



ÖREBRO UNIVERSITET
AKADEMIN FÖR HUMANIORA, UTBILDNING
OCH SAMHÄLLSVETENSKAP

Huvudområde: pedagogik

Den mångkulturella skolan och värdegrunden – en värdekonflikt?

Författare:

Erik Alvin & Julia Matsson

Pedagogik med didaktisk inriktning C

Examensarbete, 15 högskolepoäng

Höstterminen 2009

Sammanfattning

Nyckelbegrepp: **Mångkultur, värdegrund, värdekonflikt**

Syftet med examensarbetet är att med utgångspunkt i en diskussion om skolans värdegrund belysa och undersöka hur lärare resonerar och förhåller sig till den värdekonflikt som kan uppstå mellan att värna om de icke förhandlingsbara värdena som anges i styrdokumentet samtidigt som skolan ska respektera och bevara kulturell mångfald. För att besvara syftet har vi använt oss av följande frågeställningar: *Hur uppfattar och resonerar lärare kring mångkultur och pluralism? Hur uppfattar och resonerar lärare kring värdegrundsuppdraget? Hur resonerar lärare kring de värdekonflikter som kan uppstå utifrån skolans gemensamma värdegrund?*

Examensarbetet tar sin utgångspunkt i ett postmodernistiskt och interkulturellt perspektiv på lärande. Uppsatsen inleds med en historisk redogörelse för hur skolans roll som norm och värdeförmedlare har förändrats över tid. Därefter redogör vi för olika aspekter av begreppen, mångkultur, värdegrund och värdekonflikter. För att undersöka just lärares uppfattning har vi valt att använda oss av kvalitativa forskningsintervjuer. Vi har i intervjusituationen presenterat tre tänkta scenarier där värdekonflikter kan uppstå. Lärarna har utifrån våra scenarier fått resonera och reflektera kring hur de skulle förhålla sig till problematiken.

I vår resultatdel redovisar vi hur lärarna resonerar och förhåller sig till mångkultur, pluralism, värdegrunden samt hur de resonerar kring tänkta värdekonflikter. Viktiga faktorer som lärarna pekar på är förståelsen och respekten för olikheter. De talar även om att värdegrunden fungerar som en gemensam bas i vilken olikheter kan förankras.

I det avslutande kapitlet kommer vi fram till att lärarnas resonemang i olika värdekonflikter beror på hur de bedömer situationen. Det framkommer två olika synsätt på värdegrunden. Fyra av fem lärare upplever värdegrunden som statisk medan den femte ser ett behov av utveckling. Flera av lärarna ser sig som bärande av specifika normer och värderingar vilka de anser att de har till uppdrag att förmedla.

1. Inledning	1
1.1 Det nationella värdegrunds och demokratiuppdragets ur ett historiskt perspektiv	2
1.1.1 Folkskolan och kristen moral	2
1.1.2 Rationalism och vetenskap som grund för utbildning och lärande	4
1.1.3 Valfrihet och individualism och skolans nya värdegrund	6
1.2 Uppsatsens syfte och forskningsfrågor	8
1.3 Disposition	8
2. Mångkultur och skolans värdegrund	9
2.1 En inplacering av studien i Forskningsfältet	9
2.2 Mångkultur och pluralism i skolans värld	10
2.1.1 Mångkultur och pluralism	10
2.1.2 Det postmodernistiska och postkoloniala perspektivet	12
2.1.3 Det interkulturella pedagogiska perspektivet	13
2.2 Värdegrunden	14
2.2.1 Den svenska skolans grundläggande värden	15
2.2.2 Värdegrunden som något statiskt eller föränderligt	16
2.3 Värdekonflikter och skolans värdegrund	16
2.3.1 Individuella och kollektiva värden	17
2.3.2 Religionsfrihet och det pedagogiska uppdraget en värdekonflikt?	18
2.4 Sammanfattning	19
3. Metodologiska överväganden	20
3.1 Den kvalitativa forskningsintervjun	20
3.2 Innehåll och utformning av frågor och fall	21
3.3 Urval	23
3.4 Genomförande av intervjun	24
3.5 Etiska aspekter	24
3.6 Validitet	25
3.7 Bearbetning av data	25
4. Resultat	27
4.1 Presentation av lärare och skolor	27
4.2 Mångkultur och pluralism ur lärarnas perspektiv	27
4.3 Lärarnas tal om skolans värdegrund	29
4.4 Lärarnas resonemang i olika värdekonflikter	30
4.4.1 Religionsfrihet och det pedagogiska uppdraget en värdekonflikt?	30
4.4.2 Individuella och kollektiva värden	32
5. Diskussion	35
5.1 Pluralism och mångkultur	35
5.1.1 Interkulturella perspektivet	36
5.2 Värdegrunden	37
5.3 Centrala värden och värdekonflikter	38
5.3.1 Det pedagogiska uppdraget och religionsfrihet	39
5.3.2 Finns det någon gräns för hur långt yttrandefriheten sträcker sig?	40
5.4 Metodologisk diskussion	40
5.5 Avslutande reflektioner	41
5.6 Vidare forskning	42
6. Referenslista	43
Bilaga 1 Missivbrev	
Bilaga 2 Fallbeskrivning och intervjuguide	

1. Inledning

Den svenska skolan har till uppgift att förmedla och förankra de grundläggande värden som anges i skolans värdegrund. Dessa värden ska genomsyra hela skolans verksamhet och all personal har till uppgift att förmedla och förankra skolans värdegrund hos eleverna.

Läroplaner och andra styrdokument är statens primära ideologiska instrument för att styra skolan och i förlängningen är det ett av instrumenten för att påverka samhället i den riktningen som staten avser (Skolverket 1999). Enligt Skolverket (1999) omvandlas de frågor om vad som är rätt och fel, gott och ont till moraliska frågor om hur en människa bör handla. Läroplanen beskriver skolan som ett moraliskt rum inom vilket elever, lärare, skoledare och annan skolpersonal möts med utgångspunkt i de möjligheter och begränsningar som läroplanen anger vad avser värden och normer (Orlenius 2001). Kennert Orlenius (2001) menar vidare att läroplanen återspeglar de olika intressekonflikter, värderingar samt olika kunskapssyner som finns i samhället.

Skolans roll som värde och normförmedlare är komplex och omdiskuterad. Vilka värden ska lyftas fram och vad händer när olika grundläggande värden ställs mot varandra och det uppstår värdekonflikter? I skolans värdegrund lyfts olika typer av värden fram. Dessa värden kan ses som motsägelsefulla. Samhällsutvecklingen har lett fram till ett allt mer mångkulturellt och pluralistiskt samhälle vilket ställer nya krav på skolan som värdeförmedlare. Begreppet mångkultur är inte enbart en fråga som berör etnicitet och kulturell bakgrund utan innefattar även klass och genus och i ett vidare perspektiv allt samhällsliv (Roth 1998). Ann Runfors (2003) och Ylva Boman (2002) framhåller att det finns en motsägelse mellan att skolan ska respektera och lyfta fram den kulturella mångfalden samtidigt som skolan ska värna om de grundläggande värdena.

I denna uppsats kommer vi att med utgångspunkt i ett interkulturellt perspektiv på lärande undersöka hur lärare verksamma i den mångkulturella skolan resonerar och reflekterar när olika grundläggande värden ställs mot varandra. Vi kommer att lägga fokus på att belysa den värdekonflikt som kan uppstå mellan en normativ värdegrund och en öppen hållning till de uttryck och yttringar som kan förekomma i den mångkulturella skolan

Vi är väl medvetna om att de värdekonflikter vi presenterar inte kan ses som specifika för den mångkulturella skolan utan att dessa värdekonflikter även går att finna i en mer homogen miljö. Att vi valde att undersöka den mångkulturella skolan bygger även på att vi valt att ansluta oss till det forskningsfält inom vilket den mångkulturella skolan och skolans roll som värdeförmedlare behandlas. Vi kommer att återkomma till forskningsfältet i avsnittet om tidigare forskning

1.1 Det nationella värdegrunds och demokratiuppdragets ur ett historiskt perspektiv

Skolan har alltid fungerat som en värdeförmedlare. Hanna Kjellgren (2008) menar att utbildning i alla tider har varit ett sätt att påverka människors sätt att tänka om och se på värden. De centrala värdena skolan har till uppgift att förmedla och förankra hos eleverna har förändrats och utvecklats. I detta avsnitt redogör vi för hur de centrala värden som skolan har till uppdrag att förmedla har förändrats över tid. Skolan kan ses som ett moraliskt rum och som en värdeförmedlare, dock går det i styrdokumentet att tolka att skolan ska förhålla sig värdenneutral.

1.1.1 Folkskolan och kristen moral

I och med framväxten av ett system med nationalstater blev ett fungerande utbildningssystem grunden för att kunna förmedla och sprida de grundläggande värden som staten vilade på och bidra till skapandet av en nationell identitet (Kjellgren 2008).

Under 1800-talet sågs den växande arbetarklassen som ett socialt orosmoment. Ett av skälen till inrättandet av folkskolan 1842 var att skapa kontroll över dessa grupper. Undervisningen kom att handla om att befästa respekten för överheten (Englund 1992). I och med inrättandet av folkskolan 1842 etablerades principen om allmän folkundervisning i landet. Detta medförde i sin tur en skyldighet för varje barn att gå i skolan (Boman 2002). Tomas Englund (1992) menar att en av orsakerna till folkskolans införande var att det internationellt växte fram en samsyn på att allmän utbildning var nödvändig för byggandet av en nation. Religionen fungerade som den bärande ideologin i samhället. Skolan var skyldig att ge alla elever den moral som kyrkan och samhället värnade om (Hedin & Lahdenperä 2000). I och med inrättande av en allmän folkskola skapades förutsättningar för att sprida gemensamma grundläggande värden till medborgarna. Dessa värden byggde främst på kristna och

nationalistiska grunder som exempelvis ett gemensamt språk och en gemensam kultur (Kjellgren 2008). Folkskolan kom att i första hand präglas av religiös fostran. En av skolans främsta uppgifter var att sprida de kristna moraliska och etiska uppfattningarna till den växande arbetarklassen (Englund 1992). Enligt Christer Hedin och Pirjo Lahdenperä (2000) ansågs kristendomskunskapen vara det viktigaste ämnet i skolan eftersom den slog vakt om kristendomen och värnade om nationalismen. Under folkskolans första decennier höll sig staten passiv och prästerskapet hade en mer eller mindre oinskränkt kontroll över folkskolan. Under de kommande decennierna ökade dock kraven på statlig insyn och under 1860-talet inrättades den statliga folkskoleinspektionen och folkskolebyrån (Boman 2002).

I början på 1900-talet genomfördes en rad politiska reformer vilka förde med sig en demokratiseringsprocess som även fick konsekvenser för skolan. Kyrkans och prästerskapets inflytande över skolan minskade. 1919 genomfördes en reform vilken innebar att den sammanhållande statsmakten tog över ansvaret för att skapa en gemensam skollag, läroplaner och kursplaner. De skolutredningar och den reformering som skedde under första världskriget och efterkrigstiden låg till grund för demokratiseringen av medborgarskapet. Boman (2002) menar att under den här perioden växte tanken på skolan som ett socialt utjämnande verktyg fram. Tanken var att skolan skulle fungera som en plattform för gemenskap i ett samhälle som annars var uppdelat i olika klasser. 1918 blev diskussionen om en gemensamt sammanhållen skola aktuellt i och med att ecklesiastikminister Värner Rydén formulerade ett enhetsskoleideal. Det hängde samman med den ökade medborgerliga delaktigheten som nu gällde alla medborgare och den nyligen införda allmänna rösträtten. Eftersom alla medborgare nu hade samma skyldigheter och rättigheter skulle de också ges samma rättigheter och plikter, även när det gällde skolan. Rydéns förslag togs aldrig upp i riksdagen men det speglar den allmänna utbildningspolitiska debatten under den aktuella tiden (Boman 2002). Tomas Englund (1998) menar att det skedde en förskjutning från en kristen underdånsfostran till att skolan skulle fungera som en institution för medborgaruppfostran. Individens anpassning till de nationella behoven betonades. Orlenius (2001) menar att 1919 års skolreformer även innebar en halvering av antalet timmar för kristendomsämnet. Ämnet fick även en mer allmänkristlig inriktning. Orlenius (2001) menar i likhet med Englund (1992) att skolan gick ifrån att vara kyrkligt styrd till statligt styrd.

Under mellankrigstiden uppstod det en värdekonflikt då frågan om hur skolan skulle kunna undervisa i moralfrågor utan att kränka individens rätt att välja sin egen moral. De dygder som lärdes ut var de borgerligas värderingar, bland annat beroende på att de främst var barn från de högre samhällsklasserna som gick vidare till gymnasiala studier (Hedin & Lahdenperä 2000). I den svenska skolan har moral, etik och kristendom hängt samman ända sedan 1919 då bergspredikan var grunden för diskussioner om etik. Religion och moral identifierades med varandra genom att moralen upprätthölls genom religionen och moralen kunde legitimera religionen i skolan och i samhället i stort (Hedin & Lahdenperä 2000).

1.1.2 Rationalism och vetenskap som grund för utbildning och lärande

Runt 1920 - 1930-talet var det den rationella och den vetenskapliga kunskapssynen som var de dominerande. Lahdenperä och Hedin (2000) hävdar att synen på den sociala ingenjörskonsten påverkade intresset för etik i skolan. Fel kunde enligt den sociala ingenjörskonsten lokaliseras och avhjälpas med hjälp av politiskt beslutade åtgärder. Det är de etiska överenskommelser som finns i ett samhälle som ligger till grund för lagstiftningen. Risken med den sociala ingenjörskonsten är att tron på individens ansvar blir svagt och den centrala styrningen blir stark. I likhet med Lahdenperä och Hedin (2000) menar Boman (2002) att etikundervisningen byggde på vetenskaplig rationalism. Politiska och etiska beslut kunde fattas utifrån en vetenskaplig mall.

Under 1940-talet växte en ny syn på skolan som förmedlare av det demokratiska idealet fram. Skolan skulle inte enbart fostra individerna till att passa in i det rådande systemet utan skulle även fostra kritiska, självständiga medborgare. Detta bland annat på grund av att händelserna under andra världskriget visat hur skör och bräcklig demokratin kan vara. Skolans främsta uppgift var att fostra elever till demokratiska medborgare samtidigt skulle skolan vara värdeneutral vilket kan ses som en paradox då demokrati förutsätter att skolan är mer än neutral. Skolan tar ställning eftersom den säger att de demokratiska värdena är de rätta jämfört med andra värden. Skolkommissionen talar om en fostran till samhörighet, samtidigt ska skolan ansvara för utvecklandet av den fria och självständiga människan. Detta då det är en förutsättning att människan är fri och självständig för att en demokrati ska fungera (Boman 2002). I skolkommissionen uttrycks det på detta sätt:

Om man i korthet skulle sammanfatta det folkstyrda samhällets krav på uppfostran och undervisning, skulle man möjligen kunna uttrycka dem på följande sätt. Uppfostran och undervisning skola byggas på grundval av fri forskning och fri opinionsbildning och således, i stället för att utgå ifrån en definitivt fastställd samhällsorganisation och samhällsuppfattning, skapa förutsättningar för en på medborgarnas egen insikt och vilja grundad samhällsutveckling. (SOU 1946:31,s17)

I citatet framgår det att värden om att ge medborgarna förutsättningar till egen insikt i samhällsutvecklingen. Vidare kan vi läsa i skolkommissionens utredning från 1946 att skolans uppdrag som förmedlare av de demokratiska värdena är en viktig aspekt. Skolan hade en viktig plats i byggandet av det goda samhället. Samhällets strukturella omvandlingar ställde nya krav på medborgarna och skolans uppgift skulle vara att förbereda eleverna för att verka i en ny typ av samhälle. Skolutredningen från 1946 presenterade en ny typ av bildningsideal där eleverna bland annat skulle vara medvetna om det egna och andra länders kultur (Boman 2002).

Under mitten av 60-talet förändrades perspektivet, synen på utbildningen gick ifrån 1940-talets demokratisträvan mot en jämlikhetssträvan. I 1962 års läroplan tydliggörs skolans uppgift att fungera som en socialt utjämnande institution (jfr. Boman 2002):

Ett av grundskolans syften är att - så långt det överhuvudtaget är möjligt - bereda alla uppväxande, oberoende av bostadsort och andra yttre villkor, reell tillgång till lika utbildningsmöjligheter. Denna utbildning skall på olika sätt kunna anpassas till skilda elevers eller elevgruppers skiftande anlag och intressen, bl.a. genom att i viss utsträckning alternativa studievägar står öppna, särskilt mot skoltidens slut. På grundval av successiva val, utformas elevens studieväg genom grundskolan av föräldrarna efter samråd med eleven.[...] Principen om det fria tillvalet utgör en hörnsten för grundskola. (Lgr 1962, s 4)

Individen är som samhällsmedlem den som är ansvarig och då måste hon ha förmågan att tänka kritiskt och självständigt. Synen på kunskap byggde på en vetenskaplig och rationell grund. Kritisk rationalism är något som i de båda läroplanerna från 60-talet ses som en slags medborgaranda.

Genom sin etiska fostran skall skolan ge honom en god uppfattning om de moraliska normer, som måste gälla i samlevnad mellan människor och som bär upp rättsordningen i ett demokratiskt samhälle. Han måste bli fullt medveten om innebörden av etiska begrepp som rättvisa, ärlighet,

hänsyn och tolerans och om konsekvenserna av brott mot lagar och föreskrifter. Skolan bör själv så långt det är möjligt fungera efter normer, som eleverna accepterar och regler, som de själva är med om att forma. De motsättningar som i vissa avseenden kan föreligga mellan ungdomens vuxna normer och sederegler, bör skolan ta upp till diskussion och söka utjämna. Solidaritetens problem, dess värde och risker bör klargöras. (Lgr-1962, s 16, jfr 1969, s 13)

I Lgr 69 nämns inte begreppet etisk fostran. Istället säger den att eleven måste bli medveten om innebörden i etiska begrepp. Begrepp som berörs är rättvisa, ärlighet, tolerans och hänsyn. Dessa värden har som funktion att underlätta för samspel människor emellan utan att närmare gå in på vad samverkan ska innehålla (jfr. Boman 2002).

Boman (2002) menar att det skedde en förändring i synen på vilka värden som skolan skulle förmedla under 1980-talet. I 1946 års skolkommision uttrycktes en oproblematiserad hållning till värden då den hävdade att undervisningen skulle vila på en sakligt objektiv grund. I Lgr 80 kan man läsa att skolan ska vara opartisk men samtidigt tydligt klargöra de argument som kan finnas för att argumentera för en viss ståndpunkt. Vidare framhålls vikten av att eleverna lär sig att hantera värdefrågor utifrån en värderad ståndpunkt. Tanken var att eleverna skulle få insikt i hur de rationellt skulle argumentera för olika värdenas ståndpunkter.

1.1.3 Valfrihet och individualism och skolans nya värdegrund

Enligt Englund (1998) har skolan gått ifrån att under efterkrigstiden kallas för ”public good” till att för under 1980-talet kallas för ”private good”. Innebörden i ”public good” begreppet innebär en jämlikhetsskapande skola, en grundskola som är till för alla med en medborgerlig fostran som huvudsaklig uppgift. Även om egennytta funnits i skolan under efterkrigstiden så är det först under 1980-talet som den har börjat ifrågasättas och kritiseras på allvar. Utbildningssystemets ställdes här under uttrycket ”private good”. Det innebär en skola byggd på elevers och deras föräldrars prioriteringar och önskemål för att på så sätt lägga en så bra grund som möjligt för sig själv inför framtiden. Detta ledde under början av 1990-talet till att det skedde en förskjutning i skolpolitiken. Värden som valfrihet och rätten till individuell utveckling fick en mer central position än vad den haft tidigare. Valfrihet är ett värde som prioriterades. Det värdet omfattar skolors profilering, elevers rätt att välja mellan olika skolformer dessutom innebär det att icke segregering och social utjämning som tidigare varit viktiga värden nu hamnade i bakgrunden. Valfrihet blev dock ett motsägelsefullt begrepp då en betoning lades på kulturell bakgrund och kulturell tillhörighet samtidigt som grundskolan

skulle bygga på en individuell autonomi Englund (1998). Skolan ska ordnas kring ideal som valfrihet samtidigt som idealet om en gemensam skola lever vidare (Boman 2002).

I läroplanerna som kom 1994 (Lpo och Lpf 94) beskrivs skolans värdegrund och skolans uppgift. Det här var en nyhet i dessa dokument till skillnad ifrån tidigare. Skolan hade nu gått ifrån att vara värdeneutral till att ha en värdegrund. Värdegrunden förknippas med en kristen tradition och en västerländsk humanism (Orlenius 2001).

De måste förstås, förankras och utvecklas. De normer skolans verksamhet skall bygga på; såsom respekt för människans egenvärde och integritet, individens frihet, livets okränkbarhet, omsorgen om de som har det svårt, det personliga ansvaret, har en djup förankring i vårt land och vår kultur. Det är normer som således har djupa rötter i vår historiska utveckling; antikens kulturbidrag, kristen etik, humanism, och upplysning. Skolan har i sin kunskapsförmedlande uppgift en viktig roll i att hävda dessa värden och ge en förståelse för hur de vuxit fram och fått en förankring i vårt land. Skolan skall ge möjligheter att utveckla ett personligt förhållningssätt till dem och till den grund de vilar på och att ge kunskaper för att medvetet kunna ta ställning i olika frågor (SOU1992:94: Skola för bildning 1992 s. 111).

I dagens samhälle är värdegrunden ständigt aktuell, det gäller allt ifrån världspolitiska händelser till händelser som sker i skolan. På så sätt hör frågor om värden, etik och moral hemma i skolans vardag, både i undervisningen men också i all annan verksamhet. Att som lärare ständigt se till värdegrunden hör till dennes profession då målet är att utveckla elevernas förmåga att göra etiska överväganden som har sin grund både vad gäller kunskap men även värderingar (Skolverket 1999). Vi återkommer senare i undersökningen till en fördjupad diskussion om värdegrunden i dagens skola.

1.2 Uppsatsens syfte och forskningsfrågor

Syftet med uppsatsen är att med utgångspunkt i skolans värdegrund belysa och undersöka hur lärare resonerar och förhåller sig till den värdekonflikt som kan uppstå mellan att värna om de icke förhandlingsbara värdena som anges i styrdokumentet, samtidigt som skolan ska respektera och bevara den kulturella mångfalden.

1.2.1 Forskningsfrågor

Hur resonerar och förhåller sig lärare till mångkultur och pluralism?

Hur resonerar och förhåller sig lärare till värdegrundsuppdraget?

Hur resonerar och förhåller sig lärare till de värdekonflikter som kan uppstå utifrån skolans gemensamma värdegrund?

1.3 Disposition

Vi har inlett uppsatsen med en historisk tillbakablick där vi beskriver hur de värden och normer som skolan har till uppdrag att förmedla och förankra hos eleverna förändrats över tid. Vidare kommer vi att behandla tidigare forskning om mångkultur och skola. Därefter kommer vi att redogöra för de begrepp vi anser vara centrala för vår undersökning. I kapitlet metodologiska överväganden kommer vi att redogöra för hur vi gått till väga med vår undersökning. I resultatdelen presenteras resultatet av intervjustudien, därefter kommer vi att analysera och diskutera resultatet.

2. Mångkultur och skolans värdegrund

I detta kapitel kommer vi att redogöra för det forskningsfält som studien knyter an till, olika aspekter av begreppen mångkultur, pluralism, skolans värdegrund samt värdekonflikter. Vi kommer även att beskriva det interkulturella perspektivet på skola, utbildning och lärande. Avsnittet avslutas med en kort redogörelse för det postmoderna och postkoloniala perspektivet.

2.1 En inplacering av studien i Forskningsfältet

Inom fältet mångkultur och skolans roll som norm och värdeförmedlare har flera olika aspekter belysts. Caroline Ljungberg (2005) undersöker i sin avhandling *Den svenska skolan och det mångkulturella en paradox* den svenska skolans roll som reproducent av specifika normer och värden. Dessa värden sätter enligt Ljungberg (2005) gränsen för vad som anses var accepterat. Hon menar att utrymmet för olikheter är begränsat men det är även förhandlingsbart och föränderligt. Hon pekar på att samhället ständigt förändrats vilket även leder till att samhällets värdesystem förändras. Samhällets förändring ställer enligt Ljungberg (2005) nya krav på skolans värdegrund. Boman (2002) tar i sin avhandling *Utbildningspolitik i det andra moderna* bland annat upp hur skolans roll som medborgarfostrare och moralisk förmedlare förändrats genom åren. Hon kommer fram till att pluralism och mångfald ställer nya krav på skolan som förmedlare av moral och medborgarfostrare. Kerstin von Brömssen (2003) framhåller i sin avhandling *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet* att skolan tar sin utgångspunkt i värden som kan ses som specifikt svenska. Von Brömssen (2003) framhåller att det leder till att undervisningen kan bli exkluderande för elever med annan kulturell bakgrund. I den vetenskapliga artikeln *Skolan som värdeförmedlare* (2007) gör Kjellgren (2008) en kvantitativ enkätundersökning där hon belyser vilka värden i värdegrunden som lärarna upplever är mest konfliktfyllda. Hon kommer fram till att de värden lärarna främst anser hamnar i konflikt med varandra är kollektivistiska och individualistiska värden

I denna undersökning har vi valt att belysa problematiken ur lärares perspektiv. Den tidigare forskningen har behandlat liknade frågeställningar men ur andra perspektiv, exempelvis elevperspektiv, skolledarperspektiv och genom att studera utbildningspolitiska texter. Kjellgren (2008) gör en kvantitativ undersökning där hon undersöker vilka värden lärare anser

vara mest konfliktfyllda. Ambitionen med vår undersökning är att göra en kvalitativ studie där vi undersöker hur lärare resonerar och förhåller sig när olika värden ställs mot varandra.

2.2 Mångkultur och pluralism i skolans värld

Inom den skolpolitiska debatten och i styrdokumenterna förekommer begrepp som mångkultur och kulturell mångfald. I Lgr 80 lyfts inte uttryckligen frågor som rör mångkultur och kulturell mångfald utan det var först under början av 1990-talet som begreppen började förekomma i styrdokumenterna. Krav på mångkulturell undervisning framställs i allt ifrån regeringsdokument till lokala kursplaner (Bergstedt och Lorentz 2006).

Under 1990-talets gjordes en rad statliga utredningar som syftade till att undersöka den mångkulturella skolan (Runfors 2003). Vidare menar Runfors (2003) att det går att finna två olika framställningar, för det första ska skolan respektera och bevara den kulturella mångfalden och för det andra ska skolan värna om de grundläggande icke förhandlingsbara värden som anges i styrdokumenterna. I likhet med Runfors (2003) lyfter Ljungberg (2005) den värdekonflikt som finns mellan att skolan ska värna om de grundläggande värden samtidigt som skolan ska lyfta fram den pluralism som finns.

Ljungberg (2005) menar att begreppet den mångkulturella skolan används på två olika sätt för att beskriva skolan. Det kan dels ses som en tillgång för att beskriva skolan som en mötesplats för individer med olika kulturella bakgrunder men även i en negativ bemärkelse för att beskriva skolor i områden med segregation och socialt utanförskap. Att begreppet den mångkulturella skolan förknippas med segregation och utanförskap har lett till att den mångkulturella undervisningen ses som en undervisning för de andra.

2.1.1 Mångkultur och pluralism

Kerstin von Brömssen (2006) menar på att Sverige under en lång tid varit ett multietniskt och multireligiöst samhälle sammansatt av olika kulturer. Vidare menar hon att det är först under de senaste årtiondena som mångkulturalitet och kulturell mångfald blivit föremål för politiska debatter. Begreppet mångkultur är ett komplext och mångfacetterat begrepp. Begreppet började användas i Sverige i början av 1970-talet. Enligt Elisabeth Gerle (1999) har begreppet länge funnits i debatten utan att det tydligt definierats. Mångkultur beskrevs från början som

en invandrarfråga men har utvecklats och kan nu omfatta alla delar av samhället. Från början var begreppet mångkultur en förklaring för ett pluralistiskt samhälle där olika etniska grupper lever sida vid sida (Gerle 1999) Enligt Rebutenstein, Reich & Tallberg, Broman (2000) innefattar begreppet inte enbart kulturell bakgrund utan även klass och genus, begreppet mångkultur måste ges en vidare dimension där allt samhällsliv omfattas. Hans Ingvar Roth (1998) menar att det finns en diskussion huruvida begreppet innefattar mer än etnicitet. Han menar att det mångkulturella även kan innefatta olika gruppidentiteter, såsom kön, ålder och social bakgrund. Turner väljer att definiera begreppet enligt följande:

Multiculturalism represents a demand for the dislocation (decentering) of the political community and its common social institutions from identification with any one cultural tradition [Turner, 1994 s 421(citerat i von Brömssen 2003, s 95)]

Europarådet väljer att benämna mångkulturalism som ett tillstånd eller en situation (Roth 1998). Exempel på mångkulturalism kan vara ett samhälle eller en skola som befolkas av individer med olika etniciteter eller kulturell bakgrund (Bergstedt & Lorentz 2006). Ljungberg väljer att förklara de gemensamma dragen i olika definitioner av begreppet på följande vis.

Gemensamt för definitionerna är att de innehåller ett deskriptivt drag, dvs. att de beskriver populationen inom ett avgränsat område, oftast ett land med en centraliserad och gemensam statlig administration, som kulturellt heterogen. Med andra ord så anger ordet att det inom landets gränser lever människor som kan grupperas efter kulturella skiljelinjer. Dessa skiljelinjer eller gränser konstrueras på grundval av en föreställd gemensam etisk bakgrund eller nationell härkomst. (Ljungberg 2005, s. 105)

I likhet med Ljungberg (2005) menar Von Brömssen (2003) att det går att finna gemensamma drag i de olika begreppens förklaringar. Författaren pekar på likheter som respekten för all mänsklig variation och mångfald. Trots likheterna menar von Brömssen (2003) att innebörden i begreppet skiljer sig åt beroende på i vilken diskurs det används. I detta resonemang får von Brömssen (2003) medhåll av Ljungberg (2005) som också menar att begreppsdefinition och innehåll växlar beroende på i vilken kontext det förekommer. Ljungberg (2005) väljer att dela in begreppsförklaringarna i olika ideologiska kategorier. Det konservativa synsättet på begreppet bygger på idén om assimilation vilken innebär att individen ska anpassa sig till det rådande kulturidealet. I västvärlden sätts normerna av de människor som besitter

maktpositioner. Dessa personer ges tolkningsföreträde när det gäller att definiera samhällets gemensamma historia, synen på kunskap, demokrati och vad den gemensamma kulturen omfattar. Den liberala mångkulturalismen bygger på den liberala grundtanken om allas lika värde och naturliga likhet. Då människan i grund och botten är lika bör ingen vikt läggas på olikheter som genus och etnicitet etcetera. Den pluralistiska synen påminner i mycket om den liberala. Skillnaden är att inom pluralismen läggs vikten på olikhet. Olikheter ses som en tillgång som samhället bör dra nytta av.

2.1.2 Det postmodernistiska och postkoloniala perspektivet

Von Brömssen (2003) Ylva Boman (2007) och Bosse Bergstedt och Hans Lorentz (2006) anlägger alla ett postmodernistiskt eller postkolonialt perspektiv på sin forskning. Övergången från det modernistiska till det postmodernistiska samhället symboliseras av den språkliga vändningen, vilken innebär att språket tillskrivs en större mening (Bergstedt och Lorentz 2006). Språket innehåller flera olika dimensioner, i språket kan exempelvis maktstrukturer urskiljas, liksom olika normer och värden. Språket ses som en förutsättning för att kunna vara delaktig i samhället. Språket spelar även en avgörande roll för grupp och identitetskapandet. Det språk som används markerar inom vilken diskurs en individ befinner sig. För att kunna få tillgång till samhället måste individen behärska diskursen. Samtidigt som dessa maktstrukturer, normer och värden skapas just ur språket, i individens interaktion med andra. Språket får en nyckelroll när det kommer till skapandet av grupper och nya diskurser inom vilka vi kan förstå varandra.

Subjektet konstrueras i interaktion med andra. Subjektet är inget fast utan det blir till genom våra kulturellt konstruerade föreställningar om vad det är och inte är (Bergstedt och Lorentz 2006). Kritik riktades mot forskning som tog sin utgångspunkt i subjektet. Inom det postmodernistiska tänkandet vänds blickarna bort ifrån att det finns fasta och absoluta värden. Teorin syftar till att bryta upp föreställningar och strukturer som ligger till grund för uppfattningen av samhället (von Brömssen 2003). Grunden i teorierna är intresset för analyser av möten människor emellan. Inom postkolonialism och postmodernism syftar man till att teoretisera det dubbla medvetandet vilket innebär att se sig själv ur den andres perspektiv (von Brömssen 2003).

2.1.3 Det interkulturella pedagogiska perspektivet

Bergstedt och Lorentz (2006) hävdar att samhällsutvecklingen under en lång tid har haft en avgörande roll för skolutvecklingen. En tänkt övergång från ett modernt till ett postmodernt samhälle ställer enligt Bergstedt och Lorentz (2006) nya krav på skola och utbildning. Författarna pekar på fyra faktorer som kan ses som centrala i samhällsutvecklingen, dessa faktorer är globalisering, internationalisering, mångkulturalisering och individualisering. Dessa faktorer får även konsekvenser för synen på kunskap och förmedlingen av kunskap.

I skolverkets utredning *Flickor med burqa/niqab i skolan* (Hilborn 2003) står det skrivet att, för att eleven ska kunna få förståelse och stärka förmågan att leva sig in i andra människors villkor krävs det att eleven har en trygg identitet och är medveten om det egna kulturarvet. Vidare står det skrivet att förtrogenhet med Sveriges historia och kultur ska befastas i undervisningen. Utredningen framhåller att identiteten inte enbart ska relateras med det svenska utan även till det nordiska, europeiska och ytterst det globala. Här kan vi se att skolverket utgår ifrån ett västerländskt perspektiv då de framhåller att skolan främst ska ta utgångspunkt i det svenska kulturarvet. Mekonnen Tesfahuney (1999) menar att den svenska skolan är monokulturell och utgår ifrån en västerländsk norm vilken ses som den normala. Även von Brömssen (2003) och Lahdenperä (2006) menar att det västerländska görs till norm vilket leder till formlandet av ett ”vi och dom”.

I och med att den ”mångkulturella skolan” görs till en fråga om ungdomar med ”annorlunda kultur” så har debatten redan stigit in i en nutida form av exkluderande rasifierad diskurs, där svenska/vita/kristna barn och ungdomar görs till normen för utbildningen och utomeuropiska/svarta/muslimska barn och ungdomar görs till avvikande av denna norm [Tsfahuney, 1999 (citerat i Bergstedt & Lorentz 2006 s 53)].

Von Brömssen (2003), Bergstedt och Lorentz (2006) och Tesfahuney (1999) hävdar att det krävs ett nytt synsätt och nya insikter för att anpassa skolan och undervisningen till de nya samhällstrukturerna. För att bryta detta mönster krävs ett nytt perspektiv på lärande, det interkulturella perspektivet. Det interkulturella pedagogiska perspektivet bygger på att lyfta fram mångfalden och motverka likhetstänkande (Lorentz & Bergstedt 2006). Lahdenperä (2006) menar att det interkulturella perspektivet handlar om gränsöverskridande, interaktion samt ömsesidig respekt. Interkulturalitet bygger på individens medvetande och förståelse för hur stereotyper, fördomar, rasism, sexism, diskriminering och sociala ojämlikheter påverkar

kommunikation och sociala relationer. Samtidigt handlar det om en överenskommelse om gemensamma värden och normer som tolerans, jämlikhet och social rättvisa.

2.2 Värdegrunden

I detta kapitel behandlas skolans värdegrund. Vi inleder med att presentera olika förklaringar på vad begreppet värdegrund innefattar. Vidare kommer vi att redogöra för de värden som anges i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet från 1994.

Alla människor som ingår i ett samhällssystem exempelvis en nation eller en etnicitet uppfattar saker och händelser enligt det systemet. Tas någonting för givet är det ett tecken på att personerna ifråga ser på saker ur samma "kulturhorisont". På så sätt uppfattas kulturbundna uppfattningar, föreställningar och värderingar som etnocentriska. Delas dessa uppfattningar så uppfattar de personerna i regel inte handlingarna som etnocentriska utan snarare som självklarheter. För att det ska tydliggöras måste de konfronteras med andra sätt att uppfatta och värdera företeelsen utifrån ett kulturkontrastivt perspektiv. Det handlar om att försöka förstå det underliggande tänkandet och de överenskommelser som har ingåtts. För att förstå de värdegrundssystem som existerar måste det jämföras med ett annat perspektiv, förslagsvis ett minoritetsperspektiv. Värdegrundens uppgift skulle kunna sägas vara att garantera en moralisk bas i verksamheten (Hedin & Lahdenperä 2000).

Hedin och Lahdenperä (2000) förklarar värdegrunden genom en metafor. Ordet värdegrund består av två delar, värde och grund. Värde står för någonting som är abstrakt medan grund står för något stabilt, konkret och hållbart. Värde skapas av värderingar vilka är lätta att motivera men svåra att bevisa. En grund däremot är något fast och statiskt, ett hus brukar stå på en grund. Samhället i sin tur står på värdegrunden. I huset bor människor, de som utgör samhället. I huset finns det regler, värderingar och ett socialt samspel mellan människorna. I huset finns det också gemensamma värden som markerar att människorna i huset hör samman och samtidigt skiljer sig ifrån boende i andra hus eller samhällen. På samma sätt fungerar värdegrunden i samhället (Hedin och Lahdenperä 2000). Värdegrunden kan ses ur två perspektiv dels kan grunden utgöras av värden som ses som absoluta. Samtidigt går det att tolka ur ett postmodernistiskt perspektiv där värden skapas genom att människor interagerar med varandra. Värdegrunden kan därmed uppfattas som något som är skapat av människor gemensamt och ger uttryck för värden som därmed också kan förändras.

2.2.1 Den svenska skolans grundläggande värden

Lpo 94 beskriver den värdegrund som den svenska skolan ska utgå ifrån, på så sätt skiljer den sig ifrån tidigare läroplaner. Förvisso står det i Lgr 80 att skolans uppgift är att fostra men det står inte till vad (Orlenius 2001). Värdegrunden beskriver de värden som ska ligga till grund för skolans arbete, enligt läroplanskommittén ska de grundläggande värdena ligga till grund för allt handlande inom skolan och går inte att välja bort (Runfors 2003). Precis som Runfors (2003) diskuterar Hedin och Lahdenperä (2000) huruvida värdegrunden är fast förankrad och odiskutabel ”*Skolan har en viktig uppgift att förmedla och hos eleverna förankra de värden som vårt samhällsliv vilar på*” (Lpo94 s, 3). De värden som ska förmedlas enligt Lpo 94 kapitlet, grundläggande värden är människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta. Dessa värden ska förmedlas i överrensstämmelse med en etik som förvaltas av en kristen tradition och västerländsk humanism (Modigh & Zackari 2000). Följande kapitel i Lpo 94 som heter förståelse om medmänsklighet kan ses som en utvidgning av det föregående kapitlet och här tas bland annat motverkan av mobbing och främlingsfientlighet upp. Vikten av kulturell mångfald är ytterligare ett värde som Lpo 94 presenterar (jfr. Roth 1998). Lpo 94 presenterar inte enbart värden som ska vara gemensamma för alla, den presenterar också värdet av en kulturell mångfald (Runfors 2003).

Lpo 94 har motsägelsefulla tendenser då det talas om en etik på kristen grund. Samtidigt markeras det att skolan ska vara icke-konfessionell, vilket innebär att skolan inte ska vara knuten till någon specifik tro eller kyrka (Orlenius 2001). Eleverna ska få en trygg identitet genom att de blir medvetna om sin delaktighet i det gemensamma kulturarvet. Vad som är det gemensamma kulturarvet är svårt att avgöra. Det skulle kunna ses ur ett globalt perspektiv där hela mänsklighetens kultur representeras. På så sätt skulle den mänskliga identiteten presenteras istället för den nationella. Att det inte ska ses ur ett internationellt perspektiv framgår senare i Lpo 94 då det talas om andras villkor och värderingar. En skillnad görs mellan vi och andra och med vi menas svenskar och med andra då alltså icke-svenskar (Hedin & Lahdenperä 2000). I den statliga offentliga utredningen *skola för bildning* uttrycks det enligt följande:

Kulturarvet bygger på traditioner som i vår tid till en del är levande, till en del förlorats. Under det senaste århundradet har bl.a. genom de vetenskapliga landvinningarna, sekularisering och rationalisering varit några av de utmärkande dragen i samhällsutvecklingen. Den ”vetenskapliga” förståelsen av världen har lett till föreställningar om möjligheten att finna rationella förklaringar på allt vilket gjort det svårare att handskas med bl.a. de etiska frågorna. Traditionens värden är inte

längre självklara som riktmärken i livet. Samtidigt finns ett stort behov av gemensamma värden och stöd för individens utveckling av sin livstolkning. (SOU 1992:94, s 89)

I ovanstående citat framhålls det att traditionella värden har förlorat betydelse samtidigt som de påpekas att gemensamma värdena har en central plats för individens utveckling. Med den utveckling som sker mot ett allt mer mångkulturellt samhälle som vi idag lever i uppstår en diskussionen om värdegrunden och dess fasta värden. Frågan handlar om vad i värdegrunden det går att kompromissa om och vilka värden som är allt för centrala för att kunna förbises. Det är en diskussion som förs i samband med att den svenska skolan blir allt mer mångkulturell (Roth, 1998).

2.2.2 Värdegrunden som något statiskt eller föränderligt

Värdegrunden är enligt Ljungberg (2005) inte statisk. Det Ljungberg (2005) menar är att ett samhälle ständigt är under förändring och då förändras även värdesystemet. En av skolans funktioner är att implementera samhällets värde- och normsystem och när samhället förändras måste också skolans värdegrund uppdateras. Den ideala skolan och läraren framställs traditionellt som neutrala och objektiva vilket är motsägelsefullt då skolan i värdegrunden presenterar fasta värden som skolan och all dess personal ska representera (jfr. Lpo94). Det är svårt att sätta fingret på värdegrunden inte på grund av värdegrunden i sig utan på den diskurs som den framställs i och som är otydlig. Den kritik som riktas mot skolans värdegrund för dess otydlighet kan hänga samman med förändringen från en dominerande kollektivistisk människosyn till en individualistisk människosyn. Den individualistiska synen har lett till en konkurrenssituation som är mätbar vilket leder till att elevens framtida förutsättningar ligger i vilket betyg de lyckas tillgodogöra sig (Ljungberg 2005).

2.3 Värdekonflikter och skolans värdegrund

Som påtalats tidigare innehåller skolans värdegrund konflikter mellan olika värden. Värdekonflikt är en oförenlighet mellan olika etiska, social eller politiska normsystem. En värdekonflikt är på så sätt ingenting som går att lösa en gång för alla utan det handlar för skolan om att utveckla ett sätt att förhålla sig till dem. Ett tydligt exempel på att skolan måste hitta ett sätt att förhålla sig till värdekonflikter är den ökande heterogeniteten i skolan och den inverkan som denna heterogenitet har för skolans roll som norm- och kulturförmedlare (Pierre 2008).

Ljungberg (2005) kommer i sin avhandling som är en intervjustudie fram till att rektorerna som intervjuats funnit en paradox i värdegrunden. Värdegrunden ses som universell och i och med det antas den omfatta och gälla alla på samma sätt oavsett tid och rum. Samtidigt som värdegrunden uppfattas som universell finns en föreställning om att värdena som presenteras är specifikt svenska menar både Ljungberg (2005) och Boman (2002). Beroende på etnisk eller social bakgrund där förebilder och kunskap om värdegrunden saknas hamnar de här eleverna i en problematisk situation där de inte haft möjlighet att tillgodogöra sig de för samhället gällande handlingsmönstret. En skola som bygger på de egna historiska rötterna och dess kulturella egenart i ett civilisationsgrundat bildningsgrepp kommer enligt Boman (2002) inte kunna vara inkluderande för alla. Även om det i Lpo 94 står att allas lika värde skall beaktas sker en exkludering per automatik och problematiken med ”vi och dom” kommer att kvarstå. Med de grunderna kommer det bli omöjligt för de exkluderade eleverna att känna att de ryms innanför de gemensamma ramarna (Boman 2002).

Roth (1998) menar vidare att en mångkulturell undervisning har att göra med en problematik som innefattar begrepp som tolerans, kulturell särart, nationell identitet, integration och medborgarskap. Undervisningen ska då bedrivas på så sätt att den främjar elevens förståelse för andra kulturer än den egna. Den värdekonflikt som blir tydlig här är just vilka värderingar som ska uppmuntras i en mångkulturell utbildning. Även Kjellgren (2008) menar att det kan vara problematiskt att ha en gemensam värdegrund som är bestämd av staten då individer själva bör ha rätt att bestämma vilka värden som är viktiga.

2.3.1 Individuella och kollektiva värden

Kjellgren (2008) menar att det går att finna två huvudtyper av värden i värdegrunden, kollektiva och individualistiska. De individualistiska värdena är människors lika värde, aktning för varje människas egenvärd, individens frihet och tolerans. Kollektivistiska värden i värdegrunden är värden som, demokrati, jämställdhet, solidaritet, kulturell mångfald, kristen tradition, västerländsk humanism, respekt för den gemensamma miljön samt det gemensamma kulturarvet. Kjellgren (2008) menar att dessa värden infattar olika värdekonflikter. Hon frågar sig om det är möjligt att förhålla sig till traditionella värden som kristen etik och västerländsk humansim samtidigt som vi ska förhålla oss till individualistiska värden som religionsfrihet och yttrandefrihet.

Som påtalats ovan finns både kollektiva och individuella värden uttryckta i skolans värdegrund och de ställs ofta emot varandra. I skolans värdegrund kommer det till uttryck att alla individer har rätt att uttrycka sin åsikt samtidigt som det individuella värdet att inte bli kränkt varken av andra elever eller av annan personal på skolan måste uppfyllas. När det gäller värdekonflikter pekar Roth (1998) på ett tydligt exempel som handlar om en klädesdebatt i skolan. Ett exempel är elever som klär sig med politiska symboler som provocerar eller gör att andra elever känner sig hotade. Olika centrala värden hamnar då i konflikt med varandra. Till exempel hamnar i det här fallet en trovärdig yttrandefrihet för den enskilde eleven och en trygg och säker skolmiljö för alla elever i konflikt med varandra. Ett sätt att lösa problemet som Roth (1998) diskuterar är införandet av skoluniform, dock leder det i sin tur till ytterligare en värdekonflikt då det innebär en bristande valfrihet för individen. Enligt Roth (1998) handlar det för skolan om att försöka hitta en lösning där de uttröner yttrandefrihetens motiv, samtidigt som undersökningar görs för hur olika inskränkningar kan göras för att säkra betydelsefulla värden.

2.3.2 Religionsfrihet och det pedagogiska uppdraget en värdekonflikt?

Diskussion om hur olika religiösa yttringar, åsikter och högtider ska behandlas i skolan är en ständigt aktuell fråga. Boman (2007) menar att man kan se en tydlig värdekonflikt mellan att skolan ska vara konfessionslös och samtidigt upprätthålla religionsfrihet som ett värde. Skolverket har tagit ställning i frågan i ett fall och påtalar att:

Det kan inte anses vara en rätt att utnyttja skolan för att utöva religiösa manifestationer eller för mycket speciella kulturyttringar. Skolan ska vara en neutral plats just i religiösa sammanhang.[...]
En skolläring har alltså rätt och skyldighet att ingripa mot religiösa yttringar eller speciella kulturyttringar som kan störa ordningen och påverka säkerheten eller om skolan inte kan fullfölja sitt pedagogiska uppdrag. (Skolverket 2003, s 3.)

Skolan ska alltså enligt skolverket vara icke konfessionell trots det finns uttryck som kristen etik och västerländsk humanism omnämnd i Lpo 94. På samma sätt som värdegrunden vilar på en kristen grund och en västerländsk humanism ska allas valfrihet beaktas med hänsyn. I det här fallet religionsfrihet vilket är en demokratisk rättighet. Det är en tydlig värdekonflikt. För att belysa ett exempel som Roth (1998) berör är huruvida burqa (som också är det fall skolverket gjort sitt ställningstagande kring) ska få bäras i skolan. Ingegärd Hilborn (2003) hävdar i en utredning från skolverket som behandlar frågan om rätten att bära burqa i skolan

att religionsfriheten naturligtvis också tillhör den värdegrund som skolan har till uppgift att förmedla och förankra. Hilborn (2003) menar att det finns två olika typer av religionsfrihet. Dels finns en positiv religionsfrihet som innebär rätten att ha och manifesteras sin religiösa uppfattning. Den negativa religionsuppfattningen innebär i sin tur att en individ har rätt att inte behöva bli föremål för en religion och religiösa manifestationer. I utredningen ställs det pedagogiska uppdraget och rätten att uttrycka sin religiösa och kulturella tillhörighet emot varandra.

Skolverkets utredning visar att skolledningen i det aktuella fallet har rätt att förbjuda bärandet av religiös klädsel (burqa) med hänvisning till de grundläggande värderingar som råder i samhället. Det som skolan i första hand ska göra är att prata om värdegrunden med de inblandade och framföra åsikten att skolan respekterar deras åsikt och att de förväntar sig att de respekterar det svenska samhällets syn på den uppkomna situationen (Hilborn, 2003).

2.4 Sammanfattning

I detta avsnitt har vi genom tidigare forskning och centrala begrepp påvisat att det går att finna tydliga värdekonflikter i skolans värdegrund. De värdekonflikter som framstår som centrala är konflikter mellan statiska värden och värden som betonar pluralism och mångfald. Det går även att finna en konflikt mellan individualistiska och kollektivistiska värden. Mångkultur och pluralism kan ur ett postmodernistiskt och interkulturellt perspektiv ses som centralt för samhällsutvecklingen. Inom perspektiven vänds blickarna från på förhand bestämda fasta och absoluta värden. Ur detta perspektiv betraktas olikheterna som en tillgång för lärande. Lärande och kunskap tar sin utgångspunkt i olikheterna. Genom att lyfta fram pluralismen skapas förståelse och genom att se sig ur den andres perspektiv ökar medvetenheten.

3. Metodologiska överväganden

I följande kapitel kommer vi att redogöra för våra metodologiska val och överväganden. Vi har valt att göra en kvalitativ intervjustudie. Enligt Annika Eliasson (2006) lämpar sig en kvalitativ studie bättre än en kvantitativ då forskaren vill analysera sammanhang och fenomen snarare än kvantiteter. De fenomen vi vill undersöka är den mångkulturella skolan och hur lärare resonerar kring värdekonflikter. Vi kommer också inleda med att kort beskriva den kvalitativa forskningsmetoden med fokus på den kvalitativa forskningsintervjun. Därefter kommer vi att redogöra för det urval vi gjort, det genomförande vi bestämt oss för samt de etiska aspekter som vi har övervägt. Vi kommer även att reflektera kring uppsatsens validitet.

För att på djupet kunna belysa just hur lärare resonerar om vårt ämne anser vi att den kvalitativa forskningsmetoden lämpar sig bäst. Till skillnad från den kvantitativa metoden som främst avser att mäta kvantitet avser den kvalitativa metoden att undersöka det utvalda fenomenet på ett djupare plan (Eliasson 2006).

För att kunna få en djupare förståelse för hur lärare resonerar och förhåller sig till den värdekonflikt som kan uppstå mellan att värna om de icke förhandlingsbara värdena som anges i styrdokumentet, samtidigt som skolan ska respektera och bevara den kulturella mångfalden har vi valt att använda oss av kvalitativa forskningsintervjuer. Under intervjuerna kommer vi att presentera tre olika tänkta scenarion där värdekonflikter kan tänkas uppstå. Syftet är att lärarna ska reflektera och resonera kring hur de skulle hantera den fiktiva situationen.

3.1 Den kvalitativa forskningsintervjun

Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att söka förståelse för ett fenomen utifrån den intervjuades synvinkel. Intervjun kan hjälpa oss att förstå hur lärare reflekterar och resonerar kring värdekonflikter.

Skillnaden mellan en intervju och ett samtal är att intervjun innefattas av en rad antaganden och kunskaper om den aktuella situationen (Denscombe 2009). En intervju är ett målinriktat samtal där vi har en rad frågor som vi vill få besvarade. Intervjun kan ses verka på två plan,

dels redogör den för det faktiska, det vill säga vad som egentligen sägs. Men även på ett djupare plan som relaterar till meningen av vad som sägs. I vårt fall avser vi att tolka lärarnas resonemang utifrån de tre centrala teman som anges i bakgrunden.

Steinar Kvale (2007) väljer att lyfta fram olika aspekter av den kvalitativa forskningsintervjun. Syftet med punkterna är att klargöra forskningsintervjuns struktur. Den första aspekten Kvale (2007) tar upp är livsvärld. Begreppet livsvärld syftar till att beskriva den kontext inom vilken respondenten verkar. I denna studie kan den mångkulturella skolan ses som respondenternas livsvärld. Vidare tas mening upp, forskningsintervjun syftar till att tolka meningen hos de centrala teman och begrepp som tas upp i intervjun. Vi vill i vår uppsats undersöka hur lärare resonerar kring de värdekonflikter som kan uppstå utifrån tolkningen av värdegrundstexten och då blir det för oss naturligt att använda oss av en kvalitativ intervjustudie. Vi tror att det är en fördel för oss med en kvalitativ intervjustudie då vi på så sätt kan gå på djupet för att undersöka lärares uppfattningar om värdekonflikter. Vi får på så sätt chansen att ställa följdfrågor och utveckla oss kring det som är intressant för undersökningen. Det är intervjupersonens känslor, erfarenheter, nyanser och tolkningar som blir viktiga att belysa när en kvalitativ studie genomförs (Kvale 2007). Det är av vikt att tydliggöra att det inte är allmänna åsikter som framkommer utan att det är lärarnas specifika uppfattning som kommer fram. Kvale (2007) menar även att intervjuaren måste vara kritiskt medveten om sina förutsättningar och visa öppenhet för nya oväntade fenomen. De svar som framkommer kan i flera fall vara mångtydiga, dessa svar kan spegla motsättningar som finns i lärarnas livsvärld vilket blir extra tydligt för oss då det är just värdekonflikter vi studerar.

3.2 Innehåll och utformning av frågor och fall

Kvale (2007) menar att en intervju är en scen på vilken kunskaps byggs genom samspel mellan intervjuare och respondent. För att forskaren ska kunna undersöka det som avses att undersökas ställs höga krav på intervjufrågornas utformning och innehåll och på intervjuaren som är med och skapar det material som sedan skall analyseras. Intervjuaren har på så sätt ett etiskt ansvar att inte styra respondenten åt vare sig det ena eller det andra hållet. Enligt Kvale (2007) är det en fördel om frågorna är korta och koncisa, det är dock inte våra utan då vi har valt att presentera fall blir våra frågor istället långa. Vi har valt att använda oss av en halvstrukturerad intervjuguide vilket innebär att vi har en intervjuguide (se bilaga 2) som vi kommer utgå ifrån. Dock är vi inte bundna till den utan låter intervjun fortgå och ger respondenten möjlighet att utveckla och uttrycka sig vidare än vad fallet är i en strukturerad

intervju. Syftet med intervjuguiden är snarare för vår egen del att vi kan kontrollera att vi fått med allt vi avsett under intervjutillfället.

Både Pål Repstad (2007) och Kvale (2007) ser fördelar med den halvstrukturerade intervjuguiden då respondenten på så sätt får möjlighet att utveckla sina svar och intervjusituationen blir flexibel och mer obunden. Det leder till att intervjuaren får möjlighet att diskutera situationer då de uppkommer istället för att hålla sig strikt till intervjuguiden.

Vi har valt att presentera ett antal tänkta scenarion som vi bitt lärarna ta ställning till och diskutera utifrån. Scenariona eller fallen kan ses som en öppning för att få igång en diskussion och för att leda in lärarna på det område som vi avser att undersöka. Fallen ger oss även möjlighet att tolka de olika lärarnas olika svar utifrån samma förutsättningar då alla lärare ställs inför samma konstruerade fall (bilaga 2).

De tre fall som presenteras är konstruerade utifrån olika potentiella värdekonflikter som kan tänkas uppstå när olika värden som anges i Lpo 94 ställs mot varandra. Konflikterna har sin utgångspunkt i skrivningar hämtade ifrån den del i Lpo 94 där skolans grundläggande värden fastslås. Vi har valt att konstruera tre skilda fall för att på så sätt kunna täcka in vad vi tror är tre skilda potentiella konflikter. Att vi valt att göra så är för att på så sätt får vi en större bredd och det ökar chansen för att få en bra diskussion med lärarna.

Det första fallet syftar till att se hur lärare förhåller sig till individens rätt att uttrycka sin religion genom att bära burqa. Här har vi sett i den tidigare forskningen att det kan leda till värdekonflikter då skolan ska vara värdeneutral och fri från religiösa uttryck för andra elever samtidigt som yttrandefriheten inte får inskränkas. Det kan även leda till värdekonflikter då det kan uppstå pedagogiska hinder i undervisningen. Det andra fallet syftar till hur lärare förhåller sig till elevens rätt att inte medverka i undervisning av religiösa skäl samtidigt som läraren behöver ta ställning till kunskapsuppdraget där eleven ska uppnå kunskapsmålen. Det tredje fallet behandlar elevers rätt att uttrycka sin åsikt samtidigt som någon annan elev eller en hel grupp kan bli kränkta av de åsikter som framkommer.

Vi är medvetna om att de fall som vi konstruerat är dragna till sin spets. Trots detta kände lärarna igen sig i den problematik som fallen berörde och de hade alla själva upplevt liknande situationer.

Utöver fallen kommer vi ha ytterligare ett antal frågor i intervjuguiden för att på så sätt garantera att vi berör det vi avser undersöka. Beroende på vilka diskussioner de konstruerade fallen leder till kan vi utelämna de frågor vi anser att vi redan avhandlat och intervjun blir på så sätt halvstrukturerad (Kvale 2007).

3.3 Urval

Vi har valt att intervjua fem lärare som är verksamma i en mångkulturell förortsskola i en storstadsregion. Vi antar att de verkar i den vardag och miljö som vi avser att undersöka. Studien genomfördes på två olika skolor. På båda skolorna har vi valt att använda oss av ett snöbollsurval. Metoden innebär att vår första kontakt på skolan leder oss vidare till våra resterande respondenter. Fördelen med detta är att kontakten troligtvis väljer att rekommendera personer som är intresserade av de frågor som ingår i vårt forskningsfält. Repstad (2007) menar att nackdelen med snöbollsurval är att det finns en risk i att vår kontakt kan styra urvalet och exempelvis välja personer med liknande syn som kontakten själv. Vi tror dock att den risken minskar i och med att vi gör intervjustudien på olika skolor och på så sätt har två olika respondenter som ingång istället för bara en.

För att få möjlighet att genomföra intervjuerna kontaktade vi två lärare som vi kommit i kontakt med och som arbetade på skolor som matchade våra kriterier. Vi började med att presentera syftet med studien för att sedan undersöka om det fanns något intresse från deras sida att delta. När vi fått klartecken från dem berättade vi att vi tänkte använda oss av ett snöbollsurval och frågade om de hade någon kollega som kunde tänkas vilja vara med i studien. Vi bestämde tid och plats för intervjuerna och efter det skickade vi ut ett missivbrev där vi presenterade vår studie och det tänkta genomförandet noggrannare (se bilaga 1).

Då vi anser att de frågor vi ställer inte är bundna till något specifikt ämne anser vi att lärarnas inriktning är oväsentlig för resultatet. De lärare vi intervjuade var alla kvinnor beroende på att de kontakter vi hade på skolorna rekommenderade kollegor som visade sig vara kvinnor. Vi anser att kön och etnicitet har liten eller ingen betydelse för resultatet då vi avser att mäta uppfattningar och inte har för avsikt att dra några slutsatser utifrån kön, etnicitet eller ämneskombinationer.

3.4 Genomförande av intervjun

Vår intervjuguide består av halvstrukturerade frågor för att få utförligare och mer djupgående svar runt de konflikter som respondenterna kan tänkas ha upplevt. För att undersöka vilka diskussioner våra konstruerade fall och frågor skulle leda till gjorde vi en pilotintervju innan vi började genomföra de egentliga intervjuerna. Ett annat syfte med pilotintervjuerna var att se om läraren diskuterade de värdekonflikter som vi hade tänkt att fallet skulle representera. Pilotintervjun gjorde vi med en lärare som vi fått kontakt med genom våra studier. Anledningen till att vi valde en lärare som vi hade kontakt med grundar vi på att tidsaspekten för vår studie var förhållandevis kort. Under pilotintervjun fick vi de svar vi ville, att de konstruerade fallen ledde till att läraren diskuterade de värdekonflikter vi tänkt oss.

Efter pilotintervjun genomförde vi totalt fem intervjuer med fem olika lärare på två olika skolor. Alla intervjuer genomfördes under samma dag på plats på de respektive skolorna och varade i ungefär 30 minuter vardera.

För att dokumentera intervjuerna valde vi att spela in dem. Detta gör att vi har möjligheten att gå tillbaka för att lyssna på intervjuerna igen. Nackdelen med att spela in intervjuerna är att respondenten kan känna att det är obehagligt att bli inspelad. En av våra respondenter uttryckte också detta och menade att hennes svar blev korta. Hon menade att hon kände sig lite låst och inte kunde slappna av och prata fritt. På så sätt kan inspelningen av intervjuerna leda till att kvalitet på svaren blir lidande men vi kände i detta fall att intervjun ändå var givande. Vi valde trots den här åsikten att spela in intervjuerna för att i efterhand kunna lyssna på dem och skriva ut dem, för att på så sätt kunna göra en mer djupgående analys av intervjuerna.

3.5 Etiska aspekter

Vi har kontaktat våra respondenter och informerat dem om syftet med undersökningen och om undersökningens upplägg. Det här är vad Kvale (2007) kallar för informerat samtycke. Vi har även informerat respondenterna om att de deltar frivilligt i undersökningen och när som helst kan dra sig ur om de skulle vilja, även det här ska vara uppfyllt för att informerat samtycke ska råda enligt Kvale (2007). Kvale (2007) diskuterar hur mycket information som ska ges och det är en diskussion som vi tänkt på när vi presenterat vår studie för respondenterna. Vi har valt att presentera studiens syfte medan vi inte har angett hur undersökningen kommer gå till, då vi vill ha oförberedda respondenter. Här har vi stöd av

Kvale (2007) som menar att det är tillåtet att undanhålla information för respondent för att på så sätt få en oförfalskad undersökning och svar som inte är styrda i en viss riktning.

Vi kommer hantera intervjuerna konfidentiellt, för att vi inte anser att det finns något allmänintresse i att ange vilka personer som deltagit i studien. Vi har redan innan intervjun meddelat respondenterna att det bara är vi som kommer ta del av materialet och att vi kommer avidentifiera dem för att garantera dem anonymitet. Vi har i vissa fall behövt avstå från att ingående redogöra för de exempel på konkreta situationer som lärarna lyft fram vid intervjuerna. De exempel lärarna gett har ibland innefattat så specifika situationer att de berörda personerna skulle kunna känna igen sig. Risken för att personerna i studien ska kunna identifieras hade då ökat vilket vi vill undvika. Enligt Kvale (2007) bör det vara klargjort innan intervjun börjar vilka som kan tänkas komma att ta del av materialet. Ur en etisk synvinkel är det en känslig fråga att lova konfidentialitet då det kan komma fram uppgifter under intervjun som har rättsligt intresse. I undersökningen har vi valt att ge lärarna fingerade namn.

3.6 Validitet

De ovan nämnda begreppet syftar till att kontrollera uppsatsens trovärdighet. Undersöktes det som avsågs att undersökas? I denna uppsats vill vi undersöka hur lärare resonerar och förhåller sig till den värdekonflikt som kan uppstå mellan statistiska värden och värden som betonar pluralism och mångfald. Validitet är enligt Kvale (2007) att kontrollera. Forskaren bör kontrollera om antaganden slutsatser och resonemang är rimliga tillförlitliga och trovärdiga. Uppsatsen avser att undersöka hur just de lärare som deltar i vår undersökning resonerar och förhåller sig utifrån våra frågor och vi avser inte att dra några generella slutsatser utifrån resultatet

3.7 Bearbetning av data

För att tolka vår datainsamling har vi valt att använda oss av en ad hoc metod. Kvale (2007) menar att metoden innebär att ingen på förhand bestämd metod används vid tolkning av datamaterialet. Genom att vi har lagt märke till teman, mönster och rimligheter i intervjuerna har vi försökt skapa en sammanhängande förståelse för vår data. Vi har valt att tematiserat intervjuvaren under tre teman, Pluralism och mångkultur, värdegrunden och centrala värden och värdekonflikter. Det är teman som är centrala i tidigare forskning, dessa teman har vi även lyft fram i vår bakgrund. De scenarion vi presenterat för lärarna fungerar delvis som

strukturerande för resultatet. Det är på förhand givna tolkningar av vad som kan utgöra en värdekonflikt, medan lärarnas svar ger utrymme för dem att ta ställning till olika möjliga handlingsalternativ i relation till dessa värdekonflikter. De kan också devis definiera vad värdekonflikten handlar om, huruvida det är religionsfrihet eller det pedagogiska problemet som är svårigheten. Vi har sökt efter likheter och olikheter i lärarnas resonemang. I svaren har vi funnit fler likheter än olikheter men när vi stött på olikheter har vi valt att lyfta fram dem.

4. Resultat

I denna del kommer vi att presentera resultatet av undersökningen. Vi har valt att inleda med en kort presentation av de lärare som ingår i studien och de skolor de arbetar på. Därefter har vi valt att dela in resultatet i tre centrala teman, Mångkultur och pluralism, värdegrunden samt centrala värden och värdekonflikter under vilka vi redogör för hur lärare resonerar och förhåller sig till dem.

4.1 Presentation av lärare och skolor

De lärare vi valt att intervjua jobbar på två olika skolor i ett mångkulturellt område i en storstadsregion. Lärarna har olika ämnesinriktningar och olika lång erfarenhet av läraryrket. I undersökningen har vi valt att ge lärarna fingerade namn för anonymitetens skull.

Skola *ett* är en 6-9 skola med ca 300 elever. Skolan ligger i ett mångkulturellt område i en storstadsregion. Skola *två* ligger även den i ett mångkulturellt område i en storstadsregion och är en F-9 skola med ca 800 elever. De lärare vi intervjuat arbetar med elever som går i årskurs 8 och 9.

Sofia jobbar som svenska och engelskalärare på skola *ett*. Sofia är i 35 årsåldern och har jobbat som lärare i cirka tio år. Annette jobbar även hon på skola *ett* där hon undervisar i de naturorienterade ämnena, hon är i 40 årsåldern och har arbetat som lärare i cirka 15 år. Gudrun som jobbar på skola *två* har varit aktiv som lärare i ca 15 år också hon är i 40 årsåldern och undervisar i SO och svenska. På skola *två* arbetar också Helene, hon är i 45 årsåldern och arbetar som svenska lärare. Hon har arbetet som lärare i nästan 20 år. Kicki jobbar också på skola *två* och är i 30 årsåldern. Kicki undervisar i SO ämnena och har arbetat som lärare i ungefär åtta år.

4.2 Mångkultur och pluralism ur lärarnas perspektiv

De lärare vi har intervjuat arbetar i snarlika miljöer och har liknande erfarenheter. De har dessutom en liknande inställning till sitt uppdrag som lärare. När de gäller de scenarion vi presenterat för dem så förhåller de sig till dem på ett likartat sätt.

Lärarna menar att media ofta likställer den mångkulturella skolan med problem och svårigheter. Det är en bild som lärarna i undersökningen inte känner igen sig i. Gemensamt för de lärare vi intervjuar är att de istället ser mångkultur som en tillgång. Dels i undervisningen men främst socialt. De påpekar alla att den mångkulturella skolan ofta framställs som något negativt vilket de inte är beredda att hålla med om. De framhåller att de har att göra med en problematik som andra skolor kanske inte behöver arbeta med men i det stora hela menar de att det finns så mycket positiva sidor att det överväger det negativa. Kicki uttrycker att det bästa för den svenska skolan hade varit om vi kunde mixat mer och haft folk ifrån flera olika länder och kulturer i alla olika klasser. Hon syftar till att vilja minska segregationen, inte bara i skolan utan i samhället totalt sett för att på så sätt öka förståelsen för varandras olikheter. Samtliga lärare som ingår i undersökningen framhåller att de ser elevernas olikheter som en tillgång i undervisningen.

Helene menar att diskussionerna som uppstår i klassrummet just på grund av att det är mångkulturellt blir intressanta för att de utgår ifrån flera olika religioner och kulturer. Det berikar och gör att eleverna får förståelse och inte minst acceptans och tolerans för varandras olikheter. Anette ser det också som en fördel och menar på att ”de stora vinsterna ligger i att mycket i undervisningen kommer gratis”. Hon poängterar vidare att ”det är viktigt att fånga upp och visa på de olikheter som finns i klassrummet och att eleverna kan lära sig mycket av varandra” (Anette). Precis som Anette lyfter Sofia fram att eleverna lär av varandra och att hon utnyttjar olikheterna i klassrummet i undervisningen. Hon påpekar också att det är bra för eleverna att vistas i en mångkulturell miljö då det samhälle de förbereds för är mångkulturellt. ”Efter grundskolan ska eleverna konkurrera om gymnasieplatser och arbeten där de ska slåss på samma villkor” säger Sofia. Det går att finna likheter mellan Sofias och Anettes resonemang. De menar båda att skolan är en bra mötesplats för individer med olika kulturell bakgrund, där elever kan utvecklas och lära sig av varandra. ”Det är ett härligt klimat att arbeta i där alla elever har mycket att komma med. De kommer ifrån olika religioner, olika länder och har olika historier att berätta” säger Kicki. I detta resonemang belyser Sofia och Kicki vikten av tolerans för olikheter.

Att eleverna blir medvetna om andras kulturer än sin egen blir här centralt i undervisningen. Från början anser ingen av lärarna att det finns några direkta svårigheter men när de tänker efter finner ändå ett par av lärarna ett par problematiska situationer som de pekar på. Helene

säger först att hon inte kan se några direkta problem med att arbeta i en mångkulturell skola men uttrycker ändå att det kan uppstå konflikter som eleverna bär med sig hemifrån. Det hon tänker på är konflikter mellan två olika folk eller olika nationaliteter som ibland har uppstått på skolan och det är då ofta djupt rotat rent traditionellt. ”Det är klart att det finns nackdelar, det gör det ju” (Gudrun). Gudrun menar vidare att det är svårt att förstå andras kulturer, svårt att förstå varandra då vi inte pratar samma språk, när hon säger språk menar hon inte bokstavligen utan snarare är det nyanser som är svåra att förstå, det leder till att missförstånd lätt uppstår. ”Det handlar både om att det är svårt för mig som lärare att förstå elever men det handlar också om att elever ibland har svårt att förstå varandra” (Gudrun).

4.3 Lärarnas tal om skolans värdegrund

De lärare som ingår i vår studie ser värdegrunden som en bra plattform för att skapa en gemensam bas och för att kunna förena de olika kulturer och traditioner de omges av. ”För att få allt att fungera på en skola som den här krävs det att vi använder oss av värdegrunden och förenar alla olikheter i något gemensamt” (Gudrun). När värdegrunden används som bas i undervisningen leder det enligt lärarna till att eleverna kan förena sina olika utgångspunkter genom att de kan se på saken ur samma perspektiv. Sofia menar att ”värdegrunden för henne handlar om allas lika värde i kultur, i religion och när det gäller sexuell läggning.”

De lärare som ingår i undersökningen talar inte om behovet av att konkretisera värdegrunden, de menar snarare att värdegrunden är något självklart. Flera av lärarna uttrycker att värdegrunden sitter i ryggmärgen och innefattas i skolans alla aktiviteter. I takt med att samhället förändras och utvecklas måste även värdegrunden förändras enligt Sofia. Hon ser inte de värden som anges i Lpo 94 som statiska utan hon menar att det krävs en ständig diskussion kring värdegrunden för att hålla den uppdaterad och aktuell. I denna åsikt skiljer sig Sofia åt från de andra lärarna som uttrycker att de värden som anges i värdegrunden är statiska även om de krävs en ständig diskussion kring dem.

De lärare som ingår i studien tycker alla att värdegrunden fyller en viktig funktion i deras arbete. Trots det berättar de att det var längesen de själva läste vad som står i den. De menar istället att den ständigt finns närvarande då den bygger på vad de anser är självklarheter. Anette säger att hon faktiskt var inne och tittade på värdegrundstexten häromdagen och att

hon då kände igen sig mycket i vad som står där jämfört med hur hon agerar som lärare. Hon menar att hon utifrån sitt sätt att arbeta omedvetet kan förankra det hon gör i värdegrunden. Helene håller med om att värdegrunden är viktig som ett centralt dokument som genomsyrar undervisningen. Hon tycker också att det är tryggt att ha värdegrunden som stöd för att i en eventuell diskussion med en elev eller en förälder kunna motivera varför hon har gjort de val som hon har gjort med Lpo 94 som stöd.

4.4 Lärarnas resonemang i olika värdekonflikter

Vi kommer i denna del av resultatet redogöra för vilka ställningstagande lärarna gör i de värdekonflikter vi presenterat. Då vi i våra scenarion kan urskilja två för lärarna centrala värdekonflikter har vi valt att dela in dem i två underrubriker.

4.4.1 Religionsfrihet och det pedagogiska uppdraget en värdekonflikt?

Ett av de fall som presenteras för lärarna berör huruvida elever ska få bära burqa i skolan eller inte. Utifrån vår bakgrund kan burqa ses som problematiskt på två sätt. Dels för att det är ett religiöst uttryck som andra elever inte ska utsättas för i skolmiljön som ska vara icke konfessionell och dels för lärarna som ett pedagogiskt hinder. Samtidigt kan burqan uppfattas som en del av yttrandefriheten då eleven vill bära ett kulturellt betingat plagg. Dock är de lärare vi har intervjuat relativt överrens i den här frågan då de i första hand inte ser det som ett problem. När de diskuterar vidare pekar de på de eventuella svårigheter som skulle kunna uppstå då de inte kan få ögonkontakt med eleverna och inte kan läsa av elevernas ansiktsuttryck etcetera. Ingen av lärarna uttrycker att det skulle finnas skäl för att förbjuda burqa i skolan. Istället söker de lösningar där eleven kan nå upp till målen i respektive ämne utan att skolan inskränker deras rätt till sin egenart. Samtliga lärare visar här flexibilitet och en vilja att se möjligheter istället för problem. De pekar på elevens rätt att bära de kläder de själva vill.

I mina ämnen skulle det inte vara några problem, men i till exempel idrott skulle det kunna vara ett problem. Speciellt när det gäller simundervisningen, hur gör man då för att det målet ska uppnås? Det gäller att hitta alternativa undervisningsmetoder och att ha en bra dialog med hemmet för att motivera vad vi gör och varför vi gör det (Sofia).

Den problematik som Sofia uttrycker i citatet grundar sig i att individens frihet ställs mot kunskapsuppdraget. En annan åsikt som uttrycks är att lärarna skulle uppleva det som jobbigt att inte kunna se elevens ansikte men de menar att problemet i frågan ligger hos dem som lärare och inte hos eleven. ”Det är upp till mig som lärare att hantera situationen” säger Helene som menar att det förmodligen handlar om ovana i första hand och är något som hon kan vänja sig vid.

Det andra fallet vi presenterar handlar om ett studiebesök hos svenska kyrkan vilket medför en problematik då vissa elever på grund av sin tro hävdar att de inte kan besöka en annan religions heliga rum. Även i det här fallet är lärarna överrens men till skillnad från det föregående fallet sätts inte individens religiösa inriktning i första hand utan här anser lärarna att vikten av att ta del av andra religioner väger tyngre. Lärarna menar att det inte finns något skäl till att inte följa med. De ser det som ett led i undervisningen och hävdar att kyrkans lokaler är ett rum som vilket annat rum som helst. Gudrun uttrycker följande: ”Nej, det finns inget skäl att inte delta, där är jag stenhård. Hittills har alla mina elever följt med trots protester.” Detta efter att Gudrun har motiverat avsikterna och tydliggjort att avsikten inte är att förändra någons tro utan visa på skillnader och likheter olika religioner emellan. ”Efter det har det aldrig varit några problem och alla har följt med”(Gudrun). Det här handlar om att visa respekt för varandras olikheter samtidigt som det är en värdekonflikt mellan religionsfrihet och kunskapsuppdraget. Kicki har samma åsikt som Gudrun och hon motiverar studiebesöket med att det i alla religioner ingår att lära sig om andras religion. ”Vi går dit och lyssnar, brukar jag säga till eleverna, sen är det upp till var och en vilken tro de vill ha.”(Kicki)

En återkommande åsikt bland de lärare som ingår i undersökningen är att de betonar vikten av att ha en bra relation mellan skolan och elevernas hem. De menar att de konflikter som uppstår mellan hem och skola i regel grundar sig på missförstånd och brist i kommunikationen. Ett exempel som Gudrun berättar om är att hon har berättat syftet med ett besök i den svenska kyrkan för en familj och på så sätt klargjort att det inte handlar om att förändra någons tro utan att visa på alla olika religioner. Genom den här kontakten med hemmet reddes missförstånd och osäkerhet ut och familjen upplevde det inte längre som något problematiskt att deras barn skulle göra ett studiebesök i en kristen kyrka. Helene beskriver en liknande problematik, de erfarenheter hon har är att det grundar sig i osäkerhet och rädsla för det okända. Det bästa för att reda ut situationer och missförstånd är att peka på punkter i Lpo

94 och förklara sina avsikter med ett visst moment utifrån den. ”Att jag är öppen och vågar diskutera med och möta de som är oroliga leder till en bättre kommunikation mellan mig och hemmet och på så sätt undviker vi missförstånd” säger Helene. För att överhuvudtaget minska risken för missförstånd tycker Kicki det är viktigt att tala om olikheter och likheter. Hon menar att det vi vet och kan någonting om har vi inte heller några fördomar mot.

4.4.2 Individuella och kollektiva värden

Det tredje fallet handlar om en elev som uttrycker en åsikt om att kvinnor är mindre värda än män och här uppstår problematiken mellan rätten till sin åsikt samtidigt som de inte får kränka någon individ eller grupp. Det här fallet berör lärarna som svarar med att de skulle känna sig frustrerade och provocerade. Ändå vill de bemöta uttalandet sansat och inte låta det personliga ta överhand. ”Det gäller att ta ett djupt andetag och hålla sig kall i de här situationerna” (Helene). Alla lärare uttrycker denna åsikt om än inte ordagrant. Något som är återkommande bland lärarna som ingår i undersökningen är att de har upplevt liknande situationer där de mött på samma problematik. De menar att det är en tunn linje att balansera på, dels att låta eleven uttrycka sin åsikt samtidigt som den inte får kränka någon annan. Sofia menar att det finns en risk att hon som lärare försöker få eleverna att ha samma åsikt som hon själv har då hon anser att hennes åsikter är bra. ”Men jag kan ju känna att jag agerar mot värdegrunden för jag skulle ju vilja få eleven att tycka som jag tycker istället för att låta eleven ha sin åsikt” (Sofia). Samtidigt menar hon att hon inte kan säga till en elev vad den ska tycka eller tänka. Hon måste respektera vad eleven tycker men hon behöver inte acceptera det och kan försöka påverka eleven genom diskussion och argumentation. Detta kan tolkas som att Sofia tycker elevens rätt att uttrycka sin åsikt väger tyngre än kollektiva värden som exempelvis jämlikhet och rätten att inte bli kränkt.

Tre av lärarna liknar problematiken i fallet som vi presenterade med problematiken om rätten till sin sexuella läggning. De tar alla upp situationer som de har upplevt i skolan där elever inte accepterar en annan elevs sexuella läggning. Helene säger att de sett på en film som berör ämnet för att sedan skapa en diskussion utifrån filmen. Några av eleverna har reagerat med avsky och väldigt starka åsikter där de menar att det inte borde vara tillåtet att vara homosexuell. ”Jag får förklara att alla har rätt till sin sexuella läggning och att vi har rätt att bli kär i vem vi vill. Sedan får jag utifrån Lpo 94 försöka förankra mina motiv” (Helene).

”Det viktiga är att få eleven att förstå att även om den inte tycker om någonting måste den ändå vara medvetna om det och acceptera att det finns för att kunna diskutera utifrån det.” Gudrun uttrycker att hon i det här fallet tycker att provokationen är så pass stark att hon anser att eleven inte har rätt att uttrycka sig på det sättet.

Alltså det är ett demokratiskt land vi lever i och alla har vi rätt att uttala oss fritt. Det här är ändå så pass starkt att jag anser att det kränkande uttalandet överväger elevens rätt att uttrycka sig. Då skulle jag i första hand se till kränkningen och i andra hand till hans rätt att uttrycka sin åsikt (Gudrun).

Sofia uttrycker att det kan finnas en problematik kring synen på homosexualitet. Hon har själv upplevt en situation där en elev uttryckt att han inte kan acceptera homosexualitet och efter det blivit så upprörd att han lämnat klassrummet. Eleven är uppvuxen i en miljö där homosexualitet är tabu. Här går våra åsikter isär och eleven accepterar inte alla individers olikheter vilket sett utifrån Lpo 94 gör att eleven inte når upp till målen. ”Har jag då rätt att försöka ändra på hans åsikt? Jag tycker snarare att jag ska visa hur det ser ut i det svenska samhället.” Sofia uttrycker här vad hon upplever som en problematisk situation då hennes uppgift är att visa att den här åsikten inte är accepterad i samhället vi lever i, samtidigt som hon måste respektera att eleven har en åsikt trots att den kan anses kränkande. Sofia pekar här på att det finns en konflikt mellan kollektivistiska värden och individualistiska värden.

De lärare vi intervjuat menar alla att det är svårt att avgöra vilket värde som väger tyngst. De menar att de inte har rätt att tala om för eleverna vad och hur de ska tycka. De påpekar alla att det är viktigt att möta kränkande åsikter med argument. Helene menar att det kan finnas situationer där det är viktigt att markera att det eleven uttalar sig om är fel.

Här är det en fråga om vilket värde man sätter först. Jag har ju varit med om liknade situationer och ibland blir man tvungen att markera. Det är inte okej det du säger nu . Det funkar inte, du får tänka om, du kan inte uttrycka dig på det sättet (Helene).

Även Sofia menar på att det är viktigt att man gör klart för eleven att den har rätt till sin egen åsikt samtidigt som hon är medveten om att ingen annan ska känna sig kränkt av det som uttrycks. Sofias sätt att ta sig an problemet är att låta eleven argumentera för sin åsikt. Genom

en argumentation menar hon att eleven själv kan komma till insikt och förstå att argumenten är ohållbara. Hon menar även att det kan vara en bra idé att ta hjälp av klassen. ”Jag tänker att mina elever skulle ha åsikter som går emot denna elevs och på så sätt skulle vi få bra och givande diskussioner.” (Sofia) Vidare menar hon att den även är viktigt att prata med eleven enskilt för att ta reda på vad han grundar åsikten på.

Kicki talar om vikten av att föra en ständig diskussion. Hon menar att den här typen av problem bör mötas med diskussion. Kicki uttrycker att hon blir förtvivlad när hon hör fallet vi presenterar. Hon säger att hon hört liknande uttalanden som leder till samma problematik.

Jag får ta en diskussion och hoppas på att jag når fram. Kanske någon gång, kanske inte den här gången men kanske fjärde, femte eller sjätte gången vi har diskussionen når jag fram. Jag skulle dessutom ta upp det med föräldrarna på ett utvecklingssamtal då åsikten antagligen kommer hemifrån. På så sätt markerar jag att det inte är okej, lika lite som det är okej att kränka någon genom att säga exempelvis något rasistiskt (Kicki).

Vidare talar Kicki om svårigheten om vad som anses kränkande och inte. Det som är viktigt att diskutera är vad som är en kränkning säger Kicki. ”Det som är en kränkning för mig behöver inte vara det för en annan person.” Hon talar om problematiken och att det är en fin balansgång mellan vad som går och säga och vad som inte går att säga. ”Det är upp till den som känner sig kränkt att säga ifrån, att nu känner jag mig kränkt.”

5. Diskussion

Vi kommer i diskussionen att besvara våra forskningsfrågor vilka är, Hur resonerar och förhåller sig lärare kring mångkultur och pluralism? Hur resonerar och förhåller sig lärare kring värdegrundsuppdraget? Hur resonerar och förhåller sig lärare kring de värdekonflikter som kan uppstå utifrån skolans gemensamma värdegrund? I det avslutande kapitlet kommer vi även att diskutera och resonera kring undersökningens resultat. Vi kommer vidare att föra en kritisk diskussion om undersökningens genomförande och våra metodologiska överväganden. Uppsatsen kommer att avslutas med våra tankar och förslag till vidare forskning.

5.1 Pluralism och mångkultur

Något som återkommer i vår undersökning är lärarnas positiva inställning till att arbeta i en mångkulturell miljö. Som vi tidigare nämnt i bakgrunden innefattar begreppet mångkultur mer än en fråga om etnicitet och kulturell bakgrund, det innefattar även värden som klass och genus. I Lpo 94 poängteras vikten av att eleverna lär sig att verka i ett mångkulturellt samhälle. Eleverna ska vara medvetna om sitt kulturarv samtidigt som de ska ha förmåga att leva sig in i andras villkor och värderingar. Detta är värden som de lärare som ingår i undersökningen lyfter fram som centrala. De talar om vikten av att kunna förstå och respektera andras åsikter och värderingar.

Boman (2002) menar att den svenska skolan inte är inkluderande för alla. Hon framhåller att en skola som bygger på de egna historiska rötterna och dess kulturella egenart kan ses som exkluderande. Detta trots att det i styrdokumentet står att allas lika värde ska beaktas. Tesfauhuny (1999) hävdar att den svenska skolan är monokulturell vilket innebär att undervisningen utgår ifrån att det västerländska perspektivet ses som det normala. Synsättet innebär att det skapas ett "vi och dom". Utbildningen strävar till att de andra ska anpassas till de rådande normerna. I intervjumaterialet går det att finna åsikter som överrensstämmer med Tesfauhunys (1999) resonemang. De lärare som ingår i undersökningen upplever att situationen till viss del är på det sätt som Boman (2002) och Tesfauhuny (1999) beskriver. Lärarna pratar om typiskt svenska värderingar och "de andras" värderingar som måste komma hemifrån. Vissa lärare uttrycker dessutom att värdegrunden är statisk och vikten av att förankra dessa värden hos alla elever. Samtidigt som eleverna ska anpassas till de rådande normerna arbetar de konstant med att anpassa undervisningen till de rådande

förutsättningarna. Trots att mångfalden och pluralismen hela tiden sätts främst finns det en gräns för hur långt vi som lärare kan sträcka oss menar Kicki. Hon menar att de har till uppgift att värna den kulturella mångfalden och talar samtidigt om specifika värden som hon har till uppgift att förmedla till eleverna.

5.1.1 Interkulturella perspektivet

Det interkulturella perspektivet bygger på att lyfta fram mångfald och se olikheter som en tillgång för lärande. Interkulturalitet handlar om gränsöverskridande, ömsesidig respekt och kommunikation. Vidare bygger det på en överenskommelse om att värden som tolerans, jämlikhet och social rättvisa (Lahdenperä 2006). I lärarnas resonemang går det att finna flera likheter med det interkulturella perspektivet. Lärarna lyfter fram värden som respekt och förståelse för andra som centrala aspekter i skolans verksamhet. De menar att det är viktigt att ta till vara på olikheterna i undervisningen. Elevernas olikheter berikar klassrumsmiljön genom att de bidrar till att förståelsen och acceptansen för varandras olikheter blir centralt i vardagen. I vårt resultat kan vi tydligt se att de lärare som ingår i undersökningen lyfter fram mångkulturen som en tillgång. Det ses som en självklarhet att lyfta fram och använda sig av olikheterna i gruppen. Genom att ge eleverna förståelse för varandra motverkas fördomar. En av lärarna uttrycker ”att det man kan någonting om har man ofta inte så mycket fördomar omkring” (Kicki). Lärarna ser inga hinder utan arbetar ständigt med att finna lösningar och anpassa undervisningen till individerna. En annan fördel som lärarna poängterar är den pedagogiska vinsten då de kan utnyttja elevernas olikheter och erfarenheter för att skapa intressanta diskussioner och väcka intresse för andras kulturer och historia. Sofia talar om vikten av att fånga upp och visa på de olikheter som finns i klassrummet.

En av de svårigheter som lärarna pekar på är brister i kommunikationen. Gudrun talar om hur viktigt språket är då det är just i språket som missförstånd och konflikter kan uppstå. Det är inte språket i sig som är svårigheten utan det är dess olika nyanser som kan skapa missförstånd. Gudruns syn på språket kan liknas vid det postmodernistiska perspektivet där språket tillskrivs en central plats. Språket innehåller flera olika dimensioner och det går att utskilja olika makstrukturer, normer och värden (Lorentz & Bergstedt 2006, Von Brömssen 2003).

Det vi kan utläsa av vår undersökning är att lärarna har ett interkulturellt synsätt på undervisning. De lyfter fram olikheter samtidigt som det arbetar mot en överenskommelse om gemensamma värden och normer som tolerans, jämlikhet och social rättvisa.

5.2 Värdegrunden

Ett av svenska skolans viktigaste uppdrag är att implementera samhällets värde- och normsystem. All undervisning skall genomsyras av de grundläggande värden som anges i Lpo 94. De värden som presenteras upplevs dock som typiskt svenska menar både Ljungberg (2005) och Boman (2002). Barn och ungdomar som växer upp i en miljö där det saknas förebilder och kunskap om den svenska värdegrunden beroende på exempelvis etnicitet har svårt att tillgodogöra sig de gällande handlingsmönster som råder (Boman 2002, Ljungberg 2003). En lärare påtalar att det finns elever som har med sig värderingar hemifrån, värderingar som skiljer sig åt ifrån de värden hon har till uppgift att förmedla. Hon ser det som sin uppgift att hjälpa eleverna att tillgodogöra sig de handlingsmönster och värderingar som förväntas av dem utifrån vad hon eftersträvar i sin undervisning. För att tydliggöra värdegrunden krävs det enligt Hedin och Lahdenperä (2000) att den jämförs med ett annat perspektiv, exempelvis ett minoritetsperspektiv. Ett par av lärarna menar att då de arbetar på en skola full med minoriteter blir de representanter för det normativa samhället. I intervju svaren går det att utläsa att lärarna inte finner det problematiskt att införliva värdegrunden trots att den av Ljungberg (2005) och Boman (2002) kan upplevas som typisk svensk och på så sätt vara oförenlig med den verklighet lärarna arbetar i. Lärarnas resonemang visar på de svårigheter och den problematik som finns i skolans roll som värdeförmedlare.

I vår studie framkommer två olika synsätt på skolans värdegrund. Fyra av lärarna menar att värdegrunden kan ses som något statiskt och oföränderligt. Värdegrunden finns ständigt närvarande och ses som en självklarhet i det dagliga arbetet. Den fungerar enligt lärarna som en gemensam bas vilken är till hjälp för att kunna ena en differentierad grupp. Gudrun menar att värdegrunden förenar olikheter i något gemensamt. De uttrycker även att den kan fungera som ett stöd i undervisning och i relationen med hemmet. De gemensamma värdena utgör en utgångspunkt när det kommer till att motivera och påvisa vad skolan står för. I SOU 1992:94 *Skola för bildning* framkommer att det finns ett stort behov av gemensamma värden. Vikten av en gemensam utgångspunkt poängteras, den anses central för individens utveckling. Enligt lärarna blir värdegrunden viktigare i en mångkulturell skola än i en skola med en mer

homogen elevsammansättning. Lärarna framhåller att värdegrunden fungerar som en gemensam bas i vilken de kan förankra de olikheter som finns. Utifrån tidigare nämnda resonemang går det utläsa att lärarna talar om värdegrunden på två olika sätt. Lärarna ser behovet av att förankra olikheterna i något gemensamt samtidigt som de talar om hur vikten av att lyfta fram olikheterna.

Ljungberg (2005) frågar sig om huruvida de värden som anges i värdegrunden är föränderliga eller något statiskt. Hon menar att det finns en skiljelinje mellan att förmedla och förankra på förhand fasta värden och ta tillvara på de olika värden som kan förekomma i en mångkulturell miljö. Ljungberg (2005) menar att det mångkulturella samhället ställer nya krav på skolans värdegrund. De värden som anges i värdegrunden kan enligt Ljungberg (2005) inte ses som något definitivt utan samhällets utveckling och förändring ställer nya krav vilket leder till att också värdena behöver förändras och uppdateras. Sofia är den lärare vars åsikt skiljer sig ifrån de andras, då hon inte ser värdegrunden som oföränderlig. I likhet med Ljungberg (2005) anser Sofia att värdegrunden måste förändras i takt med att samhället utvecklas. Hon ser ett behov av att uppdatera och utveckla värdegrunden.

Inför undersökningen hade vi en känsla av att lärare kunde tänkas uppleva värdegrunden som ett konfliktfyllt dokument som de skulle anse vara svårt att införliva i undervisningen. Undersökningen visar dock att så inte är fallet, lärarna anser tvärtom att den inte är konfliktfylld utan de ser värdegrunden som något konkret, något de kan luta sig mot och ett dokument som de upplever som en trygghet. I undersökningen framkommer det att värdegrunden är ständigt närvarande i verksamheten trots detta tas den sällan upp till diskussion. Vi tror precis som Sofia och Ljungberg (2005) att en ständig diskussion kring värdegrunden är nödvändig. I takt med att samhället utvecklas och förändras krävs det också att värdegrunden uppdateras och utvecklas för att den skall kännas aktuell och anpassad till samhället som det ser ut idag.

5.3 Centrala värden och värdekonflikter

En värdekonflikt kan förklaras som en oförenlighet mellan olika etiska, sociala eller politiska normsystem. Värdekonflikter är på så sätt något som inte går att lösa en gång för alla utan är något som skolan måste hitta ett förhållningssätt till. Den ökande heterogeniteten i den svenska skolan är ett tydligt exempel på en värdekonflikt som skolan måste hitta ett

förhållningssätt till då det ställs nya krav på skolan som norm och kulturförmedlare (Pierre 2008). I vår studie framträder två värdekonflikter som centrala. Den första berör individens rätt att uttrycka sin egenart ställt mot lärarens ambition att genomföra en pedagogiskt givande undervisning. Den andra konflikten handlar om yttrandefrihet, det vill säga allas rätt att uttrycka sin åsikt samtidigt som ingen individ, eller grupp ska uppleva att den blir kränkt. I det här fallet anser lärarna att det finns ett värde som borde omfatta alla, till exempel när det gäller jämställdhet och rätt till sexuell läggning.

5.3.1 Det pedagogiska uppdraget och religionsfrihet

Den svenska skolan ska vara ickekonfessionell samtidigt ska skolan vila på en kristen grund och en västerländsk humanism (Lpo94). Det här är vad vi upplever som en värdekonflikt då vi upplever icke konfessionell och kristen etik som någonting som är oförenligt.

Hilborn (2003) menar att det finns två typer av religionsfrihet, vilket innebär att en individ har rätten att uttrycka sin religion samtidigt som individen har rätt att inte behöva bli föremål för religiösa manifestationer. Här kan det också uppstå en värdekonflikt då det är svårt att se vilket värde som väger tyngst. Är det viktigast att få visa sin religiösa och kulturella tillhörighet eller är det viktigast att inte behöva bli föremål för en religiös manifestation? Lärarna är här ense om att de skulle ta ställning för att religionsfrihet väger tyngre då de menar att de inte skulle se att de hade någon möjlighet att be någon att ta av sig burqan som de handlade om i det här fallet. Det som är tänkvärt är att enligt Hilborn (2003) är att en lärare får be att en elev tar av sig burqan. Lärarna upplever religionsfriheten som viktig att det inte går att kompromissa i den frågan om det beror på rädsla för att diskriminera någon från lärarnas sida eller om det beror på att de inte ser det som något hinder att en av deras elever skulle bära burqa på lektionstid går att diskutera. Den slutsatsen vi kan dra utifrån lärarnas resonemang i detta fall är att individens rätt att uttrycka sin egenart väger tyngre än de kommunikationsproblem som kan tänkas uppstå. Dock ska målen i kurs och läroplaner fortfarande uppnås och det görs genom att alternativ och anpassad undervisning erbjuds.

I fallet med ett besök i den svenska kyrkan väger däremot de pedagogiska målen tyngre än rätten att utebli från undervisningen på grund av religiösa motiv påpekar lärarna. Samtidigt talar lärarna om en ständig anpassning, genom diskussioner och kompromisser finns det i nästan alla fall en lösning som alla parter kan enas kring. De motiverar sitt beslut med att

besöket inte handlar om att delta i ett religiöst firande utan snarare som en chans att få kunskap om en religiös högtid. Kyrkan ses som en lokal för undervisning, inte ett religiöst rum. Lärarna framhåller även vikten av att kunna förstå och acceptera andra människors religion, värderingar och åsikter. Samtidigt är de noga med att poängtera att det är upp till var och en att tro på vad de själva vill. Då är frågan vad det kommer sig att det i ena fallet sätter religionsfrihet först medan de i nästa fall sätter de pedagogiska målen som viktigast. Vi tycker att det här är ett tecken på att en lärare ställs inför otroligt många svåra val och att det inte finns något bestämt sätt att handla på. Det är istället upp till varje lärare att utifrån varje tillfälle lösa det på bästa sätt.

5.3.2 Finns det någon gräns för hur långt yttrandefriheten sträcker sig?

Lärarna som ingår i undersökningen påpekar alla att det är en svår balansgång mellan elevens rätt att uttrycka en åsikt samtidigt som de ska värna om att ingen blir kränkt. Trots det är de medvetna om att de inte kan tala om för en elev vad den får och inte får tänka. Ett dominerande drag bland lärarna är att de respekterar vad eleverna säger. Att de respekterar innebär dock inte att de accepterar det de säger. Istället försöker de genom diskussioner påvisa för eleven att det finns fler sätt att se på saken och på så sätt vidga deras synfält. De tar på så sätt ställning i värdekonflikter och menar att det är viktigare att värna elevens rätt att inte bli kränkt än elevens rätt att fritt uttrycka sin åsikt. För lärarnas del kan de inte tillgodose allas intressen och de kan inte följa värdegrunden utan att någon blir antingen kränkt eller att någon känner att dess yttrandefrihet inskränks i den här situationen. Det framstår här tydligt att lärarna tvingas göra ett val som innebär att de går emot värdegrunden på antingen det ena eller det andra sättet hur de än väljer att agera.

5.4 Metodologisk diskussion

Vi har valt att göra en kvalitativ forskningsintervju i denna undersökning. Vi ansåg att det var den bäst lämpade metoden då vi ville gå på djupet för att undersöka lärares olika uppfattningar. Kvale (2007) kallar den typ av intervju vi använt oss av för halvstrukturerad vilket innebär att vi inte binder upp oss för mycket vid intervjuguiden. Samtalet flöt på så sätt fritt och dessutom innebär det att vi kan göra tillägg till intervjuguiden och fördjupa oss då intressanta resonemang uppstår.

De fallen vi konstruerat använde vi oss av just för att komma åt kärnan i den problematik som vi ville undersöka. Fallen visade sig vara relevanta då lärarna kände igen sig i problematiken och hade upplevt liknande situationer under sina yrkeskarriärer. Vi har inte använt oss av material som skulle kunna riskera att identifiera olika lärare eller skolor som ingått i undersökningen. Vi har dock fortfarande kunnat använda oss av problematiken och resonemanget trots att vi anonymiserat dessa specifika situationer. I efterhand känner vi att det hade kunnat vara intressant med ytterligare ett eller ett par fall. Detta för att på så sätt få än mer diskussionsunderlag. Med hänsyn till tidsaspekten vi har haft att anpassa vår undersökning efter kände vi dock att det inte gavs utrymme för fler fall och längre intervjuer. Antalet intervjuer kändes lämpligt och vi fick förhållandevis lika svar i samtliga intervjuer. Att samtliga respondenter var av samma kön kan möjligtvis ha påverkat resultatet. Hade vi haft med ett par män som respondenter är det möjligt att resultatet kunnat se annorlunda ut. Denna uppsats syftar inte till att svara generellt för hur lärare resonerar om mångkultur, värdekonflikter och värdegrunden utan den svarar för de lärare vi haft med i vår undersökning.

5.5 Avslutande reflektioner

Syftet med vår undersökning har varit att med utgångspunkt i skolans värdegrund belysa och undersöka hur lärare resonerar och förhåller sig till den värdekonflikt som kan uppstå mellan att värna om de icke förhandlingsbara värden som anges i styrdokumentet samtidigt som skolan ska respekterar och bevara den kulturella mångfalden. Vi har genom vår bakgrund påvisat att skolans värdegrund kan tolkas som motsägelsefull och komplex. Lärarna som ingår i undersökningen framhåller dock att de inte upplever värdegrunden som motsägelsefull. Trots det tolkar vi genom lärarnas resonemang att de i vissa specifika situationer har svårt att förhålla sig till värdegrunden. De är noga med att framhålla värdet i att lyfta fram olikheter och använda sig av olikheterna i undervisningen. Samtidigt ser fyra av lärarna sig själva som bärare av specifika normer och värderingar. De betonar att deras uppdrag som lärare är att förmedla på förhand bestämda normer och värderingar. Lärarna framhåller att värderingar som inte överensstämmer med värdegrunden tenderar att komma från elevens hemmiljö. För att fullfölja sitt uppdrag som värdegrundsförmedlare talar de om att vikten av förankra de värden som är fastslagna i värdegrunden även i elevernas hemmiljö för att på så sätt öka förståelsen även där.

Fyra av lärarna talar om värdegrunden som universell. De värden som anges i värdegrunden är odiskutabla och gäller för alla. På så sätt kan olikheter förankras och knyts samman i de centrala värdena. Värdegrunden används som en värdebas ur vilken lärarna kan motivera sina beslut och sina ställningstaganden. Endast en av lärarna talar om behovet av att förändra och uppdatera värdegrunden i takt med att samhället utvecklas och förändras.

I vår undersökning går det att utläsa hur lärarna resonerar när värden i värdegrunden ställs mot varandra och en värdekonflikt uppstår. Vilket värde som anses väga tyngst beror på hur situationen ser ut. I de scenarion vi presenterar ändras lärarnas åsikter kring de olika värdenas betydelse och relevans beroende på situationen. Den femte läraren intar ett mer postmodernistiskt och interkulturellt perspektiv i sin syn på värdegrunden. Hon talar om vikten av att förändra värdegrunden i takt med samhällsutvecklingen.

Arbetet som lärare kan upplevas ensamt och lärare tvingas ofta fatta snabba beslut när situationer där olika värden leder till konflikter uppstår. Vi kan efter den genomförda undersökningen se ett behov av att diskutera och reflektera kring de värdekonflikter våra fall berör. Vi tror att det finns ett behov att avsätta tid för att lärare gemensamt ska kunna få diskutera och reflektera i de här frågorna för att när situationen uppkommer vara bättre förberedda och på så sätt kunna fatta än mer rationella och kloka beslut.

5.6 Vidare forskning

Vi har i denna undersökning med stöd i tidigare forskning ur ett lärarperspektiv belyst att skolans roll som värde och normförmedlare är komplex och mångfacetterad. Vår undersökning syftar till att undersöka hur lärare resonerar och förhåller sig när de olika värden de har till uppgift att förmedla ställs mot varandra. Samhällets utveckling och förändring ställer nya krav på skolans roll som förmedlare av specifika värden. Vidare forskning kan tänkas behandla om och hur skolans värdegrund bör utvecklas.

6. Referenslista

Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans (2006): *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur

Boman, Ylva (2007): Har tolerans och öppenhet någon gräns? I Englund, Tomas, red: *Utbildning som kommunikation, deliberativa samtal som möjlighet*. Göteborg: Daidalos

Boman, Ylva (2002): *Utbildningspolitik i det andra moderna om skolans normativa villkor*. Örebro: Örebro studies in education, 4.

Von Brömssen, Kerstin (2006) identiteter i spel – den mångkulturella skolan och nya etniciteter. I Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans red. *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* s 42-69. Lund: Studentlitteratur

Von Brömssen, Kerstin (2003) *Tolkningar förhandlingar och tystnader- elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg: Göteborg studies in educational science 201.

Denscombe, Martyn (2009): *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur

Eliasson, Annika (2006): *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur

Englund, Tomas (1992): Tidsanda och skolkunskap. I Gunnar Richardsson, red: *Ett folk börjar skolan*. S. 89-111. Stockholm: Fritzes

Englund, Tomas(1998): Från gemensamt intresse till egennytta. I Lars Svedberg och Monica Zaar, red: *Boken om pedagogerna*. Stockholm Liber s 33

Gerle, Elisabeth (1999) Mångkulturalism – etniska grupper i skilda skolor eller överlappande identiteter inom den allmänna skolan? *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 8(3) (1999) s. 23-42

Hedin, Christer & Lahdenperä, Pirjo (2000): *Värdegrund och samhällsutveckling*. Stockholm: Regeringskansliet

Hilborn, Ingegärd (2003): *Flickor med burqa/niqab i skolan*. Stockholm: Skolverket

Kjellgren, Hanna (2008): Skolan som värdeförmedlare i Pierre Jon, red: *Skolan som politisk organisation s.121-144*. Malmö Gleerup

Kvale, Steinar (2007) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lahdenperä, Pirjo (2006): Interkulturellt lärande i ledarskap- hur rektorer kan bli interkulturella ledare. I Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans, red: *Interkulturella perspektiv*. Lund: Studentlitteratur

Lgr 69. Läroplan för grundskolan 1969. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget.

Lgr 80. Läroplan för grundskolan 1980. Allmän del. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Utbildningsförlaget. Lgy 70. Läroplan för gymnasieskolan 1970. Stockholm: Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget.

Linde, Göran (2001): *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur

Ljungberg, Caroline (2005): *Den svenska skolan och det mångkulturella en paradox?* Malmö: Malmö studies in International Migration and Ethnic Relations No 4. Linköping: Linköping Studies in Art and Science No 329.

Lpo 94. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tesfahuney, Mekonnen (1999) Monokulturell utbildning. *Utbildning & Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 8(3) (1999) s. 65-84

Modigh, Fredrik& Zackari, Gunilla (2000): *Värdegrundsboken om samtal för demokrati i skolan*. Stockholm: Regeringskansliet

Orlenius, Kennert (2001): *Värdegrunden - finns den?* Stockholm: Runa

Repstad, Pål (2007): *Närhet och distans kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Roth, Hans Ingvar (1998): *Den mångkulturella parken – om värdegemenskap i skola och samhälle*. Stockholm: Liber

Runfors, Ann (2003): *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar*. Stockholm: Prisma

Skolverket (1999): *Ständigt alltid*. Stockholm: Skolverket.

SOU 1946:31 1940 års skolutrednings betänkanden och utredningar. *VI, Skolans inre arbete: synpunkter på fostran och undervisning.*

SOU 1992:94 *Skola för bildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Bilaga 1

Missivbrev

XXXX - XX - XX

Hej,

Vi pratades vid i telefon den XX och kom överens som att träffas för en intervju den XX. Jag berättade lite snabbt om vår uppsats då och skriver därför till dig nu för att berätta lite mer. Just nu läser vi (Erik och Julia) vår sista termin på lärarutbildningen vid Örebro universitet. Vi skriver ett examensarbete i Pedagogik med didaktisk inriktning som avslutning på våra studier. Vi har valt att skriva om värdegrund och mångkultur då det är ämnen som vi båda är intresserade av. Syftet med uppsatsen är att med utgångspunkt i skolans värdegrund belysa och undersöka lärares uppfattning och förhållningssätt till den värdekonflikt som kan uppstå mellan att värna om de icke förhandlingsbara värdena som anges i styrdokumentet samtidigt som skolan ska respektera och bevara den kulturella mångfalden. Detta är ett område som intresserar oss båda samtidigt som vi tror att det är något som vi kommer ha nytta av att ha fördjupat oss i med tanke på vår framtid om samhällskunskaps lärare i ett allt mer mångkulturellt Sverige.

I samband med intervjuundersökningar är det viktigt att informera dig om de etiska överväganden som vi har gjort. Alla som medverkar i forskningen och de svar vi får kommer behandlas med största sekretess för att garantera anonymiteten. Vid redovisningen kommer vi använda pseudonymer för anonymitetens skull. Information som riskerar att äventyra anonymiteten kommer att plockas bort. Intervjuerna kommer att bandas och skrivas ut och förvaras på ett säkert ställe till dess att uppsatsen blivit betygsatt för att sedan förstöras. Skulle det vara så att du ångrar dig och inte längre vill vara med i undersökningen kan du fram till att uppsatsen går i tryck be om att vi inte använder intervjun som du medverkat i.

Vi hoppas att vi i och med detta brev rätat ut eventuella frågetecken och gett dig inblick i uppsatsens upplägg. Om du har ytterligare frågor eller funderingar är det bara att höra av sig till någon av oss så svarar vi gärna!

Med vänliga hälsningar

Erik Alvin

Julia Matsson

Bilaga 2

Fallbeskrivning och Intervjuguide

Fall 1

Det har varit en aktuell debatt i ämnet under de senaste åren som även fått en del uppmärksamhet i media. Helt plötsligt dyker en av dina elever upp i skolan iklädd burqa, det vill säga en slöja som täcker håret, ansiktet och även har ett tunt nät för ögonen vilket gör att det blir svårt för dig och dina kollegor att se personen ifråga i ögonen. Hur agerar du?

Fall 2

Det är dags för påskfirande och innan den årliga påsklunchen har skolan blivit inbjuden till svenska kyrkan för ett studiebesök där kyrkans personal har erbjudit sig att berätta om högtiden. Lärarlaget du arbetar i tycker att det är ett utmärkt tillfälle för eleverna att få lite mer information om denna kristna tradition och ser det som ett led i religionsundervisningen. Efter att ha övervägt det så beslutar ni er för att gå dit. När ni informerar klassen om detta så stöter det på motstånd från flera av eleverna som hävdar att de inte kan sätta sin fot i en kyrka på grund av att det strider mot deras religion. Några andra hävdar att det strider mot deras värderingar då de är ateister. Hur ställer du dig i frågan och hur motiverar du dina beslut?

Fall 3

En av dina elever uttrycker under en debatt på en samhällslektion sin irritation över att behöva dela klassrum med kvinnor som enligt hans syn att se på saken borde vara hemma och sköta rullstolsresan. Han uttrycker sig i negativa ordalag om kvinnor och menar att de inte borde ha samma rättigheter och värde som en man då de i första hand är ämnade att föda barn. Hur förhåller du dig i den här situationen?

Frågor

Fråga 1

Kan du beskriva någon situation du upplevt/känner till/skulle kunna tänka dig där de grundläggande värden som anges i värdegrundstexten hamnat i konflikt med varandra och skapat ett dilemma?

Fråga 2

Hur resonerar du kring de värdekonflikter som kan uppstå utifrån skolans gemensamma värdegrund?

Fråga 3

Hur ser du på att arbeta i ett mångkulturellt klassrum?

Fråga 4

Vilka fördelar respektive nackdelar ser du med att ha ett klassrum som är mångkulturellt?

Fråga 5

Ställer det till några svårigheter utifrån värdegrundstexten?

Fråga 6

Tycker du att värdegrundstexten fyller någon funktion?

Fråga 7

Är den oförenlig med den verklighet som du arbetar i?

Fråga 8

Hur uppfattar och resonerar du som lärare kring den värdekonflikt som kan uppstå när skolan å ena sidan ska värna om de grundläggande värdena som västerländsk humanism, kristen etik, yttrandefrihet, demokratisk fostran, religionsfrihet samtidigt som de ska lyfta fram den pluralism och mångfald som finns?

Fråga 9

Ses mångfald som en tillgång eller ett hinder, vad upplever du?

Fråga 10

Hur förhåller du dig till de värdekonflikter som kan uppstå rent fysiskt på skolan, t.ex. vid firande av religiösa högtider? Eller vid de tillfällen då högtider som firas i andra kulturer och inte är helgdagar i den svenska almanackan, kan det leda till problem?