



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete (examensarbete på avancerad nivå), 15 hp
för Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i årskurs 4–6
HT 2022
Fakulteten för lärarutbildning

Relationsskapande - en central del av värdegrundsarbete

En intervjustudie om
mellanstadielärares
uppfattningar och erfarenheter

Nathalie Garnow

Författare

Nathalie Garnow

Titel

Relationsskapande - en central del av värdegrundsarbete.
En intervjustudie om mellanstadielärares uppfattningar och erfarenheter.

Engelsk titel

Building relationships - a central part of value-based work.
An interview study of middle school teachers' perceptions and experiences.

Handledare

Stefan Jacobsson

Bedömande lärare

Joachim Liedtke

Examinator

Petra Magnusson

Sammanfattning

Bakgrund: Skolan har två uppdrag, såväl att förmedla kunskaper som att förmedla värden. Dessa uppdrag tycks svåra att integrera, och fokuset på att eleverna ska uppnå höga betyg kan innebära att värdegrundsarbetet hamnar i skymundan. *Syfte:* Syftet med studien var att utforska lärares uppfattningar kring och erfarenheter av värdegrundsarbete i mellanstadiet på en skola i Skåne. *Metod:* Individuella semistrukturerade intervjuer med fyra mellanstadielärare. Datan analyserades med kvalitativ innehållsanalys. *Resultat:* Resultatet presenteras genom det övergripande temat *Relationsskapande är centralt för värdegrundsarbetet* och kategorierna *Att skapa inkludering*, *Att förankra värden* och *Att vara en förebild*. *Slutsats:* Lärarna berättade om särskilda värdegrunds dagar, men hade svårare att konkretisera vad värdegrundsarbete innebär i praktiken och menade att det i resterande undervisning snarare handlar om ett förhållningssätt. Tidigare forskning visar att det inte finns någon samsyn bland lärare kring vad värdegrundsarbete innebär. Det behövs därför ytterligare forskning som belyser hur värdegrundsarbete kan genomsyra all undervisning. Detta är särskilt viktigt med tanke på vikten av att skapa en jämlik skola och för att i förlängningen skapa goda samhällsmedborgare.

Ämnesord

värdegrundsarbete, mellanstadielärare, uppfattningar, erfarenheter, intervjustudie, kvalitativ innehållsanalys

Author

Nathalie Garnow

Title

Building relationships - a central part of value-based work

An interview study of middle school teachers' perceptions and experiences

Supervisor

Stefan Jacobsson

Assessing teacher

Joachim Liedtke

Examiner

Petra Magnusson

Abstract

Background: The school has two missions, both to convey knowledge and to convey values. These tasks seem difficult to integrate, and the focus on the students achieving high grades can mean that the value-based work is overshadowed. *Aim:* The aim of this study was to explore teachers' perceptions of and experiences with value-based work in middle school at a school in Skåne. *Methods:* Individual semi-structured interviews with four middle school teachers. The data was analyzed using qualitative content analysis. *Results:* The result is presented through the overarching theme *Relationship building is central to the value-based work* and the categories *Creating inclusion*, *Anchoring values* and *Being a role model*. *Conclusion:* The teachers talked about special value-based days but had more difficulty concretizing what value-based work means in practice and said that in the rest of the teaching it is more about an approach. Previous research shows that there is no consensus among teachers about what values-based work entails. Further research is therefore needed that sheds light on how value-based work can pervade all teaching. This is particularly important given the importance of creating an equal school and, by extension, creating good citizens.

Keywords

value-based work, middle school teacher, perceptions, experiences, interview study, qualitative content analysis

Innehållsförteckning

Förord	5
1. Inledning	6
2. Forskningsbakgrund och litteraturgenomgång	8
2.1 Centrala begrepp	8
2.2 Att arbeta med värden i undervisningen	9
2.3 Viktiga värden att förankra hos eleverna	14
2.4 Att utveckla värdegrundsarbete i skolan	18
2.5 Värdegrundsarbete inom svenskämnet	19
2.6 Sammanfattande slutsats kring forskningsläget	21
3. Syfte och frågeställning	24
3.1 Syfte	24
3.2 Frågeställning	24
4. Metod och material	24
4.1 Design	24
4.2 Urval och datainsamling	25
4.3 Etiska överväganden	25
5. Resultat	26
5.1 Relationsskapande är centralt för värdegrundsarbetet	27
5.1.1 Att skapa inkludering	27
5.1.2 Att förankra värden	29
5.1.3 Att vara en förebild	31
6. Diskussion	32
6.1 Metoddiskussion	32
6.2 Resultatdiskussion	33
7. Slutsats	36
Referenser	37
Bilaga 1	39
Bilaga 2	40
Bilaga 3	41

Förord

Detta examensarbete på avancerad nivå för Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i årskurs 4–6, är skrivet av mig, Nathalie Garnow. Jag vill varmt tacka de lärare som ställt upp på intervjuer om deras uppfattningar kring och erfarenheter av värdegrundsarbete på mellanstadiet.

Helsingborg, 29 december 2022

1. Inledning

Skolan har två uppdrag, såväl att förmedla kunskaper som att förmedla värden. Värdegrunden beskriver de värden som skolan enligt Skollagen (2010:800) ska förmedla till eleverna. Skolan ska också förmedla och främja respekt för de mänskliga rättigheterna och utveckla eleverna till goda samhällsmedborgare. Uppdraget innebär att förankra de grundläggande demokratiska värderingarna som det svenska samhället vilar på, dvs. människors okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor (Skollagen 2010:800). Alla som vistas i skolan ska även gemensamt främja respekt för den gemensamma miljön och för varje människas egenvärde. Skolan ska dessutom låta alla elever finna sin egen unika individualitet och genom det kan eleverna delta i samhällslivet, med frihet under ansvar, utifrån sina egna förutsättningar. När det kommer till *hur* värdegrundsarbetet ska utföras råder däremot delade åsikter. Trots styrdokument som talar om vad som ska förankras hos eleverna anser en stor del lärare att det inte finns tydliga riktlinjer att följa (Eklund & Gustafsson 2008), vilket gör det utmanande att ta sig an uppdraget.

Att integrera värdegrundsarbete i den ordinarie undervisningen är inte helt enkelt. Detta tydliggjordes i en kvalitetsgranskning som Skolinspektionen (2012) gjorde kring skolors arbete med demokrati och värdegrund. Granskningen visade att det finns variationer i synen på demokratiuppdraget och kring förmågan att förhålla sig kritiskt och normkritiskt. Detta leder till att undervisningen iscensätts på olika vis och eleverna ges inte förutsättningar att ha inflytande i undervisningen. Lärare anser sig behöva tydligare direktiv i hur de kan utveckla värdegrundsarbetet (Posch & Backe, 2016) och samhällsklimatet har dessutom gjort att behovet av att tala om värdegrundsfrågor med eleverna har ökat. Eleverna behöver kunna tala om mobbning, rasism och andra frågor som kan hjälpa dem att hantera pressen som de rådande normerna medför.

En annan aspekt som rör samhällsklimatet och som påverkar hur lärare tar sig an uppdraget med värdegrundsarbete är konkurrensaspekter och dagens starka kunskapsfokus. Det råder stor konkurrens bland olika länder när det kommer till

utbildning (Borsgård, 2020). Det används olika kunskapstest för att se vilka kunskaper eleverna besitter och för att kunna jämföra elevernas kunskap krävs det att kunskapen är mättningsbar. Med ett sjunkande kunskapsresultat läggs mycket fokus på den ämnesorienterade, kognitiva och faktabaserade undervisningen, och värdegrundsarbete får därför stå åt sidan. I svenskämnet har därför fokus hamnat på färdigheter som går att mäta, exempelvis stavning och läsförståelse, vilket gjort att värdegrundsarbetet hamnat i skymundan. Steinberg & Sourander (2019) poängterar dock att det krävs att värdegrundsarbetet fungerar då det är en förutsättning för att eleverna ska nå kunskapskraven. Om det finns många konflikter i klassrummet, dålig sammanhållning, brist på respekt, utanförskap eller att lärare saknar förmåga att ta tillvara elevernas styrkor är det svårt att få motiverade elever och således påverkas även elevernas kunskaper negativt.

I arbetet med elevers språkliga och kognitiva utveckling finns sätt att göra värdegrundsfrågor centrala. Gunilla Molly är en forskare som upprepade gånger beskrivit hur skolans demokratiuppdrag kan integreras med kunskapsuppdraget, mot bakgrund av att det är så vanligt att det uppfattas som två skilda uppdrag i skolan. Hon menar att de båda uppdragen bör ses utifrån ett helhetsperspektiv och att demokratisk kompetens bör fokuseras i varje ämne (Molloy, 2007). Hon kritiserar åtskiljandet av det demokratiska uppdraget till ett eget "ämne" då det inte är vad demokrati egentligen handlar om, utan det handlar om ett förhållningssätt som ska genomsyra all undervisning. Med fokus på svenskämnet kan ett arbetssätt vara att läsa och samtala om skönlitteratur för att väcka demokratifrågor i svenskämnet. Skönlitteratur kan användas som en del av fostransuppdraget och med hjälp av språket och litteraturen kan ungdomar både se och läsa om demokratiska värderingar (Molloy, 2003). Genom att ge eleverna möjlighet att läsa om sina egna erfarenheter och få syn på dem utifrån ett större perspektiv kan deras förståelse av andras erfarenheter öka.

Sammanfattningsvis tycks skolans uppdra, att förmedla kunskaper och att förmedla värden, vara svåra att integrera. Fokuset på att eleverna ska uppnå höga betyg kan innebära att värdegrundsarbetet hamnar i skymundan. Det är därför av stor vikt att

undersöka lärares erfarenheter och uppfattningar av värdegrundsarbete i undervisningen.

2. Forskningsbakgrund och litteraturgenomgång

I detta avsnitt presenteras och definieras först de begrepp som är centrala och därefter följer en presentation av genomgången litteratur och tidigare forskning. Materialet som presenteras har sökts fram i databaserna ERIC, Swepub och Summons och urvalet har gjorts med fokus på lärares erfarenheter och uppfattningar av värdegrundsarbete. De ingående studierna är markerade med asterix i referenslistan. Texten är uppdelad med hjälp av underrubrikerna: *Att arbeta med värden i undervisningen*, *Viktiga värden att förankra hos eleverna*, *Att utveckla värdegrundsarbete i skolan* och *Värdegrundsarbetet i svenskämnet*. Avslutningsvis presenteras en sammanfattande slutsats kring forskningsläget.

2.1 Centrala begrepp

Värden: Handlar om hur vi uppfattar människor och situationer som goda eller dåliga. Vi kan se på värden som principer och tankar som är en vägledning för våra handlingar. Värden refererar till sådant som vi anser är rätt eller eftersträvansvärt.

Värdegrund: Skolan har i uppdrag att elever ska inhämta och utveckla kunskaper om olika värden (Skolverket 2022). De värden som eleverna förväntas inhämta beskrivs av Skollagen (2010:800). Skolan har ett sammanhållet uppdrag som inkluderar kunskaper och värden, vilket sammanfattas i det så kallade värdegrundsuppdraget (Skolverket 2022). Värdegrunden beskriver de värden som skolan ska förmedla till eleverna både i och utanför undervisningen.

Värdegrundsarbete: All personal på skolan ansvarar för värdegrundsarbetet genom att tolka värdegrunden och omsätta den i vardagen tillsammans med eleverna. Värdegrundsarbetet utgår från de demokratiska arbetsformer och förståelse för värderingar. Det handlar bland annat om: delaktighet, tillgänglig lärandemiljö och frihet från diskriminering och kränkande behandling (Skolverket

2022). Eleverna ges på det sättet möjlighet att utveckla medmänsklighet och empati, att uttrycka sina tankar och lyssna på andra och få förmåga till reflektion och kritiskt tänkande.

2.2 Att arbeta med värden i undervisningen

I Studien *Values and Values Education As Perceived By Primary School Teacher candidates* av Sahin (2019) var huvudsyftet att fastställa hur värdebegreppet definierades av lärarstudenter i Turkiet med inriktning på årskurs fyra och vad dessa lärare ansåg om värdegrundsarbete. Studien var fenomenologisk och baserades på semistrukturerade intervjuer med tolv lärarstudenter som fick definiera värdebegreppet och delge sina åsikter och uppfattningar om värdegrundsarbete. Studiedeltagarnas åsikter kategoriserades i två huvudkategorier: *mina värderingar* och *värdegrundsarbete*. Under huvudkategorin *mina värderingar* inkluderades underkategorierna "värderingar" och "värderingar som styr mitt liv" utifrån personliga och sociala aspekter. Under huvudkategorin *värdegrundsarbete* inkluderades underkategorierna "syftet med värdegrundsarbete" och "den väg jag vill följa". Några lärarstudenter betonade att det centrala i värdegrundsarbete var att skapa goda samhällsmedborgare och andra betonade att det centrala var att utveckla en bra karaktär genom att fokusera på personliga värderingar. De ansåg att modellering var framgångsrikt i värdegrundsarbete vilket innebär att läraren "tänker" högt och visar eleverna hur man går till väga för att eleverna sedan ska kunna göra likadant. Samarbete med elevernas familjer och aktiva inlärningsmetoder ligger också till grund för ett lyckat värdegrundsarbete (Sahin, 2019). Studiedeltagarna definierade värdebegreppet utifrån personliga och samhälleliga aspekter. Några menade att människans värderingar är det som gör människan till en egen individ. Andra betonade att gemensamma övertygelser, seder och traditioner i ett samhälle skapar värderingar och värderingar är samhällets hörnstenar.

I underkategorin "värdena som styr mitt liv" inkluderades också personliga och sociala aspekter. De lärare som menade att värdebegreppet är grundläggande element i personligheten betonade personliga värderingar i de värderingar som styr deras liv. De som definierade värderingar som samhällets hörnstenar lyfte fram

sociala värderingar i värderingarna som styrde deras liv. De fokuserade på värderingar såsom respekt, tolerans, patriotism, jämställdhet och rättvisa. Detta sammanfattades till att värderingar utgör samhällets identitet gemensamt med individuella egenskaper hos människor. Studiedeltagarna ansåg att värderingar som självkänsla, kärlek och tolerans är de faktorer som påverkar hur människor lever sina liv (Sahin, 2019).

I underkategorin ”syftet med värdegrundsarbete” förklarade studiedeltagarna hur de förstod värdegrundsarbete genom att förklara vad de ville uppnå med det. Under underkategorin ”den väg jag vill följa” beskrev de hur de skulle hjälpa eleverna att utveckla sunda värderingar (Sahin, 2019). En del uppgav att syftet var att skapa goda samhällsmedborgare och andra menade att syftet med värdegrundsarbete var att utveckla en god karaktär hos eleverna. De trodde också att aktiva inlärningsmetoder så som drama och berättande samt modellering och samarbete med familjen skulle vara effektiva i värdegrundsarbetet. De ansåg att när det undervisas om abstrakta begrepp är det till fördel att konkretisera dem genom att fokusera på beteende och detta kan göras med hjälp av aktiva inlärningsmetoder. Läraren ska vara en god förebild för sina elever och visa vad som ska göras genom att modellera för att ge bäst förutsättningar till sina elever.

I studien *Teachers' Views on Values Education: A Qualitative Study in Sweden and Turkey* av Thornberg & Oguz (2013) intervjuades 52 lärare, varav 27 kvinnor och 25 män. Lärarna var både från Sverige och Turkiet: i Sverige var det 14 kvinnor och 12 män, 16 av dem undervisade i årskurs 1–6 och 10 av dem i årskurs 7–9. I Turkiet intervjuades 13 kvinnor och 13 män varav 14 lärare undervisade årskurs 1–6 och 11 i årskurs 6–8. Individuella kvalitativa semistrukturerade intervjuer användes för att undersöka vad lärarna hade för syn på värdegrundsarbete. Intervjuerna pågick mellan 20–90 minuter och transkriberades sedan ordagrant. Analysen utgick från ett flexibelt och pragmatiskt användande av metoder hämtade från Grounded Theory-traditionen. Det är en forskningsmetod som används för att utveckla teorier om människans beteende och görs genom analys av kvalitativa data. Syftet var att undersöka svenska och turkiska lärares uppfattningar av värdegrundsarbete.

Resultatet visade att de värden som lärarna ansåg viktiga att främst förmedla handlade om relationella värderingar såsom hur man behandlar varandra och att man inte kränker och diskriminerar andra. Lärarna ansåg också det viktigt att påpeka att eleverna har ett eget ansvar. Den huvudsakliga metoden för att uppnå ett bra värdegrundsarbete var att vara en god förebild i det vardagliga arbetet och i den ständiga interaktionen med eleverna (Thornbger & Oguz, 2013). Lärarna beskrev också att det var viktigt att använda ett vardagligt språk när det handlade om värde och värdegrundsarbete. Mycket handlade dessutom om att använda sig av sunt förnuft ansåg lärarna. Enligt Thornberg och Oguz (2013) saknade alla lärarna ett kritiskt förhållningssätt och professionell kunskap om värdegrundsarbete.

I studien *Values Education as the Daily Fostering of School Rules* av Thornberg (2008a) gjordes en etnografisk studie på två svenska grundskolor. Fältarbete genomfördes 3–5 dagar i veckan från oktober 2002 till maj 2003 i den första skolan i årskurs f-9. I den andra skolan utfördes fältarbete i årskurs f-6 från november 2003 till maj 2004. Studien inkluderade två förskoleklasser där barnen var sex år gamla, två klasser i årskurs två där barnen var åtta år gamla och två klasser i årskurs fem där barnen var elva år. Sammanlagt deltog 141 elever och tretton lärare. Observationer och ljudinspelningar gjordes samt intervjuer med lärarna och gruppintervjuer med sammanlagt 139 elever i 49 olika grupper med två till fyra i varje grupp. Detta gjordes för att se hur elever och lärare resonerade kring praktiska aspekter i förhållande till värdegrunden. Det som användes i analysen var data från intervjuer med elever och lärare samt observationsmaterial från klassrum och andra skolmiljöer. Analysen utgick från ”Grounded theory” och de centrala aspekterna av datan kodades av relevanta indikationer, indikationssortering, systematiska skillnader och likheter, kategoriskystemkonstruktion och slutligen teoretiska beskrivningar.

Analysen av studiens resultat visade att lärarnas huvudsakliga sätt att arbeta med värdegrunden var att försöka påverka eleverna att vara snälla och trevliga mot andra, att bete sig väl och att förstå och följa regler (Thornberg, 2008a). Lärarna såg värdegrundsarbete som en vardaglig informell pågående process och inte som formella läroplansaspekter av skolämnen. De menade att värdegrundsarbetet sker

utan speciellt mycket tanke utan mer som ett självklart vanemönster eller en implicit struktur i vardagen. Huvudfokus lades på elevernas beteende i skolans vardag. Det framkom att lärarna ansåg att värdegrundsarbetet utformades utifrån regler. Huvudtemat i lärarnas beskrivningar av värdegrundsarbete handlade om att påverka elevernas beteende i skolan och då få eleverna att följa olika slags regler, speciellt relationsregler. Analysen av reglerna i de två skolorna och sex klassrummen resulterade i fem regelkategorier:

Relationsregler: De regler som syftade till hur man ska vara och hur man beter sig i förhållande till andra människor.

Struktureringsregler: De regler som hänvisade till att strukturera och upprätthålla verksamheten som tar plats i skolan eller de fysiska miljöerna där skolans aktiviteter ägde rum, exempelvis: avbryt inte kamrater i deras arbete, räck upp handen, städa undan efter dig och prata inte samtidigt som någon annan.

Skyddsregler: De regler som hänvisade till säkerhet, exempelvis: spring inte i korridoren, ät inte godis, cykla inte utan hjälm.

Personliga regler: De regler som krävde reflektion av det egna beteendet och det personliga ansvaret för sig själv och sina handlingar, exempelvis: gör ditt bästa, skyll inte ifrån dig, stå för det du har gjort.

Etikettregler: De regler som syftar till etikett, hur man ska bete sig i olika situationer, exempelvis: använd inte kepsen i klassrummet, använd inte dåligt språk.

Alla lärare i studien var överens om att de relationella reglerna värderades högst och är de viktigaste reglerna att förmedla till eleverna. Innebörden av regelsystemet enligt analysen var att skapa ordning i skolan och främja moralen hos eleverna. Regelsystemet förmedlade att vara en god kamrat som anpassar sig till relationsreglerna och att vara väluppfostrad och anpassa sig till hela regelsystemet. Utifrån detta regelsystem uppstod den goda samhällsmedborgare som gör gott mot

andra och inte skadar andra och fungerar väl i samhället och lever efter dess lagar och normer. Möjligheten att ifrågasätta, kritiskt diskutera och avskaffa explicita regler är dock inte inkluderat i detta regelsystem. Detta ansåg lärarna att eleverna kan lära sig från de vuxna då de förväntades att anpassa sig till dem (Thornberg, 2008a). Regler hjälpte eleverna att på lång sikt förbättra sitt beteende och utveckla deras sätt att tänka om omvärlden och sig själva. Skolreglerna kopplades till begreppet värdegrundsarbete och elevernas meningsskapande och acceptans av skolans regler kopplades till de olika regelkategorierna och elevers förhandlingsförlust till följd av konsekvenserna av att bryta mot regler. Eleverna accepterade och hade förtroende för skolans regler och lärarnas sätt att upprätthålla dem, men många elever var kritiska till vissa lärares beteenden och regler.

Värdegrundsarbete tycks ta sin plats i läroplanen men det finns ingen medvetenhet och kontroll över vilka värderingar eleverna faktiskt lär sig i skolan (Thornberg, 2008a). Värderingar och arbete kring värdegrund verkar tas för givet av studiedeltagarna. Det stora fokuset på regler kan också ses som negativt då det minskar värdegrundsundervisningen och istället handlar om disciplin och ledarskap i klassrummet (Thornberg, 2008a). Lärarnas värdegrundsarbete kan kopplas till det traditionella tillvägagångssättet för moralisk utbildning och till maktasymmetri mellan vuxna och barn. Några lärare använde förklaring som en interventionsstrategi som associerades med en progressiv eller konstruktivistisk inställning till moralisk utbildning.

Analysen fokuserade också på lärarnas strategier för att få eleverna att följa skolans regler. Lärarnas strategier var en blandning mellan progressiva och konstruktiva förhållningssätt till värdegrundsarbete. De vanligaste interventionsstrategierna för att lära eleverna regler var: påstående, förklaringar, förhandling och förberedelse. Påstående var den mest använda strategin och inkluderade strategier att få eleverna att följa specifika regler eller att få läraren att stoppa regelbrottet utan att behöva förhandla eller skrika, detta kunde göras verbalt eller med ansiktsuttryck eller gester. Förklaringar brukade oftast handla om att läraren ställde en fråga ”Hur tror du att Maria känner när du säger så till henne?” Förhandling innebar att läraren gav utrymme för ifrågasättande inför redan satta regler. Förberedelse var den fjärde

huvudsakliga interventionsstrategin och handlade om att lära ut eller att utveckla regelfärdigheter. Ett exempel kunde vara att läraren ignorerade när någon sade något dumt (Thornberg, 2008a).

2.3 Viktiga värden att förankra hos eleverna

I avhandlingen *Vilka värden elever enligt lärare ska få med sig från skolan* av Thornberg (2008b) är syftet att utifrån 13 lärares resonemang få en ökad kunskap kring vad lärare i Sverige anser är viktiga värden för eleverna att få med sig från skolan. Data samlades in med hjälp av semistrukturerade individuella intervjuer med fokus på normer och värden. Utöver intervjuerna fördes det också informella samtal mellan Thornberg och intervjupersoner som också inkluderades i studien. Studien utgick från två frågor: Vilka värden för lärarna fram som viktiga att förmedla till eleverna? Vilka referenser anger lärarna som källa för dessa värden? Resultatet diskuterades utifrån en moralfilosofisk referensram.

När studiedeltagarna pratade om värden som de ville att eleverna skulle få med sig diskuterades det i termer av beteende och personlighetsegenskaper (Thornberg, 2008b). Detta betyder att det centrala i intervjuerna var normer eller regler. Värdena som lyftes av pedagogerna delades upp i tre huvudkategorier: *relationella*, *personella* och *akademiska värden*. De *relationella värdena* var mest centrala och handlade om hur man ska och inte ska bete sig i relation till andra människor. De *relationella värdena* delades upp i två underkategorier: ”mikro-” och ”makrorelationella värden”. De ”mikrorelationella värdena” handlade om hur man behandlar andra och hur man beter sig i det sociala samspelet med andra, fokus var på individen. Här betonade lärarna att man ska bemöta alla med respekt oavsett vem personen är. Andra exempel på värden som de intervjuade lärarna nämnde var att vara snäll och schysst, inte kränka eller göra andra illa, lyssna på varandra och vara artiga, visa hänsyn och empati, dela med sig, fungera socialt och samarbeta och dela med sig. Detta bidrar till elevernas trygghet i skolan (Thornberg, 2008b). De ”makrorelationella värdena” handlade om det kollektiva och samhällseliga värdena. De värden som lärarna ansåg viktiga att eleverna får med sig är: allas lika värde, rättvisa, demokrati, jämlikhet och social inkludering. Detta menade några lärare att eleverna får med sig genom lärarnas bemötande gentemot eleverna samt av deras

erfarenheter de får av skolan. Studiedeltagarna menade att de ska behandla alla lika och ge alla lika mycket utrymme i skolan och menade då att eleverna utvecklade värdet av allas lika värde. Rättvisa, demokrati och allas lika värde förmedlades genom olika regler och lärares förhållningssätt till eleverna (Thornberg, 2008b)

Några lärare menade att det var viktigt att eleverna får göra sin röst hörd, vara med och bestämma och ifrågasätta, en del lärare ansåg sig dåliga på detta. Eleverna skulle också ha respekt för de vuxna och förstå att det är viktigt att lyssna på de vuxna. En del lärare nämnde värden som handlar om den egna synen på sig själv och sitt eget agerande i olika situationer. Thornberg (2008b) benämner de värdena som *personella värden*. De delades sedan in i tre underkategorier: ”personligt ansvar”, ”olika slags känslor” och ”självförtroende”. Några lärare menade att ”det personliga ansvaret” handlade om att ta eget ansvar och att följa de normer och förväntningar som ställdes på en. Man skulle stå för det man har gjort och inte ljuga eller komma med bortförklaringar. Några lärare menade att eleverna ska lyda de vuxna och följa regler på skolan och i samhället. När det handlade om värden som förknippas med ”olika slags känslor” och ”självförtroende” enligt lärarna är det: trygghet, trivsel, glädje, inte känna sig stressad och att stärka elevernas självförtroende.

Akademiska värden var de värden som värderade kunskap positivt, eleverna ska vilja lära sig mer och vara bildade (Thornberg, 2008b). Det var endast två lärare som talade om akademiska värden. Värdena delades upp i ”lärandevärden” och ”bildningsvärden” där det förstnämnda handlade om en inre motivation att lära sig mer. Det andra värdet handlade om kunskap, att få med sig kunskaper från skolan. En lärare talade om att eleverna ska ha ett vårdat språk, det vill säga att eleverna inte använder fula ord. Läraren nämnde också att eleverna inte ska vara fåordiga i sina svar utan ha ett välutvecklat språk.

Vad gäller frågan om vilka referenser lärarna angav som källa för dessa värden sammanfattades de i två kategorier: *den egna personen* och *de egna erfarenheterna* Thornberg (2008b). När lärarna refererade till *den egna personen* som källa för de värden som lärarna ansåg viktiga så hänvisade de till sin människosyn och livsåskådning, sina principer, krav, ideal eller grundvärderingar och de hänvisade

dessutom till känslor eller till sin egen empati. *Egna erfarenheter* delades upp i barndomserfarenheter och vuxnerfarenheter. Det vanligaste var att lärarna refererade till den uppfostran de fått av sina föräldrar, men det var också den egna skolgången och kamraterna som var källa till de personliga erfarenheterna. Många av studiedeltagarna kände sig lite osäkra i vad som var ”den riktiga” källan. De menade också att de hade reflekterat kring vad som är en bra lärare utifrån egna erfarenheter från skoltiden. Det fanns två referenser från barndomen: värdeöverföring från kamrater, lärare och föräldrar samt egna värdelärdomar som innebar att de själva hade insett vad som är gott och ont. Vuxnerfarenheter var också en källa som en del lärare använde erfarenheter från, de syftade till studier och lärarutbildningen. En del studiedeltagare menade att de hade fått för lite undervisning från sin lärarutbildning i hur de kunde arbeta med värden och normer med sina elever. Några lärare ansåg också att deras arbetslivserfarenheter från skolan var källan till de värden som de ansåg viktiga att förmedla till eleverna. Men det var inte bara arbetslivserfarenheter som var källan utan också erfarenheter från vänner och bekanta. Ingen av lärarna hämtade värden som de vill lära ut från läroplanen när det gällde deras värdegrundsarbete. Några lärare berättade att de knappt visste vad som står i läroplanen när det handlade om värdegrunden.

I den svenska intervjustudien *Understanding, acting, verbalizing and persevering Swedish teachers' perspectives on important ethical competences for students* av Lilja & Osbeck (2020) var syftet att presentera olika etiska kompetenser som svenska lärare vill att deras elever ska utveckla. De kompetenser som togs upp tolkades utifrån fyra etiska filosofers perspektiv: Seyla Benhabib (deontologi), Knut Eiler Løgstrup (närhetsetik), Martha C. Nussbaum (dygdetik) och Peter Singer (konsekventialism). Dessa filosofer valdes ut utifrån att de representerar olika etiska referensramar och på så vis representeras urvalet av etikerna en stor variation av perspektiv. I studien gjordes 14 gruppintervjuer med 46 lärare som undervisade i samhällskunskap. Sex av intervjuerna genomfördes med lärare som undervisade elever i årskurs sex, ytterligare sex intervjuer genomfördes med lärare som undervisade i årskurs nio och två intervjuer genomfördes med lärare som undervisade i båda årskurserna. Lärarna som deltog i studien jobbade på elva olika skolor i åtta olika kommuner i Västsverige. Kommunerna var metodiskt valda för

att få en så stor variation som möjligt. Urvalet av skolor gjordes systematiskt med hjälp av statistik om antalet elever med utländsk bakgrund och om föräldrars utbildningsnivå från Skolverket. Detta gjordes också för att få en så stor variation som möjligt (Lilja & Osbeck, 2020).

Analysen av den insamlade empirin utgick från en stegvis kodning som började när det empiriska materialet började samlas in. Den första kodningen var den initiala kodningen som sedan övergick till den fokuserade kodningen och som avslutades med det sista steget som handlade om att utgå från de fyra filosofiska perspektiven. Den initiala och fokuserade kodningen resulterade i fyra huvudkategorier med etiska kompetenser som lärarna ville att deras elever skulle utveckla: *att förstå, att agera, att verbalisera och att hålla ut* (Lilja & Osbeck, 2020). Kompetenserna kunde riktas mot individen själv, mot medmänniskan eller mot ett socialt sammanhang. Riktningen av kompetenserna var i sig själv ett uttryck för värderingar då den uttrycker vad som var etiskt viktigt. Lärarnas perspektiv framstod som rikare och mer nyanserade i jämförelse med läroplanen. Det som lärarna lyfte att de ville att eleverna skulle utveckla utifrån den första kompetensen, sig själv, var att eleverna skulle vara en god vän och människa. Detta kopplades till förståelse genom att eleverna skulle förstå vad som var rätt och fel både i skolan och i samhället. När eleverna utvecklar sin förståelse kan det kopplas till kompetensen att tänka kritiskt. Analyserna visade vikten av att belysa kompetenserna, att förstå, att agera, att verbalisera och att hålla ut och dess riktningar, till sig själv, till medmänniskan eller till ett socialt sammanhang. Kompetenserna syftade till vad lärarna ville att eleverna skulle förstå (Lilja & Osbeck, 2020).

Lärarna hade ganska breda kunskaper om etikundervisning och lärarnas visioner om utbildningen kunde beskrivas som både implicita och explicita. En explicit och planerad undervisning visade sig främst när lärarna talade om kompetensen att hålla ut och verbalisera. Den implicita utbildningen inkluderade alla fyra kompetenser. Kompetenserna som lärarna betonade tolkades sedan utifrån de fyra etikerna. Kompetensen som riktar sig till sig själv kunde tolkas utifrån Nussbaums perspektiv, dygdetik, individen själv och hens individuella utveckling.

Kompetenserna att hålla ut och att verbalisera kunde tolkas utifrån Løgstrup etiska perspektiv, närhetsetik, då det betonar att människor är beroende av varandra, vilket kräver ansvar. Kompetensen förståelse kunde också tolkas utifrån Løgstrup då man bygger sin förståelse i mötet med andra. Kompetensen som riktar sig mot sociala sammanhang kunde tolkas utifrån Benhabibs deontologi som betonade rättigheternas röst och resonemangets röst kunde tolkas utifrån Singers etiska perspektiv, konsekventialism. När de etiska kompetenserna riktar sig mot individen själv skulle eleven förstå vad som är rätt och fel genom reflektion. Handlingskompetensen handlade om att eleven skulle kunna se konsekvensen av sina handlingar, att agera innebar att kunna klargöra och motivera sin ståndpunkt och att hålla ut innebar att ha modet för att stå för sin egen övertygelse.

2.4 Att utveckla värdegrundsarbete i skolan

Resurscentrum för mångfaldens skola, RSM, beskriver i en rapport (Eklund & Gustafsson, 2008) hur de använt kompetensutveckling för att utveckla värdegrundsarbete med fokus på mångfald i tre skolor i Malmö. Studien är en fallstudie och datan består av enkäter, intervjuer, handlingsplaner och massmedialt material samt styrdokument. Enkäten gjordes av personal på tre skolor, Sundsbro skolan, Örtagårdsskolan och Linnéskolan. Det var 34 personal på den första, 35 personal på den andra och 52 personal på den tredje.

Det som studiedeltagarna ansåg som styrkor med RSM:s kompetensutveckling var att det fanns goda resurser samt god förmåga vilket underlättade kompetensutvecklingen. Resurserna förstärktes genom att det pågick ett samarbete mellan skolorna, högskolan och myndigheten, och detta gjorde att frågor kring värdegrund och mångfald tog fart i Malmö och Sverige. Samarbetet med regionala, lokala och nationella institutioner gjorde att innehållet i kompetensutvecklingen låg nära det aktuella beträffande värdegrund och mångfald. Skolornas personal hade olika attityder till värdegrundsarbete och de mångkulturella frågorna. Personalen uttryckte att det saknades en tydlighet från skolledningen i hur man ska arbeta med eleverna. Rektorer i sin tur menar att de behövde tydliga förhållningssätt i vilken kunskap de skulle föra vidare till sina anställda. Beträffande

kompetensutvecklingen ansåg personalen att det ska finnas olika nivåer då all personal inte ligger på samma nivå och har olika erfarenheter. För att göra detta krävdes det att skolledningen är informerad om vilken nivå de specifika skolorna ligger på för att på så sätt kunna anpassa kompetensutvecklingen. Kompetensutvecklingen ledde inte till att personalen utvecklade förmågan att se saker från olika perspektiv. Detta visade sig då det ofta pratades om ”vi och dom” och några uttryckte sig i termer ”svenska barnen” respektive ”invandrabarnen”. Det blev särskilt tydligt att uppfattningen var att ”invandrabarnen” skulle anpassa sig till de svenska värderingar som råder i skolan och samhället.

2.5 Värdegrundsarbete inom svenskämnet

I studien *Svenskämnet och demokratiuppdraget: Lärares syn på litteraturundervisning som demokratiarbete* av Borsgård (2020) medverkade gymnasielärare som undervisade i svenska. Fyra av dem arbetade på yrkesförberedande program, två på studieförberedande program och två med distansundervisning. Hälften av skolorna som de arbetade på var kommunala och andra hälften var friskolor. Alla lärare var svensklärare. Studiens syfte var att undersöka hur lärare såg på litteraturundervisning som demokratiarbete inom svenskämnet. Studien gjordes på svenska gymnasielärare och fokuserade på litteraturundervisning och personlighetsutvecklande aspekter av skolans demokratiuppdrag. Båda delarna medförde svårigheter när det handlade om att kunna mäta elevernas resultat. Det ansågs vara svårt att få syn på om litteraturundervisning bidrog till elevers personlighetsutveckling.

I studien användes kvalitativ intervju där det var god spridning på intervjupersonerna när det avser kön, ålder och skolkontext. Intervjuerna spelades in och därefter transkriberades de och intervjuerna utgick från studiedeltagarnas uppfattningar. Intervjuerna utgick från olika block: ”lärares uppfattningar om rådande ämnesplan och kursplan i svenskämnet, lärares uppfattningar om rådande läroplan och skolans demokratiuppdrag, lärares tankar om bedömning i förhållandet till svenskämnet, lärares metoder vid litteraturundervisning, lärares litteratursyn vad gäller användandet av skönlitteratur i undervisningen, lärares uppfattningar om entreprenörsförmågor”. Efter transkriberingen kodades materialet utifrån de teman

som nämns ovan. Först kodades intervjuerna individuellt och därefter tillsammans med varandra. När lärarna skulle tolka styrdokumentet kallades det rekontextualiseringsfält. Det innebar att texten flyttades från sitt ursprungliga sammanhang och lades in i ett nytt.

Lärarna menade att mycket av deras arbete gick till administrativa uppgifter såsom att konstruera prov och göra utvärderingar, detta gjorde att demokratiuppdraget lätt lades åt sidan. Lärarna berättade också att värdegrundsarbete är något som görs hela tiden utan större eftertanke. Värdegrunden beskrevs som något självklart som ska flyta på lite av sig själv. Entreprenörskapsbegrepp upplevdes däremot mer problematiskt av lärarna i studien (Borsgård, 2020). Lärarnas erfarenheter och deras syn på undervisning spelade en större roll än styrdokumentet när det kom till demokratiundervisning. Det kreativa arbetet blev väldigt litet då mycket fokus lades på administrativa uppgifter. Betygskriterierna var också en bidragande faktor till att undervisningen inte blev särskilt kreativ då kunskapskraven inte matchade målen som beskrivs för svenskämnet. Detta gjorde att några lärare inte utgick från styrdokumentet när det kom till demokratiundervisningen. Det visade sig också att den lärare med minst erfarenhet av läraryrket använde sig mer av styrdokumentet än de andra.

Erfarenheter i läraryrket spelade stor roll i undervisningen. De som hade större erfarenhet av läraryrket använde sig av ett friare förhållningssätt till de rådande styrdokumentet. En lärare menade att det inte var möjligt att nå betyget E för vissa elever om man utgick från styrdokumentet. Bedömningen utgick då istället från lärarens erfarenheter och vad denna ansåg som ett godkänt betyg. Själva litteraturundervisningen ansågs inte som något som måste göras då kunskapskraven inte krävde detta, men en lärare uttryckte att ”om det hinns med så är det bra” och att ”litteraturundervisningen syftade mer till deras personliga utveckling och är egentligen inget som måste göras”.

De lärare som var verksamma på yrkesförberedande program tycktes värna mer om elevernas personliga utveckling än de lärarna som var verksamma på distansprogram (Borsgård, 2020). Lärarna som undervisade på yrkesförberedande program menade att genom skönlitteratur kan eleverna väcka olika känslor och se

utifrån andra människors perspektiv vilket var ett av målen som beskrivs i värdegrunden. De lärare som undervisade på distansprogram menade att de centrala var att eleverna ska kunna förankra sina resonemang i skönlitterär text och inte diskutera olika känsliga frågor som uppkom. Några lärare menade att boksamtal kan bidra till att eleverna får ta del av andras tankar då det väcks olika tankar hos olika individer. De menade att det var svårt att få syn på vad eleverna får med sig efter läsningen och samtalen kunde bidra till att elevernas tankar synliggjordes. Svårigheten att förstå vad litteraturläsningen främjar hos eleverna på lång sikt ansågs inte som negativt av lärarna. En lärare menade att skönlitteratur borde kopplas till målen i demokratiuppdraget för att fler skulle inkludera det i undervisningen (Borsgård, 2020).

Flera lärare hade svårigheter med att förklara hur demokratiuppdraget kopplades till deras undervisning. Några tänkte inte alls på det medan andra menade att värdegrundsarbete är givet och fortlöpte lite av sig själv. När det gällde frågan om entreprenöriella förmågor som tillkom i LGR11 ansåg de flesta lärarna att de tillkom för att ”det ska se bra ut”. De såg inte koppling mellan entreprenöriella förmågor och deras undervisning. De ansåg entreprenörskap som något oviktigt trots att det finns med i styrdokumentet. De upplevde själva begreppet som något ideologiskt laddat till skillnad från värdegrunden som var en självklarhet. Lärarna kopplade läroplansmålen och värdegrunden till att skapa en förståelse om sig själv och omvärlden samt den historiska förståelsen som är kopplat till värderingar. Lärarna utgick mer från värderingar som skapar harmoni, ”alla människors lika värde”, än att diskutera sådant som gör att människor är i konflikt med varandra. Två av lärarna menade att värdegrundsarbete möjliggör förändring i det nuvarande samhällets normer och skapar en självständig kritisk medborgare, medan resterande menade att man ska anpassa sig till det samhälle som redan är uppbyggt (Borsgård, 2020).

2.6 Sammanfattande slutsats kring forskningsläget

I denna del sammanfattas metoderna som använts i studierna som presenterats samt den teoretiska förankring som ligger till grund för dessa studier. Därefter följer de slutsatser som kan dras utifrån forskningsläget. Slutsatserna är uppdelade i tre

underrubriker där tre dominerande mönster synliggörs: *Brist på forskning om värdegrundsarbete i svenskämnet på mellanstadiet, Att inte använda styrdokument för värdegrundsarbete och Vikten av att förankra relationella värden.*

Använda metoder för ingående studier

Den mest framträdande metod som använts vid insamling av data är kvalitativa intervjuer, och då speciellt semistrukturerade intervjuer. Eftersom det var lärares uppfattningar samt erfarenheter som undersöktes är kvalitativa intervjuer passande, då de fokuserar på beskrivning av ett visst ämne eller fenomen och fokuserar inte på mätningar (Denscombe, 2018). Semistrukturerade intervjuer är framträdande i de flesta studier, vilket är lämpligt då forskaren har färdiga frågor som denne vill ha svar på, men möjlighet ges också till egna tankar hos studiedeltagarna. Gruppintervjuer användes både i Lilja & Osbecks (2020) studie samt i Thornbergs (2008a). De studier som använde sig av individuella intervjuer har ett färre antal studiedeltagare än de som använde sig av gruppintervjuer.

Teoretisk förankring i ingående studier

Det är inte helt uttalat i studierna vilken teoretisk förankring forskarna har, men studierna genomsyras av en syn på att människor socialiseras och att kunskap skapas i relationella kontexter. Således borde ett socialkonstruktivistiskt synsätt och ett sociokulturellt perspektiv ligga till grund för resonemangen

Socialkonstruktivism är synen om att verkligheten konstrueras i en social kontext. De tankar människor har baseras på sådant de har fått med sig från tidigare erfarenheter i samspel med andra människor. Omgivningens påverkan är av stor betydelse i detta avseende (Thurén, 2019). Den egna individens sammansättning av kunskaper är lika viktig som interaktionen mellan individerna som ska lära sig (Williams & Sheridan et al, 2000). Detta synsätt återfinns även i det sociokulturella perspektivet som innebär en syn om att lärande görs tillsammans med andra. Lev Vygotskij anses vara företrädare för detta perspektiv (Säljö, 2014). Perspektivet innebär att lärande är beroende av kontexten och elevs tidigare erfarenheter. Något som därför betonas är att konstruera undervisningen utifrån elevernas intresse (Skolverket, 2022). Det sociokulturella perspektivet syftar till att vi lär oss

tillsamman med andra; människor föds in i och utvecklas inom ramen för samspel med andra människor (Säljö, 2014). Det är inte bara den enskilda individen som är central när det handlar om lärande utan också människor runt omkring då inläringen sker med interaktion med andra människor. I det sociokulturella perspektivet är begreppen redskap och verktyg centrala, och de syftar till resurser; språkliga eller fysiska resurser. Genom kommunikation skapas sociokulturella resurser och de förs också vidare och detta är grundtanken i det sociokulturella perspektivet. Människan har biologiska förutsättningar att lära, men hjälpmedel har gjort att vi tar oss långt bortom de gränser som våra biologiska förutsättningar tillåter. Ett barn lär sig genom samspel med andra från en tidig ålder. Barnet lär sig vilka sociala förväntningar som förväntas av det genom att se och delta i olika kollektiva verksamheter. Språk och kommunikation är centralt och utgör länken mellan barnet och omgivningen.

Brist på forskning om värdegrundsarbete i svenskämnet på mellanstadiet

Det första dominerade mönstret är att det saknas forskning som fokuserar specifikt på svensklärare i mellanstadiet och deras uppfattningar och erfarenheter av värdegrundsarbete. Detta trots att tre för ämnet relevanta databaser har använts och ändå fanns inte speciellt många artiklar som behandlar de frågorna. Det visade sig att den forskning som handlade om svenskämnet främst riktade sig till de äldre åldrarna. Detta kan bero på att värdegrundsfrågor blir mer aktuella ju äldre eleverna blir. Detta blir problematiskt då eleverna behöver en grund att stå på för att senare kunna utveckla sina tankar och värderingar. Ju äldre eleverna blir desto mer förväntningar och krav ställs på dem.

Att inte använda styrdokument för värdegrundsarbete

Det andra dominerade mönstret var att lärare inte tycks använda sig särskilt mycket av styrdokument när det handlade om värdegrundsarbete. I bland annat Thornberg och Oguz (2013) studie uttryckte lärarna att värdegrundsarbete handlade mycket om sunt förnuft. I Borsgårds (2020) studie uppgav några lärare att de inte vet vad som står i styrdokumentet om värdegrunden eftersom de utgick från sina lärarerfarenheter och värdegrundsarbete inkluderades i undervisningen utan större

eftertanke. Det visade sig att den lärare som inte hade stor lärarerfarenhet använde styrdokumentet mer och önskade att litteraturundervisningen inkluderades i demokratiuppdraget då litteraturundervisningen ligger nära värdegrundsarbetet.

Vikten av att förankra relationella värden

Det tredje dominerande mönstret som framkommer är att de värden som studiedeltagarna ville förankra hos eleverna var relationella värden. I studien av exempelvis Thornberg (2008b) var de mest centrala värdena som lärarna ansåg viktigast att förankra hos eleverna relationella. Det innebar värden såsom hur man är mot andra och hur man samarbetar med andra. Thornberg (2008b) använde sig av begreppet mikrorelationella värden i sin ena studie som också fokuserade på hur man är mot andra och behandlar andra. Osbeck & Lilja (2020) lyfte också fram att det centrala är hur man är mot andra, alltså de relationella värdena. De akademiska värdena, som bland annat handlade om att man ska kunna tala, skriva och läsa ordentligt och lusten till att lära, hade däremot inte en stor roll.

3. Syfte och frågeställning

3.1 Syfte

Syftet med studien var att utforska lärares uppfattningar kring och erfarenheter av värdegrundsarbete i mellanstadiet på en skola i Skåne.

3.2 Frågeställning

Vad har mellanstadielärare för uppfattningar kring och erfarenheter av värdegrundsarbete?

4. Metod och material

4.1 Design

Studien har kvalitativ design där datan består av individuella intervjuer som analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys.

4.2 Urval och datainsamling

Datainsamlingen bestod av individuella intervjuer med lärare som undervisar i årskurs 4–6. Av bekvämlighet och på grund av begränsad tid gjordes intervjuerna med lärare på en och samma skola. De lärare som intervjuades hade olika lång yrkeserfarenhet. Målsättningen var att urvalet skulle vara så varierat som möjligt för att få olika lärares levda erfarenheter, beskrivningar och förståelse av det som är i fokus för studien (Klingberg & Hallberg, 2021).

Godkännande från skolans rektor att genomföra studien inhämtades och samtliga utom en av de lärare som tillfrågades tackade ja till att delta. I studien deltog fyra lärare varav en identifierade sig som man och tre som kvinnor. De var mellan 29 och 55 år och hade mellan 6 och 26 års yrkeserfarenhet som lärare. Deltagarna lämnade informerat samtycke (se Bilaga 1) efter att de fått muntlig och skriftlig information (se Bilaga 2) om studien. En semistrukturerad intervjuguide användes (se Bilaga 3). Intervjuerna spelades in som ljudfiler och transkriberades därefter ordagrant. Materialet förvarades på ett sätt så att obehöriga inte kunde ta del av det. Under intervjuerna uppmanades intervjupersonerna att berätta med egna ord och så utförligt som möjligt. Forskaren ska försöka undvika att göra antaganden och istället fokusera på att låta intervjupersonen beskriva sina erfarenheter (Klingberg & Hallberg, 2021). Målsättningen är att få en så detaljerad och mångfacetterad beskrivning av fenomenet som undersöks som möjligt.

4.3 Etiska överväganden

Studiedeltagarna tilldelades ett informationsbrev. I informationsbrevet beskrevs vad studien innebar, att deltagandet kunde avbrytas när som helst och utan att deltagaren behövde uppge varför, att materialet skulle förvaras på ett sätt så att obehöriga inte får åtkomst till det, samt att deltagarna inte kommer gå att identifiera när resultatet presenteras (Uppsala universitet, 2022). Deltagarna lämnade ett skriftligt informerat samtycke.

Det fanns möjligen en risk att intervjun kunde väcka jobbiga känslor och därför behövdes en lyhördhet finnas för deltagarens känsloläge och behov under intervjusituationen. En beredskap fanns även för att erbjuda intervjupersonen möjlighet till paus. Under analysarbetet var det viktigt att ta med allt som svarade på syftet, således även sådant som motsade den egna förförståelsen. När resultatet presenteras ska intervjupersonerna inte gå att identifiera och målsättningen var också att presentera resultatet på ett adekvat och rättvist sätt.

5. Resultat

Den insamlade intervjudatan analyserades med kvalitativ induktiv innehållsanalys. Det innebär att en beskrivning och tolkning av textens innebörd görs och att det i förväg inte är bestämt vilka teman som det ska utgå från (Klingberg & Hallberg, 2021). Intervjuerna lyssnades igenom flera gånger och det transkriberade materialet lästes igenom flera gånger för att få en övergripande känsla för texten. Det som innehöll information som svarade på forskningsfrågorna markerades i texten för att i nästa steg kodas och därefter grupperas i kategorier. Meningsenheterna till respektive kategori bildade en text som därefter kondenserades. Ett övergripande tema blev framträdande under analysen vilket tillsammans med kategorierna bildade denna studies resultat.

Resultatet presenteras genom det övergripande temat *Relationsskapande är centralt för värdegrundsarbetet* och kategorierna *Att skapa inkludering*, *Att förankra värden* och *Att vara en förebild* (se Figur 1).

Figur 1. Resultatets övergripande tema och kategorier.



5.1 Relationsskapande är centralt för värdegrundsarbetet

Resultatet visar ett övergripande tema som är återkommande i lärarnas beskrivning av sina uppfattningar kring och erfarenheter av värdegrundsarbete, nämligen att relationsskapandet är centralt och en förutsättning för värdegrundsarbetet. När samtliga lärare talar om värdegrundsarbete så nämns relationskapande, de menar att det är omöjligt att bedriva ett värdegrundsarbete utan relationer. Det är också svårt att undervisa utan relationer till eleverna. Relationerna är det som leder till ett gott värdegrundsarbete.

Så fort man interagerar med någon så bygger man upp en relation med någon och en grund till att ha en god relation som man sen då i sin tur kan ta hjälp av att lösa olika konflikter. Allt i undervisningen blir värdegrundsarbete.

/Lärare 3

5.1.1 Att skapa inkludering

Att skapa inkludering handlar både om att få eleverna att känna sig inkluderade, och om att försöka inkludera värdegrundsarbete i undervisningen. Ett fokus för värdegrundsarbetet, menar samtliga lärare, är att alla elever ska känna sig inkluderade. Lärarna berättar om specifika dagar som de har en gång i veckan som

är avsatta för värdegrundsarbete. Det är ett pågående utvecklingsarbete som kan bestå av att eleverna tillsammans tittar på ett avsnitt ur en serie som behandlar olika värdegrundsfrågor såsom mobbning, kränkning och psykisk ohälsa. Efter att de har tittat på avsnittet diskuterar de tillsammans och ger exempel på hur de hade kunnat lösa det på deras skola. Kanske känner eleverna igen sig i någon av personerna i avsnittet och de diskuterar med utgångspunkt från egna erfarenheter kring hur de gemensamt kan arbeta för att lösa liknande situationer. Detta arbete pågår i hela skolan, men anpassas till de olika elevgruppernas ålder och behov. Lärarna menar att mycket fokus läggs på att det är okej att vara annorlunda och inte till fullo passa in i samhällets förutbestämda normer.

Att inkludera värdegrundsarbete i de ämnesspecifika ämnena är dock lite svårare. Lärare 1 säger: "Ibland är det svårt att veta konkret vad man gör för värdegrundsarbete i sin undervisning". Eftersom lärarna direkt refererar till de specifika lektionerna som de har en gång i veckan blir det tydligt att värdegrundsarbetet inte är något man reflekterar lika mycket över i sin undervisning till vardags. Men lärarna pekar också på att värdegrundsarbetet pågår ständigt men att det mer handlar om ett förhållningssätt. Därför är det svårt att peka ut specifika saker som de arbetar med. Det är också svårt med tidspressen och ju äldre eleverna är desto mer fokus blir det på ämneskunskaperna och värdegrundsfrågor lämnas lite åt sidan. Det som i slutänden bedöms är de ämnesspecifika förmågorna och då blir det automatiskt så att den mesta tiden läggs på det. När det kommer till att inkludera värdegrundsarbete i olika uppgifter i olika ämnen kopplar samtliga lärare det till frågor såsom könstillhörighet, sexualitet och inkludering. En av lärarna säger att när hen konstruerar uppgifter försöker hen tänka på att använda både pojkar och flickor som exempel, men att det är svårt att hitta könsneutrala bilder när det är tecknade bilder som ska användas. En annan lärare säger att hen försöker att tänka på vilka namn hen använder i olika exempel och försöker att använda namn från olika länder just för att vara mer inkluderande. Samma sak gäller med utseendet på exempelpersonerna.

Lärarna menar även att värdegrundsarbete också görs när det kommer till att konstruera olika uppgifter eftersom läraren bör anpassa undervisningen till

elevernas förutsättningar och behov. Lärare 4 exemplifierar med att om en elev inte kan läsa ordentligt så kan den få lyssna på texten istället, det vill säga en särskild anpassning görs för den eleven. Hen berättar: ”Det är mitt jobb som lärare att utgå från elevens förutsättningar och det går också in i värdegrundsarbetet”.

5.1.2 Att förankra värden

Samtliga lärare menar att en del av värdegrundsarbetet handlar om att förankra olika värden hos eleverna såsom hur vi är mot varandra, allas lika värde, respekt gentemot varandra, de sociala relationerna och bemötande. Lärare 2 säger: ”Värdegrundsarbete för mig handlar om att jobba med de mjuka sidorna i skolan och inte de specifika ämnena. Det handlar mer om relationer, värde och det sociala.” Hen menar också att när man arbetar med värdegrundsarbete brukar det vara gruppövningar, lekar, skrivuppgifter eller något annat. Hen menar att man kan få in värdegrundsarbete i det mesta, men huvudfokus är att eleverna ska känna sig trygga och må bra. Hen ger exempel på vad hen kallar kooperativt lärande som de har arbetat mycket med. Hen menar att detta är ett exempel på värdegrundsarbete då eleverna övar ämnesspecifika färdigheter men också sociala färdigheter. Hen nämner också inre och yttre cirklar för att få en bättre sammanhållning och trygghet i klassrummet. Det går ut på att eleverna står i två cirklar, den inre cirkeln står med ansiktena vända utåt mot den andra cirkeln. De börjar med att hälsa på alla och sedan svarar de på en förutbestämd fråga. Detta menade lärare 2 var framgångsrikt för att få en mer sammansvetsad grupp. Lärare 1 nämner att för att kunna bedriva en god undervisning krävs det att elevgruppen är trygg. När hen talar om detta nämner hen också att det vore bra att få in mer sådana övningar under de ”vanliga” lektionerna också som möjligen skulle kunna gå att koppla till innehållet på lektionerna för ett mer nyanserat värdegrundsarbete. Hen berättar att det är lättare att komma eleverna nära när det är mindre grupper och man har samma elever hela tiden: Hen lyfter coronapandemin som ett exempel på detta då eleverna var uppdelade i mindre grupper och man kom eleverna närmre och kunde anpassa undervisningen utefter det.

En del frågor är komplexa att närma sig. Frågor om exempelvis homosexualitet, menar Lärare 1, kan vara ett känsligt ämne då det lätt blir fnissigt. Det beror till stor

del på att gruppen är så pass otrygg och att eleverna har sina bestämda roller som är svåra att bryta. Eleverna är rädda för att visa sitt rätta jag och fastnar i sina roller. För att motverka detta gör läraren medvetna val i undervisningen exempelvis i svenskundervisningen där de ska skriva om olika familjer som bor i ett hus. Det finns fyra lägenheter i huset där det ska bo olika familjer. Här är läraren tydlig med att familjer kan se ut på olika sätt och att allt är accepterat. Lärare 2 menar att hen tycker att det är lätt att prata om olika läggningar med sina elever och att ett av skolans motto är att det är okej att vara annorlunda. Hen menar också att eleverna inte reagerar ifall någon har exempelvis homosexuella föräldrar. I formulär och liknande anser läraren att det är viktigt att alla känner sig inkluderade, därför används han/hon/annat. Läraren är också tydlig med att hen inte tycker det är jobbigt att prata om sådana frågor och att hen inte har så mycket eftertanke utan att det sker per automatik.

Lärarna menar att det kan vara utmanande när föräldrar lägger sig i undervisningen och menar att barnen är för små för att bli lärda vissa saker. De menar dock att de inte lär ut att något är rätt eller fel utan att målsättningen är att eleverna ska förstå att olika saker kan vara okej. Lärare 3 säger: ”Man är försiktig hela tiden som lärare då man inte vill trampa någon på tårna eller göra något som inte är okej i någon religion”. Hen menar att vissa frågor är svåra att veta hur man ska diskutera kring, särskilt svårt är det att prata om könsidentitet. Hen berättar att det finns ibland elever som inte identifierar sig som sitt biologiska kön och detta är inte alltid uttalat och hen menar då att det är svårt att veta om man ska tala om det eller låta det vara för att normalisera det.

Särskilt utmanande är det att förankra värden när elevernas uppfattningar är avvikande. Lärare 4 berättar att det är svårt när eleverna har tagit med sig extrema åsikter hemifrån. Det är svårt att få dem att tänka utifrån ett annat perspektiv när exempelvis fördomar sitter djupt rotade. Hen brukar ge eleverna exempel på goda åsikter och vad det kan leda till och vice versa för att eleverna ska förstå varifrån fördomarna kommer och vad de kan leda till. Detta ansåg hen var ett framgångsrikt arbetssätt för att kunna vända eleverna till det bättre.

De värden som ska förankras handlar inte bara om värden som riktas mot andra, utan att även värdesätta sig själv. Lärare 1 talar om att respekten gentemot sig själv är minst lika viktig som respekten till andra. Hen menar att det är ofta prat om att man ska lära eleverna hur man respekterar sina klasskamrater och andra vuxna. Grunden till det är att man har respekt gentemot sig själv. En person som har respekt mot sig själv kan lättare behandla andra bra. Om en elev har respekt gentemot sig själv så vet denne hur den ska behandla andra och också respektera andra. Det blir svårt att lära eleven hur den ska vara mot andra när den inte vet var gränsen går mot sig själv. Eleverna måste veta vad som är okej att acceptera samt hur de ska bemöta orättvisor och kränkningar mot sig själv. Det handlar om att eleverna ska förstå sitt eget självvärde och ha förmågan att sätta sina gränser. Gränserna som eleverna sätter gentemot sig själv speglas sedan i hur de behandlar andra. Förståelse för hur andra känner blir också större och eleverna kan förstå olika regler lättare. Samtliga lärare menar att värdegrundsarbetet pågår ständigt och kan exempelvis vara att eleverna får tillsägelse när de bryter skolans regler. På så sätt skapas trygghet.

5.1.3 Att vara en förebild

För att kunna arbeta med värdegrunden krävs det att de vuxna är bra förebilder för eleverna. Samtliga lärare menade att den vuxna ska visa vad som är okej och inte okej och föregå med ett gott exempel. Eleverna behöver kunna se vad som förväntas av dem.

Den vuxna ska vara en god förebild, jag måste visa vem jag är för att eleverna ska förstå aha det är såhär man ska vara. Om jag inte vill att eleverna ska gå in med skor då gör jag inte det heller eller om jag vill att eleverna ska använda ett vårdat språk då gör jag det också.

/Lärare 1

Lärarna menar att eleverna ser vad de vuxna gör inte bara i klassrummet utan i hela skolmiljön. Det blir då viktigt för lärarna att ständigt vara medvetna om hur de kommunicerar och agerar gentemot elever och övrig skolpersonal. Det kan handla om att vara hjälpsam, komma i tid och vara förberedd, försöka möta konflikter rationellt och försöka skapa en god stämning överhuvudtaget. Lärarna menar också att genom att se alla elever, säga hej till dem och bekräfta dem modellerar man en god förebild. Det räcker inte bara att säga vad man får och inte får göra genom att

ha olika regler utan den vuxna måste visa det också både gentemot eleverna och kollegor. Denna del av värdegrundsarbetet påverkar även så att klassrumsklimatet blir gott. Lärarna poängterar också att de förväntningarna som läggs på eleverna ska också läggas på de vuxna i skolan.

Lärare 1 pratar mycket om att ta sig själv som exempel när de talar om olika värdegrundsfrågor för att det ska bli mer konkret för eleverna. Lärare 2 nämner att olika lärare reagerar på olika saker och att det handlar om vad läraren har med sig för erfarenheter och värderingar. Detta gör att värdegrundsarbete får olika kvalitet beroende av vilken lärare man har. Lärare 4 menar att det inte är endast läraren som behöver vara en god förebild utan läraren ska också ge exempel på goda förebilder, bra människor. Framst när man vill slå håll på fördomar.

6. Diskussion

6.1 Metoddiskussion

Det finns både svagheter och styrkor i tillvägagångssättet som använts i denna studie. En styrka är att genom att intervjua lärare med olika arbetslivserfarenhet kan olika perspektiv lyftas. Det är också en styrka att intervjupersonerna uppmanas att berätta med egna ord för att få syn på deras egna uppfattningar och erfarenheter, därmed minimeras risken för forskarbias. Att intervjuguiden bestod av några få öppna frågor som inte utformats utifrån precisa aspekter som framkommit i litteraturgenomgången gjorde att intervjupersonerna inte styrdes i sina svar utan var fria att själva lyfta vad de ansåg vara relevant och viktigt. Däremot gjordes intervjuerna på den skola där jag hade min verksamhetsförlagda utbildning vilket kan riskera att intervjupersonerna försökte förbättra sina svar då vi ju hade en sorts relation. Att intervjuerna spelades in kan möjligen också bidra till förskönande svar.

Individuella intervjuer kan skapa förutsättningar för att den som intervjuas känner sig fri att berätta om sina egna uppfattningar och erfarenheter, utan att riskera bli bedömd av en kollega eller liknande. Genom att använda exempelvis fokusgrupper där flera lärare diskuterat tillsammans hade möjligen fler perspektiv kommit fram (Klingberg & Hallberg, 2021) i och med att andras berättelser kan väcka egna tankar

och minnen, dock kan gruppklimatet också riskera medföra att inte alla kommer tilltals eller våga lyfte egna erfarenheter och uppfattningar.

Eftersom analysen gjordes självständigt finns det risk att förförståelsen har påverkat analysarbetet. Därför har det varit viktigt att ständigt vara medveten om förförståelsen och försöka lägga den åt sidan. Genom att vara flera personer i analysarbetet hade denna risk kunnat minimeras.

Studien är kvalitativ och inte kvantitativ och därför kan inga slutsatser kring orsak och verkan dras. Genom att ha med lärare från olika skolor i studien hade resultatet kunnat bli mer varierat och perspektivet hade kunnat bli bredare. Studiens resultat borde dock gå att överföra till mellanstadiet på liknande svenska skolor.

6.2 Resultatdiskussion

Resultatet visar att mellanstadielärare beskriver relationsskapande som centralt när de berättar om sina uppfattningar kring och erfarenheter av att arbeta med värdegrundsfrågor. Värdegrundsarbete kan vara utmanande och är, enligt lärarna, något ständigt närvarande, men samtidigt något som det avsätts tid för på särskilda lektioner. Värdegrundsarbetet ska inkluderas i all undervisning, men det handlar också om att skapa inkludering för eleverna. Läraren ska dessutom verka som en förebild och förankra värden hos eleverna.

Efter analysen av den insamlade empirin synliggjordes att lärarna som deltog i studien har en medvetenhet när det kommer till värdegrundsarbete. De har en förståelse för vad värdegrundsarbete är och arbetar med det på olika sätt. En bidragande faktor till detta kan vara att lärarna på denna skola har utsatta dagar i elevernas schema där de ska arbeta med värdegrunden. På så vis blir det ”framtingat” att diskutera olika värdegrundsfrågor. Samtidigt ska värdegrunden genomsyra all undervisning i skolan och här blir det genast svårare för lärarna att konkretisera på vilket sätt detta görs. Samtliga lärare menar att hur eleverna är gentemot varandra och vuxna i skolan ingår i värdegrundsarbetet, och eleverna ska veta vad som är rätt och fel. I litteraturgenomgången kan man se att detta är något som var centralt även i den tidigare forskningen, dvs hur man beter sig mot varandra. Thornberg (2008b) benämner detta som relationella värden.

Relationsskapande är genomgående i resultatet och tycks vara grunden för ett framgångsrikt värdegrundsarbete vilket även varit tydligt i den tidigare forskningen. Relationsskapande är även centralt inom det som kallas relationell pedagogik. Relationell pedagogik innebär att integrera kunskap, omsorg och fostran i undervisningen, där relationsskapandet ses som en förutsättning för att eleverna ska utvecklas (Aspelin & Persson, 2011). När det kommer till relationsskapande kopplat till värdegrundsarbete så handlar det enligt lärarna i denna studie bland annat om hur man behandlar andra människor. Värdegrundsfrågorna såsom människors lika värde och jämställdhet är självklart viktiga att förankra hos eleverna, men när värdegrundsarbetet ska genomsyra undervisningen kanske det dock inte blir självklart för lärarna när värdegrundsarbete görs, och troligen blir det då heller inte tydligt för eleverna. I denna studies resultat lyfte lärarna att värdegrunden genomsyrar allt, men att det också kan handla om specifika värden som ska förankras och frågor som ska lyftas. I litteraturgenomgången var det tydligt att lärarna använde sig av sunt förnuft och inte styrdokumentet när det kommer till värdegrundsarbete. Detta framkommer indirekt också i denna studies resultat då lärarna talade för att värdegrundsarbetet flyter på och pågår mer eller mindre hela tiden. Däremot talade lärarna om att de ibland brukar arbeta med färdigt material, främst på de utsatta lektionerna för värdegrundsarbetet. Detta material utgår visserligen från styrdokumentet, men det var inget lärarna själva lyfte. De specifika värdegrundslektionerna bidrar å ena sidan till att eleverna får möjligheten att utveckla sitt värdegrundstänk, men kan å andra sidan också bidra till att värdegrundsarbetet glöms bort i resterande undervisning då det kan anses som att värdegrundsarbetet är ”gjort” och kan hållas till de specifika lektionerna. Lärarna tyckte att det var svårt att konkretisera specifikt hur de jobbar med värdegrundsarbete i ordinarie undervisning.

Enligt litteraturgenomgången tycks det inte finnas någon konsensus bland lärare vad värdegrundsarbete egentligen är. Värdegrunden beskriver de värden som Skollagen (2010:800) uttrycker att skolan ska förmedla till eleverna, vilket nästan blir omöjligt att genomföra om lärare inte är medvetna om vilka värden det är. Detta blir också odemokratiskt då skolverksamheten vilar på politiskt fattade beslut om allmänna etiska riktlinjer i skolan. Eleverna får genom detta ingen grund att stå på

och det blir omöjligt att se till att alla elever får möjlighet att utveckla de värderingar som ska hjälpa dem att utvecklas till goda samhällsmedborgare. Det blir också svårt att undersöka hur olika skolor arbetar aktivt med värderingar. När eleverna byter skola eller vid överlämning till högre årskurs blir det svårt för de lärare som tar emot eleverna att ha ett fortsatt värdegrundsarbete om eleverna inte har några grunder alls att stå på och inte heller är medvetna om vilka värden skolan står bakom.

I litteraturgenomgången framkom att det i samhället är viktigt att vara en god medmänniska och behandla andra bra. Men när fokuset hela tiden läggs på hur man är mot andra kan det lätt glömmas bort hur accepterande man är med andras handlingar mot en själv. Rättigheterna som den egna individen har riskerar på så sätt glömmas bort. I denna studies resultat framkom att lärare menade att eleverna behöver ha respekt mot sig själva för att de ska kunna ha respekt gentemot andra. Det är således viktigt att barn och ungdomar lär sig hur de kan stå upp för sig själva och uppmuntra dem så de har självförtroende att säga ifrån då det annars blir lätt att bli överkörd.

I denna studies resultat framkom att det är viktigt att de vuxna verkar som goda förebilder. Eleverna kan se hur de vuxna beter sig och ta efter det. Detta var också framträdande i litteraturgenomgången, men där det också framgick att eleverna på så sätt inte fick möjligheten att utveckla sitt eget kritiska tänkande utan förväntade se hur lärarna gör och ta efter det. Även ur ett normkritiskt perspektiv går det att problematisera att vara förebilder för eleverna, då det kan ses som ett gammaldags förhållningssätt där eleverna i detta fall ses som passiva mottagare (Dolk, 2013). Eleverna behöver vara delaktiga i värdegrundsarbetet och inte endast ses som passiva mottagare, då detta inte blir ett demokratiskt förhållningssätt utan en skendemokrati, enligt Dolk (2013). Eleverna har de vuxna som sin förebild och leds in i olika normer istället för att själva utvecklas på sitt eget sätt. Att det kritiska tänkandet inte blir särskilt centralt blir problematiskt då eleverna behöver undervisning i det för att klara senare studier och för att vara delaktiga i ett demokratiskt samhälle. Det kritiska tänkandet förminskas ytterligare när eleverna förväntas vara goda samhällsmedborgare när de följer samhällets normer och regler.

De ska kunna föra sig socialt, följa regler, behandla andra väl, se allas lika värde, visa empati och hänsyn och så vidare. Att avvika från normer anses inte vara något positivt och det var endast två lärare från Borsgårds studie (2020) som menade att en god samhällsmedborgare kan avvika från samhällets normer och vara med och förändra samhället istället för att endast anpassa sig till det.

I litteraturgenomgången framkom att forskning som fokuserar på värdegrundsarbete i svenskämnet i årskurs 4–6 är begränsad. Eftersom svenskämnet har blivit ett ämne som fokuserar på färdighetskunskaper finns det ett större behov av att synliggöra värdegrundsarbetets utformande både för verksamma lärare och för blivande lärare. Svenskämnet fokuserar inte särskilt mycket på olika värdegrundsfrågor såsom exempelvis samhällskunskap gör. Denna studies resultat visar på att det behövs ytterligare forskning för att synliggöra hur värdegrundsfrågor hanteras för att på så sätt kunna förbättra kommande svensklärares och befintliga svensklärares utveckling av värdegrundsarbete.

7. Slutsats

Relationsskapande är centralt för värdegrundsarbete enligt mellanstadielärare i denna studie, vilket även framkommit i tidigare forskning. I denna studies resultat framkom att värdegrundsarbete innebär att skapa inkludering, att förankra värden och att vara en förebild för eleverna. Lärarna berättade om särskilda värdegrunds dagar, men hade svårare att konkretisera vad värdegrundsarbete innebär i praktiken och menade att det i resterande undervisning snarare handlar om ett förhållningssätt. Tidigare forskning visar att det inte finns någon samsyn bland lärare kring vad värdegrundsarbete innebär. Det behövs således ytterligare forskning som belyser hur värdegrundsarbete kan genomsyra all undervisning. Detta är särskilt viktigt med tanke på vikten av att skapa en jämlik skola och för att i förlängningen skapa goda samhällsmedborgare.

Referenser

* = *De studier som ligger till grund för Forskningsbakgrund och litteraturgenomgång.*

Aspelin, J. & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Gleerups.

*Borsgård, G. (2020). *Svenskämnet och demokratiuppdraget: Lärares syn på litteraturundervisning som demokratiarbete*. *Utbildning och Demokrati*. 29. 65-84.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.

Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn – makt, normer och delaktighet i förskolan*. (Avhandling). Ordfront.

*Eklund, M., & Gustafsson, K. (2008). *Värdegrundsarbetets förutsättningar - en utvärdering av Resurscentrum för mångfaldens skolas insatser i tre Malmöskolor* (Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen (2008:4). <http://hh.diva-portal.org/smash/get/diva2:351668/FULLTEXT01.pdf>

Klingberg, G., & Hallberg, U. (2021). *Kvalitativa metoder: helt enkelt!*. Studentlitteratur.

*Lilja, A., & Osbeck, C. (2020). Understanding, acting, verbalizing and persevering Swedish teachers' perspectives on importens ethical competences for students. *Journal of moral education*. 49. 512–528.

Molloy, G. (2003). *Att läsa skönlitteratur med tonåringar*. Studentlitteratur.

Molloy, G. (2007). *Skolämnet svenska: en kritisk ämnesdidaktik*. Studentlitteratur.

Posch, E., & Backe, I. (3 juni, 2016) Lärarna behöver tydligare direktiv för värdegrundsarbete. *Skolvärlden*. Röda korsets folkhögskola. 32

*Sahin, U. (2019). Values and Values Education as Perceived By Primary School Teachers. *Akademisk tidskrift*, Volym 15 (3), 1–18.

Skolinspektionen. (2012). *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund (2012:9)*. Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2012/demokrati/skolornas-arbete-med-demokrati-och-vardegrund---slutrapport.pdf>

Skollagen. (2010:800). Riksdagen. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>

Steinberg, J., & Sourander, Å. (2019). *Värdegrundsarbete i praktiken: metodik för skolan*. GOTHIA Fortbildning.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. 3:e uppl. Studentlitteratur.

*Thornberg, R. (2008a). Values Education as the Daily Fostering of School Rules. *Research in Education*. 80. 52-62.

*Thornberg, R. (2008b). Vilka värden elever enligt lärare ska få med sig från skolan - en intervjustudie med 13 lärare, *Värdepedagogiska texter III* (Liu-PEK-R;249).

*Thornberg, R. & Oguz, E. (2013). Teachers' Views on Values Education: A Qualitative Study in Sweden and Turkey. *International journal Of Education Resarch*. 59.49-56

Uppsala universitet. (2 mars 2022). *Forskarens etik*. Codex. <https://codex.uu.se/forskarens-etik/>

Bilaga 1

En studie om värdegrundsarbete i skolan

Jag har fått skriftlig och muntlig information om studien och har haft möjlighet att ställa frågor. Jag får behålla den skriftliga informationen.

Jag samtycker till att delta i studien ”Mellanstadielärares erfarenheter och uppfattningar kring värdegrundsarbete”.

Jag samtycker till att uppgifter om mig behandlas på det sätt som beskrivs i informationsbrevet.

Plats, datum, underskrift, namnförtydligande

Bilaga 2

Informationsbrev

En studie om mellanstadielärares erfarenheter och uppfattningar av värdegrundsarbete.

Varför behöver jag din hjälp?

Jag, Nathalie Garnow, lärarstudent på Högskolan Kristianstad, skriver mitt examensarbete där jag ska samla in empiri i form av intervjuer.

Hur går studien till?

Att vara med i studien innebär att jag kommer intervju dig om dina erfarenheter och uppfattningar om värdegrundsarbete i undervisningen. Jag kommer att ställa öppna frågor till dig och intervjun kommer därför inte att vara särskilt styrd utan du uppmanas att tala fritt. Intervjun pågår i cirka 40 minuter och den kommer att spelas in och skrivas ner ordagrant. Datan kommer att behandlas så att inte obehöriga kan ta del av den. Ditt namn kommer inte heller att finnas med i arbetet, alltså kan inte din medverkan kopplas till dig som person utan du kommer att bli nämnd som ”lärare”.

Är deltagande frivilligt?

Det är frivilligt att delta och du som deltar väljer själv hur mycket du vill berätta. Det är möjligt att avbryta deltagandet när som helst utan att någon frågar varför.

Hur presenteras resultatet av studien?

Resultatet av studien kommer att presenteras i mitt examensarbete.

Om du vill vara med i studien eller har frågor om studien är du välkommen att ta kontakt med:

Nathalie Garnow

tel: 072-177 09 89

E-post: nathalieyasmine@live.se

Bilaga 3

Intervjuguide

Vad innebär värdegrundsarbete för dig?

Hur arbetar du med värdegrundsfrågor i undervisningen?

Fördjupande frågor:

Kan du ge exempel på hur du gör?

Vill du berätta mer.

Hur menar du då?