



HÖGSKOLAN
I HALMSTAD

RV7001

EXAMENSARBETE



Gemensamma värden

En kritisk diskursanalys av de gemensamma värderingarna i skolans värdegrund

Adam Broomé

Religionsvetenskap 15hp

Helsingborg 2018-02-09

Gemensamma värden

En kritisk diskursanalys av de gemensamma värderingarna i
skolans värdegrund

Sammanfattning

Skolverket presenterar att skolan ska främja att elever tar del av de för samhället gemensamma värderingarna, men vilka är de gemensamma värderingarna? Syftet med uppsatsen har varit att konkretisera vad de gemensamma värderingarna innebär samt att sätta dem i relation till teorin om civilreligion. Med hjälp av den tidigare forskningen har åtta teman identifierats vilka författaren anser vara typiska för det svenska samhället, nämligen: Neutralitet, Välstånd, Nationell solidaritet, Jämställdhet, Individualism, Demokrati, Sekularisering, Globalisering. Med hjälp av den kritiska diskursanalysen, lanserad av Norman Fairclough, kodal värdegrunden efter de identifierade temana. Resultatet av analysen undersöks vidare med hjälp av teorin om civilreligion, det visar sig att skolans värdegrund hjälper till att förmedla av en svensk civilreligion. Den svenska civilreligionen visar sig även förespråka en specifik människosyn samt ett specifikt samhällssystem vilket läraren aktivt ska fostra eleverna till att bli en del av. Den svenska civilreligionen kan i vissa fall begränsa skolans arbete för en kulturell mångfald.

Nyckelord: svenskhet, värdegrunden, värderingar, civilreligion, diskursanalys, LGY11

| | |
|---------------------------------------|-----------|
| 1. Inledning | 3 |
| 1.1 Syfte och Frågeställning | 3 |
| 1.2 Tidigare forskning | 4 |
| 1.2.1 Det var en gång ett land | 4 |
| 1.2.2 Monokulturell utbildning | 6 |
| 1.2.3 Exkluderande eller Inkluderande | 7 |
| 1.2.4 Jakten på konsensus | 8 |
| 1.2.5 Försvenskningen av Sverige | 8 |
| 1.2.6 My People Right or Wrong? | 9 |
| 1.2.7 Värdegrunden - finns den? | 11 |
| 1.2.8 Det gudlösa folket | 12 |
| 1.3 Teori och Metod | 13 |
| 1.3.1 Teori | 14 |
| 1.3.2 Svenskhet | 15 |
| 1.3.3 Civilreligion | 16 |
| 1.3.4 Metod | 17 |
| 2. Resultat/Material | 19 |
| 2.1 Värdegrunden i historien | 19 |
| 2.2 Värdegrundens värden | 21 |
| 3. Analys | 23 |
| 3.1 Svenskhet | 23 |
| 3.1.1 Neutralitet | 23 |
| 3.1.2 Välstånd | 25 |
| 3.1.3 Nationell solidaritet | 28 |
| 3.1.4 Jämställdhet | 30 |
| 3.1.5 Individualism | 31 |
| 3.1.6 Demokrati | 34 |
| 3.1.7 Sekularisering | 36 |
| 3.1.8 Globalisering | 37 |
| 3.2 Civilreligion | 39 |
| 4. Didaktisk ingång | 42 |
| 5. Slutsatser | 44 |
| Referenser | 45 |

1. Inledning

Skolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dessa komma till uttryck i praktisk vardaglig handling.

(Skolverket, 2011, s.11)

Citatet återfinns i Skolverkets (2011) publikation *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* under rubriken “Övergripande mål och riktlinjer”. Skolverket (2011) presenterar i “Övergripande mål och riktlinjer” det ansvar som skolan har för att eleverna tar del av det svenska samhällets gemensamma värderingar. Som blivande religionslärare kommer diskussioner om etik och moral att höra till vardagen och därför är det också viktigt att vara förtrogen med de värderingar som skolan, men även läraren, ska företräda. De gemensamma värderingarna är inte endast viktiga för religionsläraren utan är av betydelse för samtlig personal i skolan. Men vilka är de *gemensamma värderingarna*?

I citatet framstår de gemensamma värderingarna som någonting självklart för de individer som befinner sig och verkar i det svenska samhället. I ett försök att sätta ord på det som anses självklart ska jag i denna uppsats försöka konkretisera vad värdegrunden menar är gemensamma värderingar för det svenska samhället.

1.1 Syfte och Frågeställning

Syftet med undersökningen är att i värdegrunden undersöka vilka värderingar som anses vara gemensamma för det svenska samhället samt att undersöka de eventuella konsekvenser de gemensamma värderingarna kan få för individer som inte inkluderas i det som värdegrunden anser vara gemensamt. För att identifiera de eventuella konsekvenserna för de individer som utesluts från det gemensamma kommer värdena även att undersökas med hjälp av teorin om civilreligion. Frågeställningen är indelad i fyra frågor i syfte att ge uppsatsen en rimlig bredd och skapa en för tidsutrymmet genomförbar uppgift.

- Vilka värderingar förmedlar värdegrunden i LGY11?
- Hur uttrycks de värden som förknippas med Svenskhet i den värdegrund som presenteras i LGY11?
- Vilka konsekvenser kan de gemensamma värderingarna i värdegrunden få för skolans arbete för en kulturell mångfald?
- Hur förhåller sig de gemensamma värderingarna till teorin om civilreligion?

1.2 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen som presenteras i denna uppsats är inriktad på att identifiera vad forskningen anser vara gemensamma värderingar för det svenska samhället. Den tidigare forskningen är fokuserad kring värdegrunden och det forskningen kallar svenskhet. Syftet med den tidigare forskningens bredd är att försöka ringa in den enorma innebörden i begreppet svenskhet. Härnäst kommer forskningen att presenteras för att därefter sammanställas till en mer överskådlig bild över vad begreppet svenskhet innehåller.

1.2.1 Det var en gång ett land

Ingmarie Danielsson Malmros (2012), lektor vid Malmö högskola, undersöker hur elever och historieböcker berättar om svensk identitet i *Det var en gång ett land... : Berättelser om svenskhet i historieläroböcker och elevers föreställningsvärldar*. Danielsson Malmros (2012, s.52) menar att vår identitet och historia skapas via språket och därmed spelar de ord som används vid återberättandet av en historia stor roll för hur vi uppfattar händelsen. Språket kan liknas med ett fönster till individens värderingar och tankar. Samhället innehar enligt

Danielsson Malmros (2012, s.61f) ett kollektivt minne vilket fungerar både inkluderande och exkluderande. Vidare anser Danielsson Malmros att historieböckerna är delaktiga i formuleringen av det kollektiva minnet och därför blir läromedlens utformning ytterst relevant för individens utveckling. Läromedlen för ämnet historia är enligt Danielsson Malmros vinklade och hennes undersökning vill lyfta ett antal teman som hon identifierat som återkommande bland de läromedel hon undersökt. Danielsson Malmros kallar temana för berättelser eftersom att de används när elever och läromedel återberättar Sveriges historia.

Den första berättelsen som presenteras är "Neutralitetsberättelsen" (Danielsson Malmros, 2012, s.84-127) vilken framhåller Sverige som ett neutralt land och är starkt präglad av Sveriges roll under världskrigen. Anledningen till att Sverige lyckas hålla sig neutralt under världskrigen är, enligt Danielsson Malmros undersökning, en kombination av en militär makt och det svenska folkets förnuft och kunskaper som tillät dem att fatta beslut grundade på båda sidornas argument och därigenom hävda sin neutralitet. Den andra berättelsen kallar Danielsson Malmros (2012, s.140-160) för "Välståndsbberättelsen", den sätter företagen i fokus och framställer den framgångsrike entreprenören och uppfinnaren som hjältar. "Välståndsbberättelsen" slåss för individen och hävdar företagens suveränitet. I samma kapitel som "Välståndsbberättelsen" presenteras även "Välfärdsberättelsen" (Danielsson Malmros, 2012, s.160-191). "Välfärdsberättelsen" berättar till skillnad från "Välståndsbberättelsen" om ett Sverige där staten är stark och som tar hand om de svaga. "Välfärdsberättelsen" och "Välståndsbberättelsen" samverkar i skapandet av en svensk identitet som präglas av flit, duktighet och solidariskt sinnelag (Danielsson Malmros, 2012, s.192). När historien om Sverige berättas används även berättelsen om "Demokratins föregångsland" där Sverige framställs som ett unikt moraliskt föregångsland (Danielsson Malmros, 2012, s.193). Avslutningsvis presenterar Danielsson Malmros (2012, s.237-247) berättelsen om "Världens mest jämställda land", i detta tema anses samhällets kontinuerliga utveckling mot en allt högre grad av jämställdhet vara unikt svenskt.

1.2.2 Monokulturell utbildning

Mekonnen Tesfahuney (1999) är professor i kulturgeografi och har undersökt vem den svenska utbildningen har som målgrupp och presenterar resultaten i artikeln "Monokulturell utbildning". Tesfahuney (1999, s.65) börjar med att konstatera att begreppet mångkulturellt förknippas med etnicitet och därmed marginaliseras kulturella skillnader som beror på exempelvis socioekonomisk bakgrund eller politisk tillhörighet. Vidare anser Tesfahuney (1999, s.66) att den svenska utbildningen är eurocentrerad och riktar sig till vita medelklassmän och därmed blir de som inte passar in i kategorin "vita män" systematiskt exkluderade från utbildning och i förlängningen även samhället. Tesfahuney (1999, s.66) menar att med hjälp av "white studies" kan maktförhållandena synliggöras och obalansen kan korrigeras. "White studies" fokuserar på att synliggöra brister i den rådande normen istället för att studera minoriteten eller det avvikande, syftet är att förändra vad som är norm istället för att anpassa minoriteten/avvikelsen efter det normativa.

Ursprunget till den eurocentrerade utbildningen grundar sig enligt Tesfahuney (1999, s.69) i upplysningen, då tog västvärlden på sig ansvaret att civilisera människan och frälsa henne från barbari. Synen på världen utanför Europa som något avvikande menar Tesfahuney (1999, s.73) är tydlig i de läromedel som hon undersökt. I de undersökta läromedlen framställs minoriteter och andra kulturer med hjälp av separata kapitel och med egna rubriker och är ofta ihopklumpade till en större enheter vilket resulterar i att kulturerna ses som avvikande. Även kvinnan fråntas rätten att vara en del av den vite mannens historia genom att få en egen rubrik i läromedlen. Skolsystemet är enligt Tesfahuney (1999, s.77) ett symboliskt medium för staten att upprätthålla nationens gränser samtidigt som ett hegemoniskt värderingssystem förmedlas till nästkommande generation.

1.2.3 Exkluderande eller Inkluderande

Pirjo Lahdenperä (2001) är professor i pedagogik och undersöker i artikeln "Värdegrunden som exkluderande eller inkluderande diskurs" värdegrunden med inriktning på nationalitet. Lahdenperä (2001, s.119) menar att i LPO94 framgår att elever ska skapa förståelse för andra kulturer. Lahdenperä (2001, s.120) menar vidare att ordval som *förmedla* och *förankra*, när det gäller värden och villkor, förutsätter att värdegrunden är finit och att det dessutom råder konsensus kring det som står skrivet.

Värdegrunden förespråkar förståelse och medmännisklighet. Lahdenperä menar dock att i Sverige har solidaritet med de svaga förstatligats tack vare välfärdspolitiken (Lahdenperä, 2001, s.122). Vidare anser Lahdenperä att detta medför ett förfrämligande av de svaga och därmed minskar även möjligheten för människor i Sverige att möta oliktankande människor. Lahdenperä (2001, s.122) hävdar att i Sverige talas det om alla människors lika värde och solidaritet men samtidigt framgår det att endast ett begränsat antal människor med specifika karaktärsdrag ingår i den nationella gemenskapen.

Lahdenperä (2001, s.124) anser att barncentrering och åldersdiskriminering är norm i Sverige, vilket i korta drag innebär att barnet och ungdomen är idealet. Det kan medföra stora problem i möten med kulturer där maktförhållandena är det omvända. För att åskådliggöra det svenska ungdomsidealet tar Lahdenperä (2001, s.125f) upp skolgången som exempel. Ungdomarna spenderar största delen av sin vakna tid i skolan och föräldrarna är till den lägsta graden involverade i barnens skolgång och är förvisade till att via enstaka utvecklingssamtal ta del av barnets prestationer i skolan. Barnets autonomi ses därför av Lahdenperä som en markör för ungdomsidealets realitet.

1.2.4 Jakten på konsensus

I *Jakten på konsensus* undersöker professor Lena Martinsson (2006) ett företag som anser sig förespråka mångfald på arbetsplatsen i syfte att ta reda på om orden stämmer överens med verkligheten. Det framgår att orden inte alltid stämmer överens med vad som faktiskt sker på arbetsplatsen. Det avsnitt som är mest relevant för den här uppsatsen kallas "Gemenskap Sverige" (Martinsson, 2006, s.173-205).

I avsnittet "Gemenskap Sverige" fokuserar Martinsson på näringslivets syn på nationen Sverige som ett företag. Martinsson (2006, s.180) menar att företagen inte styrs i demokratiska former utan av en ensam ledare med den exekutiva makten. Vidare anser Martinsson (2006, s.203-205) att individernas vardag på arbetsplatsen, med sin diktatoriska tendens, kan leda till att demokratidiskursen marginaliseras.

Martinsson (2006, s.190) analyserar även företagsledningens tal till sina anställda och märker att de använder sig av teman som solidaritet gentemot företaget och laganda i syfte att arbetaren ska känna sig som en del av något större och sätta företaget i första hand. Med företagets bästa i sikte hävdar företagsledare i boken att anställning av invandrare inte görs av välvilja utan för att företagen helt enkelt inte har råd att avstå från att anställa dem (Martinsson, 2006, s.192f). Anledningen till anställningen blir därmed förankrad i ekonomin och anses skild från medmännisklighet. I uttalandet ställs det affärsmässiga mot en välgörenhetsideologi som av företagen inte anses vara bra för affärerna. Företagen anser att humanistiska skäl inte är hållbara i längden och den "religiösa hållningen" om mångfald bör hållas outtalad (Martinsson, 2006, s.192f).

1.2.5 Försvenskningen av Sverige

Billy Ehn, Jonas Frykman och Orvar Löfgren (1993) undersöker i *Försvenskningen av Sverige* hur en svensk nationell samhörighet skapas genom historien. Under 1700-talet ansågs modersmålet vara det grundläggande kittet som höll samman nationens gränser (Ehn,

Frykman & Löfgren, 1993, s.25). Men modersmålet räcker inte för att skapa en legitim statsapparat. Under 1900-talet lanseras den nordiska homogeniteten med framgång samtidigt som den svenska nationens relativt höga ålder ökar dess legitimitet som en "äkta" nation (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.31f).

Moderniseringen under 1930-talet med socialdemokratins framfart leder till att de gamla krigarkungarna byts ut som förebilder till förmån för nya och modernare hjältar (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.55), och fram träder företagare och industripionjärer som det nya idealet. När krigarkungarna försvinner blir sport den arena där människorna kan uttrycka nationalism och nationsdyrkan (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.213). I samband med sportens allt viktigare roll för nationen växer ett sportideal fram som representeras av laget vilket tillsammans är bättre än sina individer. Sverige anses inte inneha de mest individuellt skickliga idrottsutövarna men genom laget fulländas individen och blir bättre än vad hen kan bli på egen hand (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.220). Samtidigt skapas en ny syn på samhället tack vare det demokratiska genombrottet då individualismen växer fram och den demokratiska nationalstaten definieras enligt Louis Dumont som ett kollektiv av individer och som en kollektiv individ (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.54).

I samband med idén om folkhemmet uppstår något som författarna kallar Medelby (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.121f). Medelby är ett ideal där det moderna samhället arbetar för framtiden och bor i en trakt där naturen är vacker och luften hälsosam, barnen går i skolan för att sedan arbeta och bidra till samhällets fortlevnad. Samhället Medelby är i stort sett slutet, statiskt och harmoniskt (Ehn, Frykman & Löfgren, 1993, s.122).

1.2.6 My People Right or Wrong?

Mikael Hjerm (2000) undersöker i fem artiklar presenterade i *My people right or wrong? A Comparative Analysis of National Sentiments and their Meaning* relationen mellan politisk ordning och synen på nationen. Länderna som jämförs är Sverige, Tyskland och Australien. Hjerm kommer fram till att länderna till stor del har liknande värderingar och skiljer sig åt endast på ett fåtal punkter.

En av skillnaderna anses vara synen på nationalitet. Hjerms hypotes är att Tyskland har en etnisk syn på nationalitet medan Sverige och Australien har en medborgerlig syn på nationalitet. Det visar sig att ingen av länderna har en etnisk syn på nationell identitet, dock fastslås att en etnisk syn på nationalitet, när det förekommer en sådan, i högre grad leder till främlingsfientlighet och protektionism (Hjerm, 2000, s.12).

Vidare undersöker Hjerm förhållandet mellan främlingsfientlighet och graden av stolthet inför nationens politik samt stolthet inför nationens kultur. Hjerm utökar sin undersökning genom att inkludera Storbritannien. Resultatet visar att stolthet över nationens politik korrelerar negativt i Sverige och Australien medan motsatsen gäller för Tyskland och Storbritannien. Stolthet inför den nationella kulturen korrelerar dock positivt med främlingsfientlighet i samtliga länder förutom Sverige (Hjerm, 2000, s.14).

I den tredje artikeln undersöker Hjerm det positiva med nationalism och huruvida det finns en nationalism utan det främlingsfientliga inslaget som negativ följd. Undersökningen genomförs i Sverige och Norge. Norge länge varit en förebild för den positiva nationalismen. Trots positiva framgångar synliggörs negativa följder av nationalism även i Norge och slutsatsen blir att nationalism inte endast kan vara positiv och kan bara appliceras om de negativa konsekvenserna ses som acceptabla (Hjerm, 2000, s.16, s.18).

Avslutningsvis undersöker Hjerm förhållandet mellan utbildning och främlingsfientlighet i tio länder. Resultatet är tydligt och genomgående för samtliga länder: desto högre utbildning en person har desto lägre risk är det att den har främlingsfientliga värderingar. Den största skillnaden identifieras vara mellan de som studerat vid universitet eller liknande utbildning och de som inte gjort det. Med hjälp av dessa resultat anser Hjerm att utbildningssystemet inte kan utpekats som del i spridandet av främlingsfientlighet utan snarare är en viktig del i skapandet av ett multikulturellt samhälle (Hjerm, 2000, s.23f). Det multikulturella samhället har sina nackdelar, dock anser Hjerm att det är rätt väg att gå (Hjerm, 2000, s.40-42).

1.2.7 Värdegrunden - finns den?

I *Värdegrunden - finns den?* undersöker Kennert Orlenius (2001) behovet av att prata om värdegrunden och de värderingar som verksam personal i skolan förhåller sig till varje dag.

Orlenius hävdar att läroplanen speglar samhället och hjälper till i reproduktionen av de värden som är rådande. De demokratiska värdena som är grundläggande och som värdegrunden bygger på presenteras som:

- Aktning och respekt för varje människas egenvärde
- Människolivets okränkbarhet
- Individens frihet och integritet
- Jämställdhet mellan kvinnor och män
- Solidaritet med svaga och utsatta

(Orlenius, 2001, s.28)

Värderingarna ses som det kitt som håller samhället samman och vägleder människorna mot ett gemensamt mål (Orlenius, 2001, s.13, 14, 28).

Vidare menar Orlenius att den svenska lagen och de internationella konventioner som Sverige skrivit under inte speglar det svenska folkets värderingar. Konflikten mellan verklighet och det skrivna ses av Orlenius inte som ett problem utan snarare som ett verktyg att hjälpa eleverna att uppfylla skolans uppdrag där eleverna ska lära sig att utöva frihet utan att inskränka någon annans (Orlenius, 2001, s.32, 34, 36).

Orlenius skiljer på kultur och samhälle och placerar även in kulturer i "vi-kultur" och "jag-kultur". Vidare menar Orlenius att frågor som tas för givna i Sverige, som är en "jag-kultur", exempelvis frågan om jämställdhet kan ses som irrelevant i "vi-kulturer" där mannen och kvinnans komplementära funktioner gör dem outhärliga för varandra. Vidare uppmanar Orlenius lärare att vara uppmärksamma på att sådana värderingar inte nödvändigtvis beror på en bristande människosyn utan snarare en annorlunda sådan (Orlenius, 2001, s.162f).

Avslutningsvis skriver Orlenius att syftet med boken har varit att motverka fenomenet där värdegrunden blir ett, med hans egna ord, "retorisk flaggskepp" som hänvisas till utan att det betyder någonting. Etik och moral är något som kräver konstant undersökning och det är viktigt för den skolverksamma personalen att vara medveten därom (Orlenius, 2001, s.221-223).

1.2.8 Det gudlösa folket

De gudlösa folket. De postkristna svenskarna och religionen är skriven av David Thurffjell (2015) som är religionshistoriker och professor i religionsvetenskap vid Södertörns högskola. I *Det gudlösa folket* belyser Thurffjell, med hjälp av intervjuer, svenskarnas relation till religion och framförallt kristendomen. Thurffjells (2015, s.17f) intervjupersoner förmedlar en bild av Sverige som världens mest sekulariserade land, ett påstående som Thurffjell i stora drag anser stämma överens med verkligheten. Medlemsantalet i svenska kyrkor har från 1800-talet och framåt minskat från 99,7% till dagens 66%. Även antalet regelbundna kyrkobesökare har minskat under samma period från 17% till 3,3% (Thurffjell, 2015, s.21, 23).

Med hjälp av siffrorna rörande svenskarnas religiösa aktivitet anser Thurffjell (2015, s.25) att den svenska sekulariseringen snarare är en förändring än det religiösa försvinnande ur samhället. Vidare anser Thurffjell att svenskarna därmed nästan är ledande i Europa när det gäller att inneha en icke-dogmatisk tro. Den icke-dogmatiska utformningen av tro har lett till att sekulariseringsteorin övergetts av många forskare eftersom verkligheten inte är lika entydig som teorin (Thurffjell, 2015, s.32).

Thurffjell undersöker därefter den svenska attityden till islam, buddhism och kristendom. Islam framställs och likställs ofta med våld och kvinnoförtryck av de intervjuade, samma bild framkommer i den forskning som inriktat sig på islams porträtterande i media. Buddhismen framställs dock genomgående av intervjupersonerna som positiv. En del av intervjupersonerna ser buddhismen som en livsåskådning och menar att den inte är lika allvarlig som de monoteistiska religionerna. Kristendomen ligger, av de jämförda religionerna, närmast det

som anses svenskt men likväl vittnar intervjupersonerna om en känsla av pinsamhet inför att vara offentligt kristen. Pinsamheten inför att vara kristen grundar sig enligt Thurffjells (2015, s.185) analys i en vilja att ingå i den sekulära majoritetskulturen. Vidare anser Thurffjell att anledningen till att exempelvis muslimer eller buddhister inte upplever sin tro som pinsam är att de tydligt inte är en del av majoritetskulturen och därför befinner sig utanför majoriteten och de krav som hör den till.

Avslutningsvis lyfter Thurffjell (2015, s.243) fenomenet *white man's burden* där den vite människan, framförallt mannen, känner ett ledarskapsansvar inför resten av världens befolkning. Den vite mannen, tack vare koloniseringen, har skapat en struktur där den som är vit ses som högre utvecklad och förstående och därför är det upp till den vite mannen att anpassa sig till de okunniga och icke-vita. Fenomenet grundar sig i en maktstruktur där den vite mannen anser sig själv vara en del av ett kvalitativt bättre och mer utvecklat samhälle än den andre. Föreställningen om det egna samhället som det ideala förekommer bland Thurffjells intervjupersoner precis som det förekommer bland kristna missionärer under deras mission i Afrika och Asien (Thurffjell, 2015, s.249).

1.3 Teori och Metod

För att ta reda på vilka värden som värdegrunden innehåller kommer uppsatsen att använda Norman Faircloughs kritiska diskursanalys som metod. Marianne Winther Jørgensen & Louise Phillips (2000, s.10) påpekar i sin bok *Diskursanalys som teori och metod* att användandet av kritisk diskursanalys som metod förutsätter att teorin om diskurser och språkets betydelse för skapandet av verkligheten används och accepteras. Den diskursanalytiska teorin kommer därför att kort redogöras för i nästa avsnitt. Därefter kommer en sammanfattning av vad forskningen tillskriver begreppet svenskhet. Därefter följer en lika kort redogörelse för vad civilreligion innebär. Som avslutning på detta kapitel kommer en redogörelse för Faircloughs kritiska diskursanalys.

1.3.1 Teori

Diskursanalytisk teori är en del av socialkonstruktionismen vilket innebär att teorin är kritisk till det som anses vara självklar kunskap, är historiskt och kulturellt specifik, ser samband mellan kunskap och sociala processer samt ser samband mellan kunskap och social handling. Vidare är även diskursanalysen en del av den poststrukturalistiska språkfilosofin, vilken menar att världen förstås och skapas med hjälp av språket (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.11f, 15). Diskursanalysen lämpar sig vid undersökningen av värdegrundens värden eftersom att den undersöker social handling samt att den fokuserar på språket, vilket i det här fallet är det skrivna ordet.

Diskursanalytisk teori talar om begreppet diskurs, ett begrepp med en diffus innebörd. I den här undersökningen kommer diskurs att ses som “ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.7). Innebörden av begreppet diskurs är detsamma för samtliga inriktningar av diskursanalys, dock varier synen på diskursernas förhållande till den sociala världen. Den kritiska diskursanalysen ser relationen mellan diskurs och den sociala världen som dialektiskt, där diskursen påverkar den sociala världen samtidigt som den sociala världen påverkar diskursen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.68). Den kritiska diskursanalysen återkommer mera utförligt under metod.

Diskursernas förhållande till den sociala världen gör att världen inte kan förstås utan diskurser och därför är forskarens uppgift inte att identifiera det objektiva i en situation utan snarare att synliggöra det maktförhållande som den rådande diskursordningen fastställer. En diskursordning är ett antal diskurser vilka kämpar om att få definiera synen på omvärlden i en viss situation (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.28, 34). Eftersom att diskursanalysen inte har som mål att identifiera det objektiva, eftersom att objektivitet enligt diskursanalytisk teori inte kan existera, finns det en risk att resultatet av analysen är färgad av forskarens egna värderingar. När forskaren dessutom är en del av den undersökta diskursen bör extra försiktigheter vidtas (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 28). Samtidigt är det den kunskap som anses vara objektiv som den diskursanalytiska inriktningen är framtagen för att undersöka och därmed bör inte forskaren undvika de områden som hen är en del av.

1.3.2 Svenskhet

Definitionen av svenskhet är konstruerad av författaren med hjälp av tidigare forskning och kommer som tidigare nämnts att användas vid kodningen av värdegrunden. Den tidigare forskningen som presenteras i uppsatsen undersöker i varierande grad vad det innebär att vara svensk i det svenska samhället. Nedan kommer, ur den tidigare forskningen, identifierade teman för svenskhet att presenteras.

I Danielsson Malmros (2012) bok *Det var en gång ett land* hämtas de tre första temana: *Neutralitet, Väilstånd, Jämställdhet*. När det gäller *neutralitet* väljer jag att fokusera förnuftet och kunskapens betydelse för den svenska neutraliteten som Danielsson Malmros presenterar och kopplar det till utbildning och skolan. Danielsson Malmros presenterar även välfärd som tema, men jag väljer att kalla det *Nationell solidaritet*. Anledningen till omskrivningen är att välfärd endast identifieras i Danielsson Malmros text medan en solidaritet gentemot det egna landet är ett återkommande tema även i Ehn, Frykman och Löfgren (1999), Orlenius (2001), Martinsson (2006) och Lahdenperä (2001).

Pirjo Lahdenperäs teori om barncentrering och åldersdiskriminering representerar den femte kategorin: *Individualism*. Lahdenperä menar att barnets autonomi sätts i fokus samt att sympati med de svaga i Sverige har förstatligats vilket medför att individen kan fokusera på sig själv. Det statliga ansvaret för individens möjligheter till självuppfyllelse lägger grunden för temat.

Lena Martinsson undersöker i boken *Jakten på konsensus* motsättningen mellan samhällets demokratiska styrelsesätt och det ledarskap som återfinns i näringslivet, vilket hon anser vara skiljt från det demokratiska. Näringslivets ledarskap underminerar enligt Martinsson den svenska demokratin. Martinssons problematisering sätter den demokratiska styrelseformen överordnad den form som näringslivet förmedlar. Ingmarie Danielsson Malmros (2012) presenterar berättelsen om "Demokratins föregångsland" vilket tyder på att den svenska demokratin anses vara av yttersta kvalitet. Martinsson i kombination med Danielsson Malmros lägger grunden för användandet av *Demokrati* i kodningen av värdegrundens värden.

Mekonnen Tesfahuney's kritik av den monokulturella utbildningen i Sverige breddar synen på den gemenskap människan är en del av och *Globalisering* kommer därför användas som ett av temana för undersökningen av värdegrundens värden. Synen på världen som en gemenskap är även något som Hjerms slutsatser om det mångkulturella som kvalitativt bättre än det homogena förespråkar.

Den sista kategorin för kodningen av materialet är *Sekularisering* och är hämtat från David Thurfjells (2015) bok *Det gudlösa folket*. Den religionskritiska människan symboliserar i Thurfjells bok beskrivningen av den svenska majoritetskulturen och blir därför ett relevant tema för undersökning.

Det ska tilläggas att samtliga av de teman som kommer att användas vid kodningen av värdegrunden är den svenska varianten av begreppet och inte en allmängiltig definition.

1.3.3 Civilreligion

Uppsatsen undersöker vilka svenska värden som förmedlas via värdegrunden. Föreställningen om typiskt nationsbundna värderingar kan vara en indikator på att en civilreligion är närvarande. Civilreligion presenterades redan på 1700-talet av Jean-Jacques Rousseau men glömdes sedan bort. Robert N. Bellah (Furseth & Repstad, 2005, s.142) väcker begreppet till liv när han på 1960-talet hävdar att det finns en gemensam faktor som är oberoende av kyrka, stat eller konfessionell övertygelse och som samtliga amerikaner kan sluta upp bakom.

Civilreligion har enligt Furseth & Repstad flera funktioner, en av dem är att den skapar ett sätt att legitimera både uppehållandet av men även förändringen av strukturer. Civilreligion har även en integrerande potential som skapare av en gemenskap. Civilreligion kan även ha en segregande effekt genom att särskilja på de personer som ingår i gemenskapen och de som står utanför (Furseth & Repstad, 2005, s.142).

För att kunna identifiera en amerikansk civilreligion analyserade Bellah bland annat presidenttal. I talen refererar presidenterna till transcendentala storheter som: "Rättvisans källa" eller "den Varelse vi är i händerna på" (Furseth & Repstad, 2005, s.142). Referenser till storheter som anses vara förutbestämda och inte skapade av människan anser Bellah vara ett bevis på att en civilreligion är närvarande. Enligt Furseth & Repstad (2005, s.142) anser Bellah att teorin om civilreligion är universellt applicerbar och närvarande i alla samhällen även om det redan finns en rådande konfessionell övertygelse. Meredith B. McGuire (2002, s.202) ansluter sig i sin bok *Religion. The social context* till Bellahs syn på civilreligion som allmängiltig. Vidare hävdar McGuire att teorin om civilreligion är viktig då den förespråkar att det finns en sammanhållande religiös kraft även i samhällen som präglas av stark heterogenitet. McGuire använder sig däremot inte av Bellahs definition av civilreligion utan använder istället Phillip E. Hammonds definition, något som även jag kommer att göra.

Enligt Hammond är civilreligion: "any set of beliefs and rituals, related to the past, present, and/or future of a people ('nation') which are understood in some transcendental fashion" (McGuire, 2002, s.202). Hammonds definition är något mer inkluderande än Bellahs eftersom att kristet religiösa begrepp som Gud utelämnas och ersätts med begrepp som transcendental, vilket möjliggör en mer allmängiltig applicering, på både gott och ont.

1.3.4 Metod

Norman Faircloughs kritiska diskursanalys kommer att användas som metod i undersökningen av vilka värden som förmedlas i den värdegrund som presenteras i LGY11. Den kritiska diskursanalysens mål är att klarlägga de maktstrukturer som skapar ojämlika förhållanden i syfte att skapa en maktbalans (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s.69). Den här uppsatsen använder Winter Jørgensen & Phillips (2000, s.72-79) tolkning av Faircloughs tredimensionella modell för att identifiera en eventuell obalans i maktfördelningen. Den tredimensionella modellens tre dimensioner är Text, Diskursiv praktik och Social praktik. Textdimensionen är det material som utsätts för kodning, i den här uppsatsen är det värdegrunden, och begreppet text innefattar i mitt fall skriven text. Den diskursiva praktikens dimension undersöker de diskurser i vilket materialet är producerat. Den sociala praktiken är

den yttersta dimensionen i Faircloughs modell och undersöker hur texten används i praktiken. Den kritiska diskursanalysen bygger på den poststrukturalistiska språkfilosofin, vilken anser att verkligheten formas via språket, och därmed spelar textens användning roll. Textens användning resulterar i att verklighetens maktstrukturer produceras eller reproduceras av det språk som används i materialet.

Uppsatsens analys kommer med hjälp av den tredimensionella modellen att undersöka om de värden som av forskningen förknippas med svenskhet är närvarande i den värdegrund som presenteras i LGY11. Först kommer den diskursiva praktiken att undersökas i syfte att försöka förstå varför värdegrunden uppstod när den faktiskt gjorde. Då språket formar verkligheten är det inte en slump att begreppet värdegrund uppkommer då det faktiskt gör. Därefter kommer textdimensionen att analyseras med hjälp av kodning efter de ovan presenterade temana. För enkelhetens skull kommer den undersökta texten att delas upp i meningar vilka sedan kommer kodas efter den kategori de bäst passar in i. Slutligen kommer dimensionen social praktik att undersökas, det kommer att göras både med hjälp av teorin om civilreligion men även i den didaktiska ingången.

2. Resultat/Material

Ett av problemen med att undersöka värdegrunden i skolan är dess omfattning. Skollagen presenterar värden och förhållningssätt som därefter tolkas, skrivs om och distribueras till skolor. Det material som presenteras på skolverket.se, i syfte att underlätta arbetet för en gemensam värdegrund, skiljer sig åt beroende på vilka värden som skolan vill arbeta med. Inriktningar på materialet kan exempelvis vara medmännisklighet eller demokrati. Det självklara valet av material hade varit Skollagen och därigenom undvika sekundära tolkningar av värdegrundens värden. Anledningen till att den här uppsatsen inte har valt skollagen är att det material som lärarna tar del av och använder i sin undervisning är den värdegrund som presenteras i inledningen till LGY11.

Nedan följer en kort historisk överblick av värdegrunden. Den historiska överblicken är baserad på David O. Kronlids (2017) bok *Skolans värdegrund 2.0. Etik för en osäker tid*. Kronlid presenterar en historisk sammanfattning av värdegrunden samt ett förord skrivet av Ulf P. Lundgren, professor i pedagogik vid Uppsala universitet, tidigare generaldirektör vid skolverket samt ordförande i den kommitté som skapade värdegrunden. Därefter kommer en summering av de värden som värdegrunden vill förmedla. Den värdegrund som undersökts återfinns i Skolverkets (2011) dokument *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* på sidorna 5 - 8.

2.1 Värdegrunden i historien

Det fostringsuppdrag som skolan idag arbetar mot innebär skapandet av demokratiska medborgare och har inte alltid varit närvarande. Enligt 1940-talets läroplan skulle skolan, precis som idag, utbilda demokratiska medborgare som präglas av personlig frihet, men friheten ansågs begränsas om politiska doktriner förmedlades via skolan, om så även den demokratiska. Det är först under 1980-talet som skolans uppdrag blir att fostra medborgare genom att förmedla och förankra värden (Kronlid, 2017, s.24-26). Neutraliteten ansågs mindre

viktig och den nya värdegrunden skapar en bild av att "Det är raka moraliska rör som gäller" (Kronlids, 2017, s.27) om hur man ska agera i olika situationer.

Värdegrundens tillkomst grundar sig i 1990 års nedläggning av Skolöverstyrelsen och uppdelningen av ansvaret för skolan i Statens institut för handikappfrågor och Statens skolverk. De nya institutionerna krävde nya styrdokument. Det nya styrsystemet var ämnat att öka ansvaret på lokal nivå i den decentraliserade skolan. Med de nya förutsättningarna sattes målet för den tillsatta kommitén att konstruera en läroplan med möjlighet för lokala variationer samtidigt som en bredare nationell och likvärdig skola var ett krav. Kommitén ansåg att en läroplan ska tala om vilka värden en utbildning ska vila på samt vilken kunskap som väljs ut för lärande. I tidigare läroplaner har konkreta mål som ska uppfyllas varit etablerade men den nya läroplanen var ämnad som en grund eller fond av grundläggande värderingar som skulle genomsyra hela skolverksamheten och 1992 presenterades resultatet med namnet värdegrunden (Ulf P. Lundgren i Kronlid, 2017, s.14-16).

Skollagen slår fast att skolan ska utveckla elevernas kunskaper och värden (Skolverket, 2011, s5). Enligt Skolverket ska kunskaper och värden ses som ett gemensamt mål där de demokratiska värdena ska genomsyra kunskapsutvecklingen. Det är upp till varje skola att definiera en för skolan gemensam tolkning av värdegrunden för att konkretisera vad det innebär i praktiken. Skolverket presenterar på sin hemsida flertalet hjälpmedel för att underlätta tolkningen av värdegrunden, ett av hjälpmedlen kallas "Sju timmar om..." vilket fokuserar på de värden som skolan ska förmedla till eleverna (Skolverket, 2017). Med hjälp av utbildningspaketet som "Sju timmar om..." kan en skola i Skåne komma fram till en tolkning av värdegrunden som liknar den som är genomförd av en skola i Värmland utan att en dialog mellan skolorna ägt rum. Samtidigt tillåter utbildningspaketet att skolorna kan utveckla lokala lösningar vilka kan skilja sig åt från resterande skolor i landet.

Värdegrunden förmedlar värden och enligt skolverket ska dessa värden förmedlas *om*, *genom* och *för* demokratin. Utbildning *om* syftar till att utbilda elever om demokratin och dess styrelseformer. *Genom* innebär att eleverna ska utbildas mot kunskapsmålen med hjälp av demokratiska processer med fokus på inflytande och delaktighet i sin egen utbildning. Eleverna utbildas *för* demokratin dvs eleverna utbildas i demokrati och mänskliga rättigheter

för att efter genomförd skolgång vara fullvärdiga medborgare i det demokratiska samhället (Skolverket, 2017) . Skolverket uppmanar varje skola att tolka och konkretisera värdegrunden och gärna med hjälp av de kurser och kompetensutbildningar som presenteras på skolverkets hemsida. Hjälpmedlen på hemsidan underlättar för den specifika skolan att tillhandahålla en likvärdig utbildning, vilket är en av skolans uppgifter (Skolverket, 2011, s.6).

Skolans värdegrund ska genomsyra utbildningen och därför omfattas all personal som arbetar på skolan av värdegrunden (Skolverket, 2011, s.6). Ständiga kontakter med de värden som presenteras i värdegrunden skapar en situation där eleverna kan uppfatta vilka värden som värdegrunden vilar på och det som svenska samhället ska bestå av.

Värdegrunden är enligt redogörelsen tänkt att vara en moralisk ledstång i skolan. Genom att införa en värdegrund skapas en hjälpande hand inför de moraliska dilemman läraren ställs inför. Med hjälp av de kurser och den handledning som skolverket kan erbjuda i tolkningen av värdegrunden kan läraren erhålla ett standardiserat svar för de flesta situationer som kan uppstå i skolan och på så vis kan läraren fokusera på att förmedla kunskap.

2.2 Värdegrundens värden

De värden som värdegrunden förmedlar är uppdelade i åtta kategorier vilka har rubrikerna: “Grundläggande värden”, “Förståelse och medmänsklighet”, “Saklighet och allsidighet”, “En likvärdig utbildning”, “Rättigheter och skyldigheter”, “Skolans uppdrag”, “Kunskaper och lärande” samt “Varje skolas utveckling” (Skolverket, 2011, s.5-8). Den första rubriken “Grundläggande värden” fungerar som en inramning av samtliga rubriker där varje rubrik blir en djupdykning i det som initialt förmedlats.

I “Grundläggande värderingar” klargörs att det svenska samhället vilar på demokratins grund och demokratins grund är förankrad i skollagen vilken i sin tur fastställer att skolans utbildning ska vara utformad så att varje individ ska ges möjlighet att utveckla sina kunskaper och värden. Vidare berättas i värdegrunden att skolan ska förmedla och förankra de mänskliga

rättigheterna samt grundläggande demokratiska värderingar. Skolan ska även förmedla kunskaper som är vetenskapligt förankrade eller uppnått genom beprövad erfarenhet. Vidare förklarar värdegrunden att undervisningen ska vara icke-konfessionell samtidigt som den kristna traditionen och den västerländska humanismen är av betydelse för den historiska förståelsen av det svenska samhället. Avslutningsvis poängteras i värdegrunden att skolans uppgift är att se till att varje individ tillåts utveckla sin unika egenart för att därigenom delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa (Skolverket, 2011, s.5).

3. Analys

Värdegrunden är skapad i ett Sverige där förändringens vindar blåser. Berlinmuren har precis fallit och demokrati och frihet firas i Europa. Det råder finanskris i världen och samtidigt rasar krigen på Balkanhalvön. Krigen på Balkan tvingar folk att fly för sina liv och invandringen till Sverige ökar. Ehn, Frykman & Löfgren (1993, s.32) förklarar att kriget på Balkan används för att skapa bilden av de nordiska länderna som stabila, en bild som Sverige vill leva upp till. Bilden av det stabila Sverige är skapad i en tid då landet försatt sig i en djup finansiell kris och tolkas i det här avseendet som en strävan mot ljusare tider.

Upprätthållandet av det stabila Sverige krävde åtgärder från riksdagen och upplösningen av den gamla Skolöverstyrelsen kan ses som en nystart och en ny och förbättrad utbildning tar skolöverstyrelsens plats. Vidare presenterar Skolverket ett dokument som fastställer medborgarnas grundläggande värderingar i ett försök att självuppfylla profetian om det stabila Sverige. Namnet på dessa grundläggande värderingar är värdegrunden. Värdegrundens tillkomst är därmed ingen slump, utan är skapad vid det tillfälle då den behövdes som mest. De grundläggande värderingarna skulle agera rättesnöre för medborgarna av ett land i kris. Det tydliga dokumentet, värdegrunden, anser jag därför vara ett försök att skapa ordning i en tid fylld av kaos, krig och orättvisor men även revolution och nyskapande.

Värdegrundens initiala syfte lever fortfarande kvar i dagens version och värdegrunden ska härnäst kodas med hjälp av de teman som presenterats under rubriken Svenskhet.

3.1 Svenskhet

3.1.1 Neutralitet

Neutralitet som en svensk värdering är tydlig i texter som härstammar från mitten av 1900-talet och berör ämnen från politik till kunskap. Idag är inte den politiska neutraliteten lika närvarande. Neutralitet kopplat till kunskap och förnuft går dock fortfarande att identifiera som en svensk värdering i värdegrunden och visar sig bland annat genom kravet på

olika perspektiv och synvinklar. Det första citatet som presenteras representerar den nu något dolda värderingen neutralitet.

Undervisningen ska vara saklig och allsidig. (Skolverket, 2011, s.6)

Citatet är taget från ett avsnitt ur värdegrunden med namnet "Saklighet och Allsidighet". Ordet *saklig* påpekar att undervisningen inte ska genomsyras av värderingar och vinklad fakta utan behandla det som faktiskt har skett i den specifika situationen, en föreställning om existensen av det objektiva. Vidare befäster citatet att den objektiva och neutrala sanningen är den rätta med hjälp av att addera ordet *allsidig* när det gäller vilken typ av kunskap som ska förmedlas. Användningen av futurum formen *ska* fastställer undervisningens utformning i lärarens kommande undervisning genom att fastställa ett krav på hur undervisningen ska utformas. Tempusformen futurum är återkommande i samtliga citat ur värdegrunden. Utformningen av meningen som ett krav medför att det objektiva och allsidiga förstås som något kvalitativt bra och eftersträvansvärt.

Undervisningen ska också utveckla förståelse för kunskapers relativitet och förmåga till dynamiskt tänkande. (Skolverket, 2011, s.7)

I beskrivningen av det historiska perspektivet på undervisningen hittas ovanstående mening. Ordet *relativitet* är i meningen kopplat till kunskap genom historien och menar att den kunskap som idag uppfattas som allmängiltig kan imorgon eller i förrgår ha uppfattats som orimlig. Idén om kunskapens relativitet möjliggör även meningens fortsättning där *dynamiskt tänkande* ligger i fokus. Dynamiskt tänkande förutsätter att individen är kapabel att inta andra åsiktspositioner i sina resonemang kring en specifik situation eller företeelse vilket i sin tur förutsätter att kunskap är relativt och beroende av subjektets åsikter. Den som är neutral måste ständigt vara kapabel att anpassa sin syn på omvärlden för att förstå vilka åsikter som är närvarande och därefter förhålla sig neutralt till det som anses värdeladdat. Den här typen av neutralitet är i folkmun mer känt som politiskt korrekt.

Skolans uppdrag att förmedla kunskaper förutsätter en aktiv diskussion om kunskapsbegrepp, om vad som är viktig kunskap i dag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap är naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion. (Skolverket, 2011, s.8)

I diskussionen kring kunskaper och lärande belyser värdegrunden behovet av en kontinuerlig diskussion om vad kunskap är idag och vad den kommer vara i framtiden samt hur kunskapsutveckling sker. Diskussionen om kunskap ska enligt citatet undersöka vad som är *viktig* kunskap. Adverbet *viktig* förklarar att det finns andra kunskaper som aktivt valts bort eftersom att de ansetts vara oviktiga. Diskussionen kring vad som är *viktig* kunskap sker föreställningen om att kunskap är relativt och föränderligt. För att en diskussion kring vad som är viktig kunskap ska kunna äga rum måste kunskapen definieras, om än bara för stunden. Bristen på definition av vad kunskap är tolkas här som ett sätt att inte ta ställning kring vad som är bra eller dålig kunskap. Bristen kan också ses som en ingång till ett vetenskapligt förhållningssätt där inget är vedertaget förrän det är undersökt. Huruvida neutraliteten är en följd av det vetenskapliga eller om vetenskapen används för att legitimera neutraliteten lämnar jag osagt.

3.1.2 Välstånd

Temat välstånd står för skolans fostran av elever till att bli bidragande medborgare av det svenska samhället. Kopplingen mellan skola och samhällsliv spelar en allt större roll för skolans måluppfyllelse.

Utbildningen ska främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet.
(Skolverket, 2011, s.6)

Citatet återfinns under rubriken "Skolans uppdrag" och *Utbildningen* syftar på den verksamhet som skolan bedriver i klassrummen. Begreppet utbildning är enligt meningens riktat mot individen. *Utbildningens* syfte är att utbilda eleverna till att inte bara *delta* i samhället utan även att *utveckla* det. Skillnaden mellan att *delta* och *utveckla* samhällslivet är

kunskapsberoende, *utveckling* av samhällslivet kräver en djup förtrogenhet med det som ska förändras vilket i sin tur kräver en längre tid av utbildning och ställer höga krav på både lärare och skolpersonal. Ordvalet i citatet i relation till rubriken tolkar jag som att eleverna utbildas för att bli en del av samhällslivet och därmed blir skolan beroende av arbetslivet för att lösa uppdraget. Citatet sätter *ansvarskännande* i första ledet och förklarar i andra ledet vad eleverna ska ta ansvar för, vilket i det här fallet är utvecklingen av yrkes- och samhällslivet. Eleverna ska efter utbildningen ta ansvar för att yrkes- och samhällslivet utvecklas. Skolan ska alltså fostra eleverna till individer vilka utvecklar näringslivet och bidrar till samhället.

Skolan ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper och förhållningssätt som främjar

entreprenörskap, företagande och innovationstänkande.

(Skolverket, 2011, s.7)

Meningen är ytterligare ett exempel på relationen mellan arbetslivet och skolan. Kursiveringen är gjord av skolverket och hjälper läsaren att identifiera vilka egenskaper som eleven ska utveckla under sin skolgång. De tre orden som är kursiverade är samtliga starkt förknippade med näringslivet. Diskussionen kring vilka kunskaper som är relevanta har i det här fallet kommit fram till en definition och fastställt att det av värde hör näringslivet till.

Entreprenöriella förmågor är värdefulla för arbetslivet, samhällslivet och vidare studier.

(Skolverket, 2011, s.7)

Vidare anses, enligt citatet, förmågor som förknippas med näringslivet som bra egenskaper oavsett sammanhang. Användandet av *entreprenöriella* istället för *entreprenörskap* breddar begreppets innebörd, men trots breddningen gör ordvalet att det som anses vara bra värden fortfarande tillskrivs näringslivet. Entreprenöriella förmågor anses vidare inte vara begränsat till arbetslivet eller samhällslivet utan även vara värdefulla för vidare studier. *Studier* likställs i meningen med arbets- och samhällsliv vilket kan tolkas som att studier och skolan är underordnat näringslivet. Den tidigare diskussionen om olika perspektiv på kunskap är inte heller här närvarande, perspektivet på kunskap är det som möjliggör framgång i arbetslivet och leder till framgång för individen och i förlängningen även för Sverige.

Utvecklingen i yrkeslivet innebär bland annat att det behövs gränsöverskridanden mellan olika yrkesområden och att krav ställs på medvetenhet om såväl egen som andras kompetens. Detta ställer i sin tur krav på skolans arbetsformer och arbetsorganisation.

(Skolverket, 2011, s.7)

Citatet ovan ställer krav på elevernas utveckling och effektivisering av samhället. Kravet på medvetenheten om *egen* kompetens kan enskilt tolkas som ett sätt att utvecklas som individ, det faktum att kravet även innefattar *andras kompetens* lyfter fokus från individen och riktar ögonen mot gruppen. Ordvalet *kompetens* talar om en strävan mot en effektivare tillvaro. Om medmänsklighet och allas lika värde varit i fokus hade ordvalet istället kunnat vara begränsningar, förmågor eller kapacitet. *Kompetenser* är viktigt att ta hänsyn till vid effektivisering av en produktionskedja eller annan process som hör näringslivet till och därmed anser jag begreppet *kompetenser* vara ytterligare ett exempel på hur näringslivet ges utrymme i skolan. Den sista meningen i citatet fastställer att kravet måste genomsyra hela skolan även dess egna *arbetsformer* och *arbetsorganisation*, sett i relation till den första meningen i citatet ska skolverksamheten effektiviseras och rätt kompetens bland personalen ska befinna sig på rätt plats och utbilda i rätt kunskaper.

Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja att pröva och omsätta nya idéer i handling och att lösa problem. (Skolverket, 2011, s.7)

Under rubriken "Skolans uppdrag" är citatet ovan hämtat och fokuserar på individens *självförtroende*. Begreppen *kreativitet* och *nyfikenhet* är en del av den hopning som sker på första raden och syftar på självförtroende inför den egna prestationen. Individen ska enligt citatet inneha en *vilja* att pröva *nya idéer* och *lösa problem*, det ensamma geniet som är representerat i västerländsk vetenskapshistoria framställs som ett ideal och tron på individens förmåga till insikt är stor. Skolans roll är att *stimulera* eleverna och därmed se till att ingen blir begränsad i sökandet efter lösningar. Lärarens roll blir då snarlik den hos en mentor eller handledare i elevens jakt på kunskap snarare än en kunskapsförmedlare som eleverna ska lära av. Läraren kan inte uppfinna hjulet åt eleven, det måste eleven göra på egen hand.

3.1.3 Nationell solidaritet

Nationell solidaritet skiljer sig från temat välbefinnande och dess syn på Sverige som ett företag där näringslivet och effektivisering är idealet. Temat nationell solidaritet riktar istället in sig på att ge tillbaka till samhället samt skapandet av en gemenskap.

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet. (Skolverket, 2011, s.5)

Meningen vittnar om skolans uppgift som skapare av individer. Meningens andra led fastställer vad syftet med individens utveckling är, nämligen att *ge sitt bästa i ansvarig frihet*. Med den frihet som eleven får medföljer ett ansvar för det samhällsliv den befinner sig i, vilket är det svenska samhällslivet. Individens personliga utveckling kommer alltså med ett krav på återbetalning till det samhälle som möjliggjort dess frihet. Den personliga utvecklingen kan i meningen liknas med ett kunskapslån som måste betalas tillbaka. Lånet är i sig endast moraliskt bindande om individen känner ett *ansvar* för det samhällsliv den är en del av och ansvarskänslan är skolans uppgift att befästa i individen. Skolan ska enligt min tolkning av citatet utveckla individen så att den i gengäld ska utveckla Sverige.

Förtrogenhet med Sveriges kultur och historia samt det svenska språket ska befästas genom undervisningen i många av skolans ämnen.
(Skolverket, 2011, s.5)

Beviset för att det samhällsliv som refereras till i värdegrunden inte är något annat än det svenska återfinns i citatet som presenteras ovan. Sveriges kultur och historia är en del av undervisningen precis som många andra kulturer och historier, dock klargör meningen till vilken grad eleven ska vara bekant med det svenska. *Förtrogenhet* är i skolvärlden den högsta graden av kunskapsnivå och det är ingen slump att ordet är placerat först i meningen då detta ytterligare poängterar vikten av att eleven utbildas i det som är svenskt. Utbildningen mot elevens *förtrogenhet* med den svenska historien och kulturen ska *befästas* med hjälp av *många* av skolans ämnen. Användningen av *befästa* gällande kunskaper tolkar jag som ytterligare ett sätt att visa på relevansen av svensk kultur och historia för elevernas framtid. Kunskaperna

ska förmedlas i *många* av skolans ämnen, vilket innebär att inte endast svenska, historia och samhällskunskap ska arbeta mot att uppnå målet förtrogenhet utan svensk kultur och historia ska framhävas i idrott såväl som i engelska och religionskunskap. Det ska, som skolverket hade uttryckt det, genomsyra skolgången.

En trygg identitet och medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. (Skolverket, 2011, s.5)

Förståelse och medmänsklighet är ett återkommande tema i värdegrunden och under en rubrik med samma namn återfinns citatet ovan. Citatet menar att en stark känsla av delaktighet i det svenska medför en ökad förmåga att leva sig in i andra människors levnadsvillkor. Skolan ska enligt citatet fostra individer till att känna en stark gemenskap med det som anses vara ett gemensamt svenskt kulturarv för att därigenom uppnå en ökad förmåga till förståelse av det som inte är svenskt. Genom att veta vad som inte är svenskt anses individen förstå andra värderingsgrunder och villkor. Förståelse av det som inte är svenskt skapas genom negation, detta är inte svenskt alltså är det annorlunda. Den nationella solidariteten som förespråkas i meningen är begränsad till de som omfattas av det gemensamma kulturarvet och det ska enligt citatet leda till en ökad förståelse för dem som inte ingår i det gemensamma. Resonemanget anser jag vara ett felslut och istället för förståelse bör leda till att det som inte är svenskt exkluderas.

Skolan har uppgiften att till eleverna överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda dem för att arbeta och verka i samhället.
(Skolverket, 2011, s.6)

Under rubriken "Skolans uppdrag" talas om värden och att ge tillbaka till samhället. *Skolan*, och därmed inte endast läraren utan samtliga människor som befinner sig och verkar inom skolområdet, har till uppgift att *överföra värden, förmedla kunskaper och förbereda elever för att arbeta och verka i samhället*. Samhället är som tidigare konstaterats det svenska. I citatet fastställs inte hur eleverna ska *verka* eller *arbeta* i samhället utan endast att de ska göra det. Det är alltså inte ett alternativ att inte *arbeta* eller *verka* i samhället, den som väljer att inte *arbeta* eller *verka* för samhället lever inte upp till de förmedla värden och kunskaper som

det svenska samhället anses ha som gemensam grund. *Arbeta* innebär att du använder åtta timmar, enligt dagens arbetsvillkor, av din dag till att tjäna pengar och bidra till samhället genom att betala skatt men *verka* sträcker sig utanför den allmänna arbetsdagen och uppmanar eleverna att även spendera tid utanför den obligatoriska arbetstiden till att bidra till samhället. Det dubbla påbudet till samhällsnyttig verksamhet tolkar jag som att eleven ska fostras till svensk medborgare och känna ansvar inför det som är svenskt samt att de ska känna ansvar för de individer som är en del av det gemensamma värderingssystem som förmedlas i skolan.

3.1.4 Jämställdhet

Jämställdhet är ett mål att sträva efter enligt värdegrunden och ingen ska bli begränsad av förutfattade meningar om kön i sin strävan mot utveckling.

Skolan ska aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter.

Eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt. (Skolverket, 2011, s.6)

Avsnittet om skolans uppgift att förmedla en likvärdig utbildning behandlar bland annat temat jämställdhet. Skolan ska inte bara *främja* en jämställdhet utan skolverket väljer att använda adverbena *aktivt* och *medvetet* när det kommer till arbetet för lika rättigheter och möjligheter. Förstärkningen av ordet *främja* med hjälp av *aktivt* och *medvetet* innebär ett större krav på att förmedling av könsneutrala värden samt en medvetenhet om vad olikheter innebär. Medvetenhet om könsroller och de värderingar och beteenden som medföljer samma strukturer är idag ingen självklarhet. Kravet på den jämställda skolan ställer därmed höga kunskapskrav på lärare och personal samt en förmåga att bemöta olikvärdiga människor i dialog för att skapa förståelse för den orättvisa, enligt svenska värderingar, som idag råder mellan könen. Det patriarkala samhället innehar starka könsnormer som ofta kan återfinnas i val av yrke. Den andra meningen i citatet poängterar att normer eller föreställningar inte ska spela någon roll för elevens val av yrke. Eleven ska utveckla sina intressen *utan fördomar* om vad som är manligt och kvinnligt. Eleven uppmanas med andra ord att våga bryta könsnormerna och vara en stark individ som uppmanar till förändring och nytänkande samt

innehar ett normkritiskt tänkande även när det gäller könsroller. Anledningen till att normkritiskt tänkande anses vara förespråkats är ordvalet *fördomar*, om inte ett normkritiskt tänkande förespråkats hade istället ord som *roligt* eller *intresse* använts när det gäller val av yrke.

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som utbildningen ska gestalta och förmedla. (Skolverket, 2011, s.5)

Citatet är hämtat under rubriken “Grundläggande värden” och förklarar de värderingar som skolans människosyn består av. I mitten av meningen är frasen *jämställdhet mellan kvinnor och män* placerat. Det faktum att jämställdhet nämns tolkas som att jämställdhet inte är ett normaltillstånd i samhället utan är något som skolan aktivt måste gestalta och *förmedla* till eleverna. Innan frasen om jämställdhet fastställs *alla människors lika värde* och som för att visa att även kvinnor är människor tolkar jag det som att meningen kompletteras med frasen om jämställdhet mellan kvinnor och män. Skolverket erkänner samhället som icke jämställt mellan kvinnor och män genom att ge problemet en egen plats i fastställandet av människosyn. Dock hamnar begreppet i ett utanförskap i relation till det manliga vilket är ett fenomen som återfinns bland annat i läroböcker där “kvinnors historia” eller “kvinnlig litteratur” eller “damidrotten” ofta får egna avsnitt och frånskiljs det “riktiga” manliga. Genom att lyfta problemet till diskussion har dock ett förändringsarbete påbörjats.

3.1.5 Individualism

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.
(Skolverket, 2011, s.6)

Citatet är hämtat under rubriken “En likvärdig utbildning” och kan ses som en definitionen av individualismen i skolan. Läraren är den som i citatet har i uppdrag att anpassa skolgången till varje elevs förutsättningar och behov och berör därmed lärarens arbetsbeskrivning. Anledningen till att meningen anses beröra lärarens arbete är det faktum att *undervisningen* är

det som ska anpassas efter individens variationer och läraren är den som ansvarar för klassrumsundervisningen. Indirekt är även andra aktörer på skolan ansvariga för *undervisningen* i form av fördelning av resurser eller skapande av en god studiemiljö. Individualismen framgår även i ordet *varje*, vilket syftar på samtliga elever i skolan. Elever kategoriseras med hjälp av ordet *varje* inte in i undergrupper bestående av likartade variationer av förutsättningar utan läraren, och annan personal som har ansvar för utbildning, ska anpassa skolgången till varje enskild individs variation av förutsättningar och skapa den för individen optimala skolgången.

Huvuduppgiften för gymnasieskolan är att förmedla kunskaper och skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper. (Skolverket, 2011, s.6)

Den grundläggande regeln för skolans uppdrag är den som presenteras ovan. *Förmedla kunskaper* är det viktigaste uppdrag som skolan har och det tydliggörs med hjälp av tillägget *huvud-* till det annars, i värdegrunden, vanligt förekommande ordet *uppgift*. Eftersom att kroppen inte kan fungera utan ett huvud blir metaforen att kroppen, i det här fallet skolan, inte kan fungera om den inte förmedlar kunskap till eleverna. Anledningen till att jag anser att citatet innehar ett individualistiskt tema är att målet med huvuduppgiften är att *eleverna* ska tillägna sig och utveckla kunskaper. Elevernas utveckling är av värde endast för dem själva och ställs i citatet inte i relation till någonting annat än personlig utveckling. Eleverna befinner sig i citatet inte i ett samhälle och heller inte under en moralisk plikt och därmed blir elevernas utveckling endast till gagn för individen själv. Det är även här läraren som ansvarar för att *skapa förutsättningar* som tillåter den personliga utvecklingen som av skolverket ses som ett mål.

Eleverna ska bli medvetna om att nya kunskaper och insikter är förutsättningar för personlig utveckling. (Skolverket, 2011, s.8)

Den personliga utvecklingen återkommer flertalet gånger i värdegrunden och tolkas därför vara en viktig del av de värden som skolan ska förmedla och befästa bland eleverna. Jag menar att citatet framhäver att eleverna ska sträva efter personlig utveckling genom att införskaffa nya kunskaper och insikter, målet ska uppnås genom medvetenhet om hur

personlig utveckling går till. Den metakognitiva diskussionen som ordet *medvetna* efterlyser är ytterligare ett bevis på att kritiskt tänkande individer med goda kunskaper om omvärlden är det som skolan ska utbilda eleverna till. Tidigare har poängterats hur viktigt det är med öppna diskussioner om vad som är relevant kunskap samt att alla elever ska ges möjlighet att tillförskaffa sig dessa kunskaper. Presuppositioner i citatet ovan förutsätter däremot att *kunskap* och *insikter* är det enda sättet att uppnå personlig utveckling och därmed blir den metakognitiva diskussionen begränsad till *en* typ av kunskap medan kunskaper *om* utveckling är finita och oföränderliga men av annorlunda art.

Genom studierna ska eleverna stärka grunden för det livslånga lärandet.

(Skolverket, 2011, s.7)

För att stärka tesen om att personlig utveckling går genom kunskaper och insikter fastställs redan under "Skolans uppdrag" att det *livslånga lärandet* är av goda. Citatet innehåller inga motsättningar, inga tvivelaktigheter och inga öppningar för diskussion. Det *livslånga lärandet* är ett måste för den personliga utvecklingen och om inte skolan lyckas motivera eleverna till ett livslångt lärande kommer eleven heller inte att utvecklas som individ. Citatet berättar även att lärarens uppgift inte enbart består i att förmedla kunskaper och insikter utan även att *stärka grunden för det livslånga lärandet*. Det livslånga lärandet kräver att eleven känner sig motiverad att lära sig och lärarens uppgift blir då att göra undervisningen engagerande och intressant. En engagerande undervisning kan hjälpa eleven att upprätthålla ett livslångt lärande

Skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som verkar där.

(Skolverket, 2011, s.5)

Skolan är enligt citatet inte endast en plats för kunskap och insikter utan även en *social och kulturell mötesplats*. Skolan har även ett ansvar att *stärka* den sociala och kulturella förmågan hos alla som vid något tillfälle befinner sig i eller på skolans områden. Den sociala förmågan är den som hjälper eleverna, och andra som verkar på skolan, att bemöta och bli bemötta av andra på ett sätt som är socialt accepterat och därmed ingå i en gemenskap. Vad värdegrunden

menar med kulturell förmåga är något mera oklart, en tolkning kan vara att det är en omskrivning av begreppet kulturell kompetens vilket i så fall innebär att individen ska utveckla sin förmåga att umgås och interagera med människor med varierande kulturella skillnader. En annan tolkning av begreppet kan vara att elevens kulturella förmåga syftar på de kulturella skillnader som gör eleven unik och genom att stärka dessa stärks även elevens självkänsla. Det individuella temat är utbrett och accepterat och därför är det även svårt att identifiera.

3.1.6 Demokrati

Skolväsendet vilar på demokratins grund. (Skolverket, 2011, s.5)

Den första meningen i skolans värdegrund är citerad ovan. Citatet tydliggör att *demokratins grund* är det som *skolväsendet* har byggt sina styrdokument och riktlinjer efter. *Demokratins grund* är en diffus förklaring av det ramverk som ligger till grund för skapandet av värdegrunden, innebörden av ordet *grund* kan variera i storlek samt vilka värden det tillskrivs. Begreppet *grund* vittnar om en demokratisk essens som uppfattats som avgörande för samhällets fortsatta blomstring. Vidare används ordet *skolväsende* istället för skola vilket breddar de instanser som omfattas av demokratins grund. Med hjälp av begreppet *skolväsende* skapas en länk mellan riksdagen och den lokala skoleleven samt alla delar där emellan och samtliga delar vilar på den demokratiska grunden.

Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas
egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö.

(Skolverket, 2011, s.5)

Citatet är hämtat från inledningen av värdegrunden precis som det första citatet klassificerat i kategorin demokrati. Anmärkningsvärt är användandet av tillägget *också* när det gäller varje persons egenvärde och den gemensamma miljön, *också* förutsätter att det som kommer härnäst inte är en del av det som tidigare nämnts och därmed krävs det en komplettering till den demokratiska grunden. Den demokratiska grunden är enligt meningen inte präglad av ett

behov av respekt för *människans egenvärde* eller *vår gemensamma miljö*. Tillägget görs i ett försök att skapa en svensk version av demokratiska värderingar vilken i sin tur har drag av det solidariska temat. Anledningen till att citatet tas upp under demokrati och inte nationell solidaritet är att citatet används i definitionen av den svenska demokratin och därmed förankras i politisk ideologi.

Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram.

(Skolverket, 2011, s.6)

Öppenhet återkommer ett antal gånger som en ledstång i valet av förhållningssätt gentemot oliktankande. De *skilda uppfattningar* som bör lyftas fram syftar till att skapa insikter och personlig utveckling vilket tidigare nämnts. Meningen vill även att det *uppmuntras* att de skilda meningarna förs fram, vilket resulterar i att meningsskiljaktigheter ses som någonting bra för elevernas utveckling och i förlängningen är något som samhället bygger på. Dock gäller det inte alla uppfattningar.

Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser. (Skolverket, 2011, s.5)

När det gäller *främlingsfientlighet* eller *intolerans* bör skolan agera för att kväsa dessa idéer av oliktankande. De åtgärder som förespråkas i kväsandet av idéströmningar som *främlingsfientlighet* och *intolerans* är *kunskap, öppen diskussion* och *aktiva insatser*. *Kunskap* är det första som ska användas för att *bemöta* främlingsfientlighet och intolerans, även det ett ord som vittnar om hårdare åtgärder än ordet *möta*, och förutsätter att den som är en anhängare av *främlingsfientliga* strömningar inte har tillräckliga kunskaper om världen och anses därmed ha fel. *Aktiva insatser* kan tolkas som en form av "nödinsatser" som måste användas för att korrigera det felaktiga beteendet. Det faktum att det finns en felaktig syn på hur samhället bör ledas förutsätter att det även finns ett rätt och det rätta är den svenska demokratin.

Undervisningen ska dessutom bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet.

(Skolverket, 2011, s.6)

Undervisningen ska präglas av demokratiska värderingar men det räcker inte med undervisning om demokrati utan utbildningen måste även bedrivas *i demokratiska arbetsformer*. Kravet på användandet av *demokratiska arbetsformer* är riktat till läraren och annan personal med ansvar för undervisning, men demokrati är inte något för en utvald grupp människor, må vara att det är en utvald grupp som väljs att leda men det börjar med allmänna val. Det allmänna valet leder till att kravet riktar sig lika mycket till eleverna och deras ansvar för att utbildningen bedrivs enligt demokratiska arbetsätt och att deras röst blir hörd. Följderna av elevernas ansvar för sin rätt till medbestämmande om hur deras utbildningen ska vara utformad leder till meningens andra poäng nämligen utvecklingen av elevernas förmåga och vilja att ta *personligt ansvar* samt *aktivt delta i samhällslivet*. Skolan blir med hjälp av de demokratiska arbetsformerna ett samhälle i miniatyr där eleverna ska ges möjligheten att prova och lära sig hur det "riktiga samhället" styrs. De demokratiska värderingarna där varje individ är medbestämmare av hur samhället ska styras ligger i konflikt med det styrelsesätt som företagen i näringslivet använder, där återfinns ofta en VD som har den exekutiva makten och är därmed motsatsen till demokrati. Anmärkningsvärt nog är det arbetslivets solitära ledare som skolans demokratiska arbetsätt ska utbilda eleverna inför, detta kan vara en källa till konflikt vid elevernas anställning.

3.1.7 Sekularisering

Undervisningen ska vara icke-konfessionell. (Skolverket, 2011, s.5)

Bland de grundläggande värden som inleder värdegrundstexten i LGY11 konstateras kort och koncist att undervisningen ska vara *icke-konfessionell*. Definitionen av vad som är konfessionell undervisning tas för givet och någon mer detaljerad definition ges inte. Min tolkning av bristen på en tydligare definition blir att all form av ideologi eller religiöst förankrad världsbild inte kan vara en del av skolans undervisning. Viktigt att poängtera är att det är *undervisningen* som ska vara icke-konfessionell och inte nödvändigtvis skolan, dock kan exempelvis undervisning om människans ursprung bli komplicerad i exempelvis kristna friskolor vilka enligt värdegrunden endast får undervisa om evolutionsteorin.

Komplikationerna som uppstår för religiösa friskolor tolkar jag som en medveten käpp i hjulet från skolverkets sida och leder till en övertygelse om att den svenska demokratins grundläggande värden inbegriper sekularisering.

Undervisningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

(Skolverket, 2011, s.5)

Syftet med citatet är att klarlägga vikten av att undervisningens innehåll är av god art och vetenskapliga fakta. Det som indirekt framgår i användandet av ordet *vetenskaplig grund* är att det som inte är vetenskap inte hör undervisningen till. Synen på kunskap, vilken i tidigare avsnitt anses må bra av en öppen diskussion, stängs för det som inte anses vetenskapligt grundat eller beprövad erfarenhet. *Beprövad erfarenhet* är något diffusare än vetenskaplig grund och är möjligen ett försök att vara tillmötesgående, dock faller inte den religiösa kunskapen in under någon av kategorierna vilket förhindrar dess närvaro i utbildningen.

3.1.8 Globalisering

Den svenska värdegrunden ser sig även som en del av den globala samhörigheten och individen utbildas mot att bli en del av världen och inte bara Sverige.

Internationella kontakter och utbildningsutbyte med andra länder ska främjas.

(Skolverket, 2011, s.5)

Citatet är hämtat under rubriken "Förståelse och medmännisklighet" och vill visa på behovet av andra länder i skapandet av svensk framgång. Internationella kontakter ska tillsammans med *utbildningsutbyte* främjas i skolan, det faktum att det talas om ett *-utbyte* och inte inhämtning vittnar om att Sverige och svenska medborgare ska se sig som en del av något större och därmed hjälpa andra samtidigt som man hjälper sig själv. De internationella kontakterna och *utbildningsutbytet* ska dock endast *främjas*, att *främja* något innebär en lägre grad av engagemang än exempelvis ordet genomföras eftersom att *främja* inte innebär ett krav på resultat.

Ett *internationellt perspektiv* är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet. (Skolverket, 2011, s.7)

Rubriken “Skolans uppdrag” vittnar om ett *internationellt perspektiv* på utbildningen och vad målet med detsamma är. *Internationell solidaritet* är det som anses vara målet med de internationella perspektivet på utbildningen. *Internationell solidaritet* tolkas som en följd av den demokratiska grunden där allas lika värde fastställs, skapandet av en internationell solidaritet kan tolkas som ett steg bort från det nationalistiska tänkande och staternas suveränitet. Jag anser, med hjälp av citatet ovan i relation med den demokratiska grunden, att den svenska skolan ska uppfostra elever till att bli kosmopoliter. Den *egna verkligheten* ses i meningen som vägen till insikt om människans globala existens.

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald.

(Skolverket, 2011, s.5)

Det svenska samhällets internationalisering fastslås här av skolverket som en realitet samt att en ökad kulturell mångfald är närvarande. Meningen använder sig av *internationalisering* samt *växande rörlighet* vilket förutsätter att det är något som sker just nu och inte skett tidigare och därmed blir *kulturell mångfald* ett relativt nytt fenomen som fortfarande är under utveckling. Eftersom att kulturell mångfald anses vara en ny företeelse innebär det att Sverige tidigare inte haft kulturell mångfald. *Kultur* förknippas alltså i meningen med geografisk härkomst kopplat till nationer. Varje nation innehar därmed ett kulturpaket som är gällande för samtliga individer inom nationens gränser. *Kultur* och *kulturell mångfald* uppstår därmed endast när människor från olika geografiska regioner möts, människor inom en nation kan därmed inte ha divergerande kulturer. Synen på nationer som enade av en gemensam normstruktur vilken samtliga medborgare kan sluta upp bakom är det som nästa avsnitt kommer att undersöka.

3.2 Civilreligion

Begreppet värdegrund lanseras 1992, ett år som tidigare nämnts var präglad av en tid då Sverige upplevde en finanskris, ökande flyktingströmmar mm. Värdegrunden är ett statligt dokument som fastställer de värden som inbegriper den minsta gemensamma nämnaren för vad det innebär att vara svensk. Den svenska identiteten skrivs ner med hjälp av värdegrunden och skapar en samling värden som den som vill ingå i den svenska gemenskapen måste leva upp till. Målet med de grundläggande värdena, tolkar jag, är att skapa något som den ökande mångfalden kan vända sig till för att få vägledning i strävan efter att bli en del av majoritetskulturen. Mångfalden anser jag bidra till den effekt som McGuire (2002, s.202) påpekar är en viktig del av civilreligionen, nämligen att ena en heterogen grupp människor med hjälp av transcendentalt förmedlade värden. Anledningen till att jag vågar påstå att värdena i värdegrunden ses som transcendentala är dess oreflekterat självklara existens i värdegrunden. Värdena anser jag vara typiskt svenska eftersom att endast det som sedan tidigare ansetts vara svenska värderingarna ges utrymme i värdegrunden och istället för att skapa en värdegrund baserad på de värden som finns i dagens samhälle användes historien för att skapa ett dokument bestående av "genuint svenska" värderingar. De värden som förknippades med det svenska ansågs därmed vara kvalitativt bättre och djupt förankrade. Synen på de svenska värderingarna som kvalitativt bättre än andra värderingar ligger även i linje med Thurffjells (2015, s.249) slutsatser om den svenska synen på sekulariseringen som överlägsen andra övertygelser. Citatet nedan har tidigare i uppsatsen utsatts för analys och hamnade då under temat välbefinnande, men det visar även hur deltagande i yrkeslivet ses som påbjudet av en högre makt.

Utbildningen ska främja elevernas utveckling till ansvars-kännande människor, som aktivt deltar i och utvecklar yrkes- och samhällslivet.
(Skolverket, 2011, s.6)

Att arbeta är i värdegrunden en självklarhet som inte ifrågasätts. Individerna kan välja att studera vidare men i slutändan förutsätts hen arbeta och bidra till samhället. Det faktum att arbeta ses som en självklarhet, anser jag, tillskriver det en transcendental status och det innebär att svenska medborgare strävar efter att arbeta. Det är svårt att föreställa sig vad en

individ skulle göra om den inte skulle behöva arbeta vilket bekräftar att även författaren, och läsaren om den upplever det samma, är influerad av det transcendentala budskapet om arbete. Det är inte bara arbetet som tillskrivs transcendental status, även svenskhetens suveränitet över andra nationer och kulturer anser jag få transcendental status.

En trygg identitet och medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. (Skolverket, 2011, s.5)

Citatet ovan är tidigare även det kategoriserat och hamnade då under temat nationell solidaritet. Nu representerar citatet synen på Sverige som en kultur eller nation som är kvalitativt bättre än andra och därför måste användas i förståelsen av andra nationer eller kulturer. I citatet framställs det *gemensamma kulturarvet* som avgörande för förståelsen av människor som inte är en del av det gemensamma, det svenska, kulturarvet. Meningen har enligt mig esoteriska drag, där insikter om essensen uppnås genom att analysera sig själv inåt, och ligger i linje med Hammonds definition av civilreligion. Hammonds definition förutsätter att det finns en uppsättning föreställningar om framtid och historia rörande en viss nation eller folk vilket citatet skapar. Citatet förklarar vad som är viktigt: den svenska historien och den gemensamma kulturen, samt hur man ska utvecklas, genom studier av det gemensamma kulturarvet. Det gemensamma kulturarvet visar sig även som praktik och det gemensamma styrelsesättet i Sverige är demokrati.

Undervisningen ska dessutom bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga och vilja att ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet. (Skolverket, 2011, s.6)

Citatet förespråkar demokratiska arbetsformer vilket ska utveckla eleverna på ett individuellt plan. Genom att göra skolan till ett samhälle i miniatyr kan de demokratiska arbetsformerna ses som övning inför deltagandet i det riktiga samhället. Övning i de demokratiska formerna innebär att allas röst ska bli hörd och att valen ska föregås av retoriskt uppbyggda tal och debatter där de röstberättigade ska avgöra vem som ska företräda deras röst i riksdagen. Anledningen till övningen i demokrati är att eleven vid riktiga val ska vara väl förberedd för

den process som ett val innebär. De demokratiska valen är ritualer som på något vis är viktiga för samtiden och för framtiden men även till viss del för historien om det svenska samhället.

Värdegrunden kan med ovan nämnda argument anses vara en förmedlare av en civilreligion bestående av svenska värderingar. De svenska värderingarna hjälper i sin tur till att skapa en maktstruktur som gynnar de människor som lever upp till de förväntade värderingarna. Allt ifrån begreppet värdegrund till de förmedlade värdena av transcendental karaktär där arbete, svenskhet och demokrati är slagord, talar om att en svensk civilreligion är närvarande i värdegrunden som förmedlas i LGY11. Eftersom att den svenska civilreligionen precis har, av skribenten, hävdats existera är frågan om det innebär att läraren är en civilreligiös präst med uppgiften att sprida och förmedla det svenska?

4. Didaktisk ingång

Den svenska civilreligionen som jag identifierat i den värdegrund som presenteras i LGY11 är till stor del inkluderande, det visar sig genom att värden som medmännisklighet och personlig utveckling framhävs. Dock är endast eleven tillåten att utvecklas på det personliga planet så länge det är förenligt med de värden som förespråkas av de gemensamma värdena. Om exempelvis en elev förespråkar ett styrelsesätt som är skiljt från det demokratiska eller en människosyn som inte bistår de mänskliga rättigheterna är det lärarens uppgift att korrigera elevens samhälls- och människosyn. Därmed är det skolans uppgift att begränsa elevernas utveckling, eller snarare se till att individen utvecklas i en riktning förenlig med de svenska värderingarna. Mekonnen Tesfahuney (1999) teori om den monokulturella utbildningen är, anser jag, en iakttagelse av den svenska civilreligionens baksida. Den vite mannen anses av Tesfahuney vara privilegierad i utbildningen, dels för skolan är skapad i ett patriarkalt Sverige och dels på grund av den europeiska upplysningens eurocentriska arv. Även värdegrunden är skapad av den vite mannen och därmed anser jag den även vara skriven *för* den vite mannen.

Den maktstruktur som skapats av den vite mannens privilegier förespråkar ett homogent samhälle med den vite mannen som norm. Mikael Hjerm (2000) kommer fram till slutsatsen att det mångkulturella samhället är att föredra framför det homogena och nationalistiska. Värdegrunden ansluter sig till Hjerms slutsatser om mångfald genom att fastställa att diskriminering oavsett form inte är acceptabelt i skolan (Skolverket, 2011, s.5). Det mångkulturella samhället förutsätter att skolans arbete för medmännisklighet och tolerans genomförs utan begränsning. Dock förmedlar värdegrunden en svensk civilreligion, vilken förespråkar ett visst typ av agerande samt korrigerar av det som inte klassas som svenskhet. Samtidigt vill skolverket att all form av diskriminering motverkas, vilket Tesfahuney menar är inbyggt i skolans maktstruktur och sker omedvetet. Därmed skapar forskningen och värdegrunden motsägelsefulla bilder av vad eleverna ska utbildas till, forskningen förespråkar kosmopoliter medan värdegrunden förespråkar svenskar. Denna motsägelsefulla uppgift skapar för mig som blivande lärare en osäkerhet inför min kommande arbetsuppgift. Om jag tar hänsyn till den strukturella maktfördelningen som Tesfahuney presenterar avviker jag eventuellt från de riktlinjer som skolverket uppmanar mig att följa och jag misslyckas i mitt

yrke som lärare. Om jag istället lyssnar på skolverket och förmedlar den svenska civilreligionen blir jag istället en del av en förtryckande maktstruktur där eleverna kan fara illa.

Kennert Orlenius (2001, s.221-223) förespråkar en lösning där värdegrundens värden inte används som ett "retoriskt flaggskepp" utan ständigt lyfts för diskussion. Likt Orlenius förespråkar jag ett kritiskt förhållningssätt där värdegrundens värden ständigt ifrågasätts. Om inte värdegrunden ifrågasätts finns det en risk att den svenska civilreligionen begränsar skolans uppgift att "utveckla elevernas förståelse för den kulturella mångfalden inom landet" (Skolverket, 2011, s.7). Vetskapen om att den svenska civilreligionen existerar är första steget mot en kritisk granskning av densamma och möjliggör för individen att förhålla därefter. Lärarens arbete mot att utveckla eleverna till kritiska tänkare startar med lärarens egna reflektioner kring vilken typ av lärare hen vill vara. Den svenska civilreligionen är inte endast ond, förutsatt att den granskas och ifrågasätts. Den svenska civilreligionen är heller inte endast god eller transcendentalt förankrad i evigheten, den existerar endast för att den tillåts att existera.

5. Slutsatser

Med hjälp av de frågeställningar som tidigare presenterats har jag bland annat undersökt förekomsten av de värderingar som anses svenska i LGY11. De värden som förknippas med Svenskhet uttrycks som en självklar del av värdegrunden. Den transcendentala synen på Svenskhetens härkomst svarar på frågeställningen om hur värdena uttrycks men används även i avsnittet om civilreligion. Den sista frågeställningen som presenteras berör hur de gemensamma värdena förhåller sig till teorin om civilreligion. Slutsatsen kring den sista frågeställningen blir att det finns en svensk civilreligion i värdegrunden som presenteras i LGY11. Frågeställningen om vilka konsekvenser de gemensamma värderingarna kan få för skolans arbete för en kulturell mångfald har behandlats i avsnittet "Didaktisk ingång". De gemensamma värdena förespråkar en viss typ av värderingar och handlingar vilket jag anser försvåra för existensen av kulturell mångfald. Konsekvenserna av de gemensamma värderingarna är dock endast hypotetiska, för att få ett definitivt svar på konsekvenserna av de gemensamma värderingarnas förekomst i värdegrunden krävs fortsatt forskning under en lång tid.

Referenser

Danielsson Malmros, Ingmarie. (2012). *Det var en gång ett land... : Berättelser om svenskhet i historieläroböcker och elevers föreställningsvärldar*. Agerins förlag: Höör

Ehn, Billy; Frykman, Jonas; Löfgren, Orvar . (1993). *Försvenskningen av Sverige*. Natur & Kultur: Stockholm

Furseth, Inger., & Repstad, Pål. (2005). *Religionssociologi - en introduktion*. Liber: Stockholm

Hjerm, Mikael. (2000). *MY PEOPLE RIGHT OR WRONG? A Comparative Analysis of National Sentiments and their Meaning*. Umeå universitet

Kronlind, David O. (2017). *Skolans värdegrund 2.0 - Etik för en osäker tid*. Natur & Kultur: Stockholm

Lahdenperä, Pirjo. (2001). "Värdegrunden som exkluderande eller inkluderande diskurs". Linde, Göran.(red.) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Studentlitteratur: Lund

Martinsson, Lena. (2006). *Jakten på konsensus - Intersektionalitet och marknadsekonomisk vardag*. Liber: Malmö

McGuire, Meredith B. (2002). *Religion. the Social Context*. Thomson Learning: London

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

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Edita: Västerås

Skolverket. (2017). *Sju timmar om...* Hämtad: 2018-01-07, från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/vardegrund/utveckla-undervisningen/sju-timmar-om>

Tesfahuney, Mekonnen. (1999). "Monokulturell utbildning" . *Utbildning & Demokrati*, VOL 8, NR 3, 65-84

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur: Lund

Adam Broomé



Besöksadress: Kristian IV:s väg 3
Postadress: Box 823, 301 18 Halmstad
Telefon: 035-16 71 00
E-mail: registrator@hh.se
www.hh.se