man från skolledningshåll bör lyssna på dessa åsikter för att optimera värdegrundsarbetet. Det gäller också att lärare och elever har en god kommunikation kring ämnet så att båda grupper känner att det som tas upp är givande och att det sätt som ämnena tas upp på känns bekvämt för båda parter. Tydliga problem i denna kommunikation kan skönjas när det gäller ämnena som tas upp där lärarna tror sig veta vad eleverna är intresserade av medan det i realiteten är så att eleverna känner att det som tas upp inte engagerar dem i särskilt stor utsträckning.

Eleverna nämner också att de tycker det är segt att lyssna på de andra eleverna när de ska berätta. Detta är en av grundstenarna i deliberativa samtal. För att få dessa deliberativa samtal att fungera så måste ämnet intressera eleverna. Först då blir det viktigt att höra vad kompiserna har att säga om ämnet och stöta hans eller hennes åsikter mot sina egna och på så sätt kanske omvärdera sina tankar kring ämnet. Det är också en tränings sak att lära sig att lyssna på andra och man måste som lärare förklara vikten av att man gör detta. Vi måste även skapa en sådan miljö som inbjuder eleverna till en diskussion kring ämnena vi tar upp. Detta främjar elevernas förmåga till att lyssna på andra och värdera deras åsikter då de i diskussionen skall ge respons på dessa.

6.4 Hur kan man arbeta med livskunskap - vad är viktigt?

Att man har ämnet livskunskap på schemat är i sig ingen garant för att detta skall hjälpa eleverna att utveckla sig själva och skapa en trygg miljö i klassen. Lektionerna måste bedrivas på rätt sätt och innehålla rätt saker för att dessa skall vara lyckade. Hur de ska bedrivas och vad de skall innehålla varierar mycket beroende på i vilken skola eller klass man är i. Det finns inga särskilda punkter att följa för att lyckas. Däremot finns det några punkter som främjar ett lyckat livskunskapsarbete. Dessa skall vi ta upp i följande stycke.

6.4.1 Tydliga regler

När man skall prata om de ämnen som berör elever är det viktigt att de känner en trygghet i att ingen i klassen kommer göra narr av dem eller skvallra för andra om vad de sagt. Eleverna måste känna att det de säger respekteras av de övriga eleverna. Följande regler tycker **vi** alltid bör vara med:

- *Inga kränkningar.* Om sådana förekommer måste läraren ta tag i dessa direkt för att undvika att de upprepas. Om man inte gör detta så finns risken att inte eleverna vågar öppna sig då någon förlöjligar dem.
- *Det som sägs i rummet stannar i rummet.* Inget av det som sägs i rummet får komma ut till andra. Mycket av det som tas upp kan vara känsligt och man måste ha den tryggheten att andra inte får reda på vad man sagt.
- *Lyssna på andra och avbryt dem inte.* Om man låter alla tala till punkt så främjar det deras vilja att uttrycka sig. Det är också viktigt att eleverna får träna sig på att lyssna och sätta sig in i andras situation.
- *Acceptera andras åsikter.* Man behöver inte alltid hålla med varandra men man bör alltid respektera att de andra har sin åsikt och istället försöka förstå varför de har den utgångspunkt de har.
- *Pass.* Du bör alltid ge eleverna möjlighet att säga pass om det är något de inte känner att de är redo att dela med sig av. Det är dock viktigt att läraren ser till att detta inte missbrukas eller blir till en ”grej”.

6.4.2 Välutbildade lärare

Då detta ämne är så avvikande från övriga skolämnen krävs det speciella lärare med vissa specifika egenskaper för att hålla i dessa. Det är viktigt att dessa lärare anser ämnet intressant och utvecklande såväl för dem själva som för eleverna. De lärare som känner sig manade att ta sig an detta ämne bör få en gedigen utbildning så de känner sig trygga i det de gör. Det finns böcker (Kimber, 2001) där övningar och handledning finns att få. Man bör dock även få ta del av den SET utbildningen som finns att tillgå (SET-utbildning). Genom att ta del av denna får man inte bara ett övningsförråd utan även en handledning till hur man ska bemöta eleverna i detta ämne. Lärarna som håller i detta ämne på skolan bör också få chansen att träffas och diskutera eventuella problem som uppstått eller hur de gjort för att vissa övningar skall fungera. På så sätt så lär man av varandra och hjälper till att utbilda varandra. Om man arbetar på ett sådant sätt känner lärarna en trygghet i att prata av sig med varandra och ventilera eventuella problem.

De lärare som har detta ämne bör också ha en vardaglig kontakt med eleverna då detta hjälper till att skapa den trygghet som behövs för att eleverna skall våga öppna sig. Lärarna har också nytta av de band som knyts under livskunskapen på de andra lektionerna då de har utvecklat en större förståelse för hur eleverna tänker och resonerar. Eleverna har också utvecklat en ökad respekt för läraren som gör det svårare för dem att motsätta sig det som läraren säger.

6.4.3 Två-lärarysystem eller mindre grupper

Vi anser att i den mån som det är möjligt bör man vara två lärare i varje klass under livskunskapen. Detta för att en lärare skall kunna koncentrera sig på den som har ordet och den andre läraren skall kunna fokusera på den övriga klassen. På så sätt upptäcker man lättare om något händer medan personen ifråga talar. Det kan till exempel vara kränkningar i form av miner eller tecken. Detta kan den lärare som fokuserar på övriga klassen se och åtgärda på en gång. Är du ensam lärare så är dessa mycket svårare att upptäcka då fokus oftast ligger på den som talar och inte på övriga gruppen. Under intervjuerna uttryckte också eleverna att det hände att läraren missade kränkningar som sker under värdegrundslektionen.

Om det inte av ekonomiska skäl går att ha två lärare på en klass under dessa lektioner så anser vi att man bör dela klassen på två under vissa livskunskapslektioner. På så sätt får fler chansen att komma till tals och det blir lättare för dig som lärare att se eventuella kränkningar. Det blir dessutom inte så många som skall prata och då blir det lättare för eleverna att behålla fokuseringen. Rent praktiskt kan man låta ena halvan av klassen arbeta med något de behöver ta igen alternativt göra läxor medan andra delen av klassen har livskunskap. Resonemanget bör vara att det är bättre att eleverna har en lyckad livskunskap i veckan istället för två halvdana lektioner.

6.4.4 Relevanta ämnen

Eleverna uttryckte tydligt i intervjuerna vikten av att de ämnen som tas upp skall vara relevanta för dem annars tappar de lätt intresset och fokus. Nilsson (2001, kap 1) beskriver också att det är viktigt att ta utgångspunkt i elevernas liv. Vi som lärare bör inte underskatta våra elever och deras utveckling. Ofta är de mognare än vad vi förstår och de problem de har mer "vuxna" än vi tror. Om vi då lägger oss på en för låg nivå och tar upp för "barnsliga" ämnen så uppfattar eleverna ämnet som ointressant och icke relevant. Det kan vara svårt som lärare att vara insatt i vilka frågor som engagerar eleverna för tillfället men då kan man alltid fråga eleverna. I början på varje läsår kan man till exempel låta eleverna skriva upp vad de vill ta upp och sedan ha detta som riktmärke. Ytterligare problem kan vara att eleverna mognar olika fort och på så sätt har olika saker som engagerar dem men man får försöka att bemöta alla på den nivå de befinner sig. Även om de kanske inte har så mycket att tillföra i just detta ämnet så kan de ändå utvecklas genom att lyssna på andra och vad de har att säga. Man får reda på vad andra tycker och detta kanske hjälper en själv att utvecklas.

Viktigt är också att vi som lärare vågar ta upp sådana ämnen som kan uppfattas som känsliga. Det är oftast dessa ämnen som eleverna går och funderar på. Det är dessa frågor som de är intresserade att höra vad andra har för åsikter kring. Många kanske inte har någon att diskutera dessa frågor med. För dem är det extra viktigt att vi tar upp dem på livskunskapen. Exempel på sådana ämnen kan vara kärlek, homosexualitet, ensamhet och utanförskap. Det är viktigt att vi tar upp både roliga ämnen och de ämnen som kan kännas lite tyngre.

6.4.5 Skapa en trygg stämning i klassen/gruppen

När man startar arbetet med en ny grupp är det av största vikt att man försöker skapa en trygg stämning i gruppen. Det är också bra om gruppen får en positiv syn på ämnet livskunskap på början då detta kommer att arbeta för dig i framtiden. Detta kan göras genom att i början arbeta med praktiska samarbetsövningar där man hjälps åt att nå ett mål. Dessa lektioner brukar oftast innehålla mycket skratt och ett stort engagemang hos de flesta elever. Om dessutom övningarna är av sådan karaktär att de innehåller fysisk kontakt mellan eleverna så kan man knyta extra starka band. Det är svårare att kränka någon man har arbetat nära. Vissa elever behöver dessutom träna på att ha fysisk beröring då detta kanske inte är något de är vana vid. Pojkar skojbråkar ofta med varandra och detta kan vara ett sätt att nå fysisk beröring med varandra. Om man gör övningar som innehåller detta så blir det mer naturligt att ha en fysisk beröring med varandra och sammanhållningen i gruppen ökar. Samarbetsövningar som eleverna lyckats med bidrar också till att "vi" känslan ökar. Gruppen har tillsammans lyckats med denna bedrift och alla har bidragit. Sernhede (2002) menar att vara del i en grupp skapar en positiv känsla hos deltagarna. Om gruppen misslyckats med uppgiften så kan man diskutera detta och på så sätt få eleverna att inse att det krävs en förmåga att samarbeta för att lösa vissa problem. Denna process kan också utveckla eleverna som grupp. Det är viktigt att dessa övningar är av lagom svår art så att eleverna uppfattar dessa som en utmaning men ändå inte omöjliga då de i så fall lätt tappar intresset för dem. Bliding (2004, kap 9) beskriver att risken med att skapa en "vi" känsla är att några kan komma utanför och definieras som de. Det är viktigt att man får hela klassen/gruppen att känna att de innefattas i "vi".

När man sedan arbetar vidare med andra frågor är det viktigt att behålla den positiva stämningen man skapat genom samarbetsövningarna. Detta kan bland annat göras genom att vara tydlig på att inga kränkningar accepteras, betona vikten av att lyssna på andra och att ge positiv feedback om eleverna bemöter varandra på ett bra sätt.

Mycket av arbetet inom livskunskap handlar om att skapa en känsla av sammanhang hos eleverna. De bör känna sig delaktiga i det som händer i gruppen, förstå gruppens processer och känna att deras deltagande i gruppen är meningsfullt. Detta är hörnstenarna i Kasam (Antonovsky, 2005). Med detta arbetsätt utvecklas såväl individen som gruppen och tillvaron blir begriplig för eleven.

6.4.6 Generativa mekanismer

Även om man bedriver livskunskapslektionerna enligt de metoder som förespråkas så finns risken att de ändå inte kommer att fungera. Då bör man gå tillbaka och fundera över vad det är som gör att just dessa övningar inte fungerar i den aktuella gruppen. Vilka generativa mekanismer är det som är bakomliggande. Mycket av problemen är kanske sådant som man som lärare är omedveten om eller som har hänt utanför klassrummet. I analysen av arbetet är det viktigt att ta med detta i beräkningen. Om det finns sådana problem bör man lyfta dessa till ytan och diskutera dessa inom gruppen för att kunna komma vidare som grupp. Gör man inte detta finns risken att dessa bakomliggande orsaker ligger och hämmar arbetet med grupprocessen och gör att man som grupp inte utvecklas på ett bra sätt.

7. Sammanfattningsvis - vad har vi kommit fram till?

7.1 Hur arbetar skolan med värdegrundsfrågor?

I den skola vi valt att undersöka så arbetar man med värdegrund som schemalagd aktivitet en gång i veckan. Under dessa lektioner är det klassens mentor som håller i lektionen. Det är endast en lärare närvarande på dessa lektioner och den läraren har vid dessa tillfällen hand om hela klassen. Lärarna har fått sin utbildning i livskunskap under en studiedag och sedan har man även Birgitta Kimbers bok som stöd där man kan få uppslag till övningar och samtalsämnen. Det är genomgående så att mentorn på egen hand bestämmer vilka ämnen som ska tas upp på värdegrundslektionerna. Någon gemensam tråd för hur man ska arbeta under värdegrundslektionerna finns inte på skolan.

7.2 Vad anser skolans aktörer om arbetet med värdegrundsfrågor?

Lärarna känner generellt att värdegrundslektioner är bra på så sätt att man under lektionerna kan jobba på relationerna med klassen. Man får under dessa lektioner lära känna eleverna på ett djupare plan. Detta skapar en ökad förståelse för hur eleverna tänker och därmed varför de agerar som de gör. Lärarna känner dock ett tydligt behov av en bättre utbildning där man får ett större övningsförråd och lär sig hur man ska förhålla sig till eleverna och det som de berättar under dessa lektioner. Lärarna känner också att det vore bra om man kunde vara två lärare under värdegrundslektionerna då det är lätt att missa eventuella kränkningar då man är fokuserad på den som har ordet. Lärarna anser också att det är lätt att det blir lita ensidiga lektioner då man har ett för litet övningsförråd och då tillämpar samma typ av övningar på lektionerna.

Eleverna tycker att det är bra att man har ett ämne där man får chansen att samtala om sådant som man i normala fall inte tar upp i skolan. De uppfattar dock att kvaliteten på undervisningen är väldigt beroende av vilken lärare man har. De kände också att en del av det man tog upp på värdegrunden inte engagerade dem särskilt mycket. De ville gärna ta upp mer allvarliga saker än de som man i dagsläget tog upp. De ville även ha mer praktiska övningar då det var lättare att relatera till problemen som togs upp om man fick uppleva dessa praktiskt.

7.3 Hur ser vi på skolans arbete med värdegrunden?

Vi anser att skolan har en bra ambition med sitt värdegrundsprojekt. Man är dock i uppstarten av sitt arbete och det finns naturligtvis mycket som man kan förbättra. I dagsläget har man inte någon röd tråd för hur arbetet skall bedrivas och detta gör att kvaliteten på lektionerna är beroende av den mentor klassen har. Det är viktigt att man uppifrån har en tydlig ambition för hur man vill att värdegrundsarbetet skall bedrivas. Det är också viktigt att man ger lärarna rätt stöd i form av utbildning och uppföljning av arbetet. Som det fungerar idag så känner lärarna att de inte har tillräcklig utbildning och då blir arbetet lidande. Lärarna kan då också känna en osäkerhet som gör att lektionerna inte blir så bra som de skulle kunna bli. Utan relevant utbildning så saknar man också ett tillräckligt stort övningsförråd och därmed kör man på de övningar som man känner sig bekväm med. Då kan eleverna uppfatta lektionerna som långtråkiga och att man gör samma sak varje gång. Vi anser också att mentorerna borde ta

reda på vad som är viktigt för eleverna och ta sin utgångspunkt i detta under värdegrunden. På så sätt får man ett större engagemang bland eleverna då de känner att det som tas upp är relevant för dem. Det vore även bra om man kunde vara två lärare vid varje tillfälle då dels lärarna skulle känna en ökad trygghet då de kunde få stöd av den andre läraren. Det skulle även göra att man hade lättare att upptäcka eventuella kränkningar som annars är svåra att upptäcka då man fokuserar på den som talar och då lätt missar det som samtidigt pågår bland de andra eleverna. Detta skulle medföra en ökad trygghet i klassen under dessa lektioner.

7.4 Hur kan man arbeta med livskunskap?

Som vi tidigare nämnt så finns det inget facit på hur man skall arbeta med livskunskap. Detta är helt beroende av vilken situation skolan är i och vilka elever man har. Några saker är dock generellt viktiga för att undervisningen i detta ämne ska fungera. Det är av största vikt att de lärare som ska ha detta ämne har en tillräcklig utbildning. Det är inte bara att kasta ut läraren och låta dem hålla i livskunskapslektioner. Ämnet skiljer sig så markant från de övriga då det under dessa lektioner är relationerna som är det viktiga och inte faktakunskaper. Man bör kunna ha ett öppet förhållningssätt där man accepterar att eleverna har andra värderingar än vad man har själv. Det är därför inte minst viktigt att man skall få välja om man vill undervisa i livskunskap då det kräver just ett sådant förhållningssätt.

Det bör även finnas en röd tråd i hur man i skolan skall jobba under dessa lektioner. På så sätt är chansen större att lektionerna blir lite mer likvärdiga för alla elever. Detta skulle även hjälpa lärarna då man har något att utgå ifrån när man planerar lektionerna.

Lektionerna bör också ta utgång i det som är viktigt för eleverna. Ämnet är ju till för eleverna och då bör man ta upp det som de går och funderar över. Nilsson (2001, kap 1) beskriver det på följande sätt: *Eleverna måste känna att de på något sätt kan relatera till det man tar upp.* Vad det är vet man ju inte förrän man frågar dem. Detta leder till ett ökat engagemang bland eleverna då de känner att de kan relatera till det som man samtalar kring. Lektionerna blir då också ett sätt för eleverna att känna en känsla av sammanhang (Kasam). De får chansen att diskutera sina problem med andra och försöka förstå hur andra tänker kring olika saker. Lektionerna hjälper således till att få omvärlden att bli begriplig, hanterbar och meningsfull (Antonovsky, Kasam) för våra elever.

Vi vill ju också att eleverna skall utveckla sin empati och medkänsla under livskunskapslektionerna. Gislason (ref Nilsson 2001, kap 2) menar att alla har förmågan till empati men vissa har utvecklat den mer än andra. Den går dock att utveckla genom träning och det är just denna träning som skall göras inom livskunskapen.

För att dessa lektioner skall fungera är det också av största vikt att man skapar ett sådant klimat i klassen som gör att alla vågar säga vad de tycker utan att känna oro för att bli kränkta. Kränkningar får inte förekomma och det är viktigt som lärare att markera direkt att detta inte accepteras. Gör man det från början så kan man undvika många problem med detta.

Till sist vill vi säga att vi tycker det är viktigt att man har livskunskap på schemat då man då har ett naturligt tillfälle att diskutera sådant som eleverna tänker på. Detta gör förhoppningsvis att eleverna inte behöver grubbla på dessa problem i lika stor utsträckning och då har lättare att fokusera på det de skall göra. Bra bedrivna lektioner hjälper även till att skapa en bättre och mer accepterande stämning i klassen. Lektionerna hjälper även läraren att bättre förstå

eleverna och hur de tänker. Banden mellan lärare och eleverna blir förhoppningsvis starkare då man lär känna varandra på ett djupare plan än vad man brukar göra i skolan. En bra bedriven livskunskap medför således en massa fördelar men det är också mycket arbete som måste läggas ned för att det skall fungera på ett tillfredsställande sätt.

8. Tankar om vidare forskning

Att göra denna undersökning har för oss varit mycket givande och vi har fått många tankar kring hur man kan göra för att underlätta för ett lyckat livskunskapsarbete. Vi tycker att det vore intressant att undersöka vilka effekter detta arbete ger på lite längre sikt. Det vore intressant att se skillnader på klasser som arbetar med livskunskap och klasser som inte gör detta. Det vore även intressant att se på om eleverna uppfattade någon skillnad på livskunskapen beroende av om de fick vara med och påverka vad som togs upp inom ämnet.

Referenslista

- Ambjörnsson, Fanny (2004).** *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietyjejer.* Stockholm: Ordfront
- Antonovsky, Aaron (2005).** *Hälsans mysterium – facklitteratur medicin.* Stockholm : Natur och kultur.
- Bliding, Marie (2004).** *Inneslutandets och uteslutandets praktik. En studie av barns relationsarbete i skolan.* Göteborg: Acta Universtatis Gothoburgensis
- Blumberg Arthur, Golembiewski Robert (1976).** *Inläring och förändring i grupp:* Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, Olga (2003).** *Dialog, samspel och lärande.* Lund: Studentlitteratur
- Englund, Tomas (2004).** *Deliberativa samtal som värdegrund, historiska perspektiv och aktuella förutsättningar.* Avdelningen för barn och unga. Spånga – Tensta stadsdelsförvaltning
- Jakobsen, Dag Ingvar. (2002).** *Vad, hur och varför? – om metodval i företagsekonomi och andra samhällsvetenskapliga ämnen,* Lund: studentlitteratur
- Kimber, Birgitta (2001).** *Livsviktigt.* Solna, Birgitta Kimber och Ekelunds förlag AB
- Mayer J & Caruso, D & Salovey. (2000).** *Emotional Intelligence Meets Traditional Standards for an Intelligence.* Intelligence December 1999, Volume 27, Issue 4
ISSN: 0160-2896. Toronto, ON:MHS Publishers
- Nilsson, Agneta (2001)** *Det goda samspelet – går det att lära ut? : fem intervjuer från allmänna Barnhusets konferens den 2-4 oktober 2000.* Stockholm : Allmänna barnhuset i samarbete med Folkhälsoinstitutet, 2001
- Obert, Christina och Forsell, Monica (2000).** *Fokusgrupp – ett enkelt sätt att mäta kvalitet,* Höganäs: Kommunlitteratur
- Sernhede Owe (2002).** *Alienation is my nation. Hiphop och unga mäns utanförskap i det nya Sverige.* Stockholm: Ordfront
- Strandell Annika (2000).** *”Den nya ohälsan och barnen” om tillitsbrist och livskunskap.* Tidskrift Skolhälsovård Nr 3/2000
- Säljö, Roger (2000).** *Lärande i praktiken.* Stockholm: Prisma.
- Westlund, Peter (1999).** *Lära av varandra : kollegiegranskning – kvalitetskartor – fokusgrupper.* – Kalmar : Kommunförbundet Kalmar län. – (Fokus-Rapport 1999:7
- Wibeck, Viktoria (2000)** *Fokusgrupper, om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod.* Lund: Studentlitteratur

Styrdokument och andra skrivelser från skolverket

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet , förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*

Internetadresser

Empati

<http://susning.nu/Empati>

besökt: 2006-12-01

Forskningsetik

<http://www.vr.se/huvudmeny/forskningsetik.4.3840dc7d108b8d5ad5280004294.html>

besökt: 2006-11-05

SET- Utbildning

http://www.fhi.se/templates/fhischoolpage____8486.aspx

besökt: 2006-11-25

Psykisk hälsa i skolåldern

<http://www.cbu.dataphone.se/Barnrapporten/Psykisk.html>

besökt: 2006-12-19

Föreläsningar

Mikael Alexandersson. *Det professionella mötets möjligheter.* 24/10-06 Pedagog.

BILAGA 1

INTERVJUFRÅGOR

Frågor till lärare

Hur uppfattar du stämningen i skolan/klassen?
Hur gör ni för att skapa en bra stämning i klasserna?
Hur fungerar värdegrundslektioner?
Vad tas upp?
Har eleverna något inflytande i vad som tas upp?
Vem gör planeringen för dessa lektioner?
Skulle du vilja ändra på något?
Tycker du att man skall ha betyg i detta ämnet?
Varför? Varför inte?
Finns det någon som är utanför?
Hur arbetar man i så fall med det?
Tycker du att värdegrundsfrågorna integreras i alla skolämnen?
Ditt skolämne?
Varför ser undervisningen ut som den gör i dessa frågor?
Ser du någon nytta med att arbeta med samarbete, värdegrundsfrågor, utanförskap, elevers känslor och attityder osv.?
bör man avsätta tid till ett eget ämne där man behandlar dessa frågor?

Exempel på frågor till elevgrupperna

Hur uppfattar du stämningen i skolan/klassen?
Hur arbetar ni för att det skall bli en bättre stämning i klassen?
Hur fungerar värdegrundslektionerna?
Vad tas upp?
Har ni något inflytande i vad som skall tas upp under lektionerna?
Finns det något som du skulle vilja ändra på?
Finns det någon som är utanför i klassen?
Skulle ni vilja ha ett enskilt ämne i skolan där man tar upp utanförskap, attityder till varandra, känslor, samhörighet osv.?
Tas några av dessa saker upp på era värdegrundslektioner?
Under de andra lektionerna?