

Värdegrunden

i

lärarutbildningens allmänna kurser

av

Carl E. Olivestam

**Docent vid institutionen för pedagogik och didaktik
Göteborgs universitet**

En risk med värdegrundsarbetet inom skola och lärarutbildning är att det antingen blir för teoretiskt inriktat eller fastnar i ett antal exempel på ställningstagande i enskilda situationer. En värdegrund som utifrån ett medvetet teoretiskt perspektiv kan förankras och synliggöras i skolvardagen är något som inte uppnås av de studerande. Min egen verksamhet som skolpolitisk forskare (1977, 1982, 1989), lärarutbildare och som författare till ett antal läromedel inom ämnesområdet gjorde att jag uppfattade dessa brister som en utmaning. (1991, 1999, 2000, 2001, 2004) Institutionen för pedagogik och didaktik vid detta universitet möjliggjorde föreliggande projektarbete genom att bevilja erforderliga medel. Det var utgångspunkten för det värdegrundsprojekt jag tillsammans med min kollega tillika doktorand, Magnus Hermansson Adler, genomförde under höstterminen 2005 vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet.

Bakgrund

Nuvarande läroplaner för förskola, obligatorisk och frivillig skola grundas på en officiell demokratisk värdegrund. Den har sin teoretiska utgångspunkt i att elever uppfattas som unika, fria och kreativa och med vilja och lust att lära. Detta är ett antagande som kan härledas till John Dewey (1859-1952) som hävdade att lärandet i skolan syftade till att bidra till upprätthållandet av det demokratiska samhället. Lärande skulle ske genom ett undersökande arbetssättet, där eleverna utifrån fakta skulle studera samhället. Genom att genom att eleverna i skolan genom lärarnas försorg fick möjlighet att reflektera, ta ställning och handla skulle eleverna utvecklas till demokratiska människor. Katederundervisningen skulle därför bytas mot det öppna samtalet där värdegrunden ska konkretiseras i förskolans och skolans vardag. (2004)

En genomgång av för lärarstuderande använda värdegrundsböcker uppvisar boken *Värdegrunden - finns den?* av Kennert Orlenius. Denna bok kan sägas ha sina förtjänster, men också sina uppenbara brister i att skapa en heltäckande förståelse för och möjlighet till tillämpning av värdegrunden både i lärarutbildning och skola. På ett lättillgängligt sätt fokuserar Orlenius bok framför allt relationen mellan värdegrundens ämnesteorier utifrån läroplanen och generell lärarkunskap, vilket presenteras på ett integrerat sätt. Detta sker främst genom isolerade fallbeskrivningar.

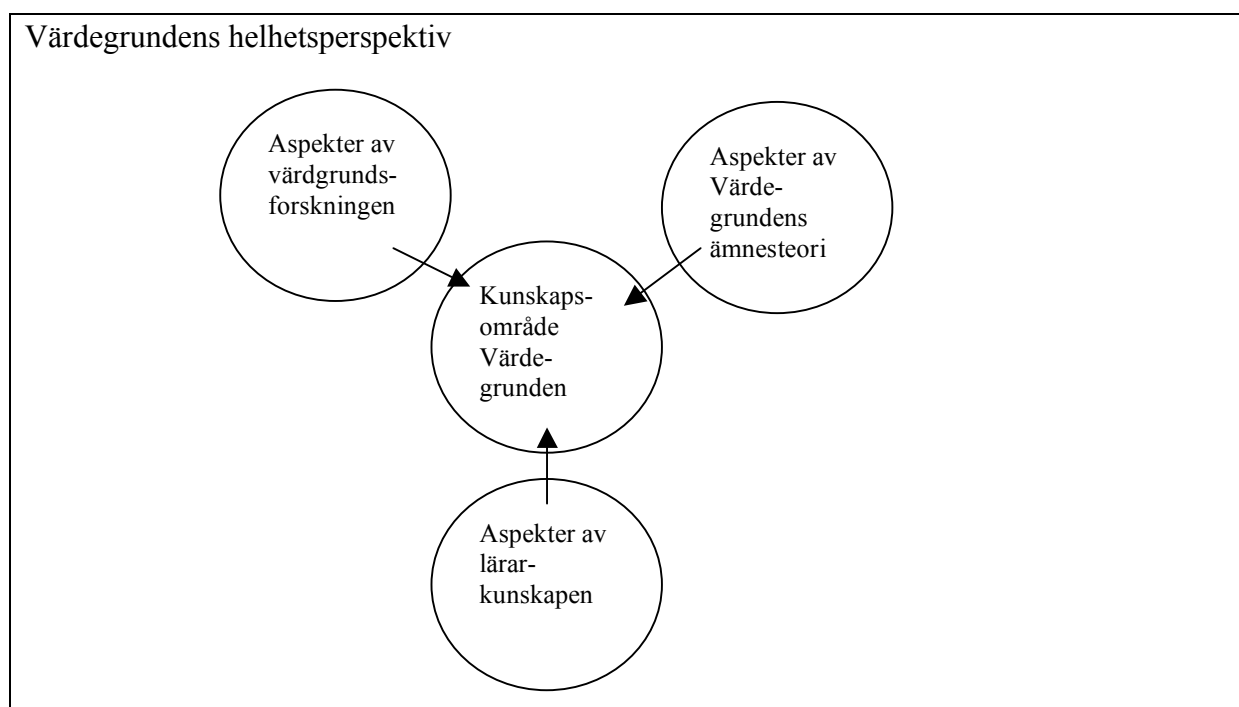
Teoretiska aspekter från värdegrundsforskningen utgör ingen relaterad del och blir inte heller en del av en integrerad framställning. Som kontrast till denna bok kan *Den goda skolan - Om*

etik, läroplaner och skolans värdegrund av Ola Sigurdsson anföras. Också denna bok kan sägas ha sina förtjänster, men också sina uppenbara brister i att skapa en heltäckande förståelse för och möjlighet till tillämpning av värdegrunden både i lärarutbildning och skola. Denna bok beskriver på ett svårtillgängligt men angeläget sätt främst relationen mellan de teorier värdegrundsforskningen tillämpar och värdegrundens ämne-teoretiska innehåll enligt läroplanen. Här presenteras en integrerad framställning. Lärarkunskapen och de professionella aspekterna av praktisk värdegrundsundervisning utgör dock ingen integrerad del av framställningen, och relationen mellan värdegrundsforskningen och värdegrundens ämne-teori antyds bara.

Tidigare centrum för värdegrundsstudier vid Göteborgs universitet. Resultatet av skilda projekt och omfattande seminarieverksamhet finns dokumenterade i en rad skriftliga rapporter. Men problemet med dessa rapporter är att de inte finns tillgängliga på den öppna marknaden samt de är skrivna mer som forskningsrapporter än som läromedel. Vidare vill vi bland övrig litteratur inom värdegrundsforskningen exemplifiera den av oss genomgångna litteraturen med Hans Joas bok *The Genesis of Values* (2000) där tyngdpunkten ligger på att skapa ett helhetsperspektiv på värdegrundsarbetet, dock utan att exemplifiera vad ett sådant skulle innebära i skolvardagen. Samma brist på skolapplicering vidlader också Christer Hedins och Pirjo Lahdenperäs *Värdegrund och samhällsutveckling* (2000) som koncentrerat sig på värdegrundens ämne-teori. Denna teoretiska förankring å andra sidan saknas i Agneta Linnés artikel kring lärarkunskap, *Moralfostran i svensk obligatorisk skola* (2001).

Syfte och frågeställning

Utgångspunkten var att pröva värdegrundsarbetet inom lärarutbildningen utifrån ett helhetsperspektiv. Vårt värdegrundprojekt hade som ambition att förena de olika perspektiv som de under Bakgrund anförda verk var för sig koncentrerat sig på, vilket vi grafiskt åskådliggör med följande figur:



Syftet med vårt värdegrundsperspektiv var att pröva olika tillvägagångssätt för att komma fram till en större tydlighet avseende värdegrunden och dess användbarhet/tillämpning/möjlighet att omsättas

- i skolans pedagogiska ansatser i dess val av beslutsprocesser, arbetssätt inkl elevvårdsarbete och föräldrakontakt
- i skolans didaktiska tillämpningar i läroplanstillämpning och lärandeprocess t ex i tema/projekt,
- i skolans ämnesdidaktiska val inom varje skolämne,
- i skolans vardag för ledare, lärare/pedagoger, övrig personal och elever.

Frågeställningarna blev koncentrerade till:

I vad mån utgör kunskap kring värdegrundens två läroplansbestämda traditioner förutsättningar för acceptansens av och tillämpbarheten för förskolans och skolans värdegrund?

Vilka arbetssätt kan anses mer eller mindre lämpade för att omsätta insikt i värdegrund till omsättning i förskolans och skolans vardag.

Metod

Sammanlagt deltog 60 studerande i vårt projekt fördelade på två seminariegrupper. De gick sin första termin på lärarutbildningen och detta var den första allmändidaktiska kursen. De festa lärarstuderande var födda under 1980-talet.

Som projektledare fungerade vi i den allmändidaktiska kursen samtidigt som seminarieledare i var sin grupp samt som biträdande åt varandra.

Med både högskole- och verksamhetsförlagd (hfu resp vfu) förankring avsåg vi att belysa frågan om lämpligheten att förlägga värdegrundsarbetet i ett sådant tidigt skede av lärarutbildningen och att undersöka de studerandes adaptions- och applikationsberedskap.

Under hfu-tiden tränades de studerande i att förstå begrepp och sedan träna tillämpning av dem genom att delta i av Olivestam utformat *Pedagogisk process för deliberativt samtal*. Underlag för detta arbete var dels obligatorisk kurslitteratur dels ett kompendium *Värdegrunden i lärarutbildningen*, anpassat för projektets inriktning, författat av filosofen och etikern Håkan Thorsén. Vidare testades ett begränsat antal *Värdegrundsapplikationer* konstruerade av Magnus Hermansson Adler.

Under vfu-tiden tog de studerande genom observation reda på hur skolan konkret arbetade med värdegrundsfrågor i undervisning och i skolans vardag i övrigt. De undersökte också hur värdegrundsarbetet beskrevs i skolans arbetsplaner. De studerande genomförde också intervjuer av några informanter för att fördjupa sin kunskap och insikt. De skulle på detta sätt förbereda sig för en resultatredogörelse där skolans värdegrundsarbete skulle värderas utifrån elevernas och skolans behov av att skapa goda förutsättningar för undervisning och lärande.

Resultat

Som resultat av vårt projekt har vi funnit ett antal tydliga indikationer.

Indikation 1 utgick från en personligt individbaserad inställning till värdegrund och värdegrundsarbete. Den visade på stora svårigheter att skilja mellan personlig och professionell värdegrund och ännu högra grad att i praktiken tillämpa skillnaden. Detta senare försvårades av att de studerande under vfu inte kunde identifiera de verksamma lärarnas tillämpning.

Individens frihet visar sig vara en självklar värdegrund att utgå från även vid identifikationen av läraryrket. Det är inte oväntat med tanke på att värdet av att fritt få kunna bestämma över sig själv har ett mycket högt värde i vår kultur. Detta har också sitt stöd i värdegrundstexten, liksom i många andra centrala samhällsdokument och lagar. Friheten är kopplad till individen och individens rätt att få bestämma över sig själv. Frihet och självbestämmande är därför synonyma värden. Detta medvetande var tydligt hos vår undersökningsgrupp. Detta exemplifierades med hur de besvarade frågor kring varför de valt att bli lärare. Eget självförverkligande och möjlighet att som lärare utveckla det de ansåg viktigt var dominerande för svaren.

Inte någon av de berörda i vår studie refererade provocerat till att läraryrket skulle en förankring i ett samhällsuppdrag. Först vid vårt påpekande kom diskussionen in på vad detta uppdrag innebär. Skolan har av samhällets representanter fått i uppdrag att förmedla, förankra och gestalta vissa grundläggande värden. Och först med anläggandet av denna utgångspunkt på lärarens arbete kan ett yrkesetiskt professionellt förhållningssätt anses uppnått.

Indikation 2 utgick ifrån värdegrundens innehållsliga bestämning och läraruppdraget utifrån de i Lpo/Lpf 94 fastställda värdena: ”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta” utreddes och problematiseras utifrån att dessa begrepp ligger till grund för vårt demokratiska samhälle och ska gestaltas i vår skola. Också här kunde vi konstatera tolknings- och tillämpningssvårigheter.

I formuleringen värdegrund används metaforen ”grund” d.v.s. grund som byggnadsgrund, som den bas som en konstruktion vilar på. Problemet som visar sig är att metaforen är dubbeltydlig och inbjuder till minst två helt olika rimliga tolkningar. Grund kan exempelvis betyda rättfärdigande och legitimitet. När ett visst värde, exempelvis människovärde och integritet, ska gestaltas i skolan uppstår frågan varför just dessa värden ska prioriteras och läggas som grund. Detta är i etiken en central uppgift att utreda. Lärarens roll blir då processledarens med uppgift att utveckla kunskap kring dessa värden och tillämpa dem. Vi prövade först ett deduktivt framställningssätt genom att gå från värdegrundens begrepp för att därifrån uppnå en i skolvardagen tillämplig konkretion. Denna metod uppfattade de studerande som svårtillgänglig. Lpfö 98, till skillnad från Lpo94, Lpf94, erbjuder ett induktivt framställningssätt för värdegrundsarbetet genom att utelägna värdegrundens traditioner och i stället beskriva vad värdegrundsarbetet innebär för förskolans vardagssituationer mellan kollegor, mellan personal och barn. Med denna konkreta utgångspunkt för värdegrundsdiskussion och vfu-tillämpning blev gensvaret hos de lärarstuderande mycket starkare. Den av Olivestam utformade Pedagogisk process för deliberativt samtal bidrog till klargörande av positioner för den enskilde studeranden i relation till den mindre gruppen och seminariegruppen i sin helhet.

En annan rimlig tolkning av värdegrund är att grunden består i att uppdraget i skolan innebär att förmedla, förankra och gestalta redan givna grundläggande värden i enlighet med idéhistorisk tradition. Denna tolkning leder över till indikation 3.

Indikation 3 avsåg värdegrundens två bidragsgivare, kristen och humanistisk tradition som läroplanerna hänvisar till som värdegrundande. Denna tolkning utgår ifrån kulturarvet som successivt växt fram och växer fram och som i nyckelmeningen ”i överensstämmelse med...” och syftar på att kristen tradition och västerländsk humanism förvaltar denna tradition. Kulturarvet innebär då att dessa värden är grund och förutsättning för svensk demokrati och omsätts i konkreta möten mellan individer och grupper i ett förändligt samhälle och präglar skolans vardag. Men också denna tolkning medför tolkningsproblem vilket kan exemplifieras avseende människovärdet. Därmed kan avses att varje människa har ett inneboende värde och är unik och oersättlig eller också ligger betydelsen i att människor har lika rättigheter. Skillnaden mellan dessa olika tolkningar visar sig bl.a. i att varje människa kan vara unik och ha ett inneboende värde utan att för den skull ha lika rättigheter i förhållande till övriga mänskligheten. Lärares roll blir då kulturförmedlarens. Men den rollen är inte utan komplikationer utan medför tolkningsproblem. Hänvisningen till kristen traditions etikförvaltning är inte entydig utan åtminstone två huvudlinjer kan spåras. Den ena tar sin utgångspunkt i Gamla testamentets dekalog (2Mos 20 et par) Denna etik domineras av ”Du skall” och ”Du skall icke”, en deontologisk normativ etik som från den svenska folkskolans tillkomst dominerade skolan genom Luthers kateketiska utläggning av budens tolkning och tillämpning. Den andra kristna traditionen tar sin utgångspunkt i Nya testamentets Bergspredikan och dess kärleksbudsformulering ”Allt vad ni vill att människor ska göra er, ska ni göra dem”, en sinnelagsetisk normativ etik som under olika epoker i den kristna traditionens historia gett upphov till konflikter med den förstnämnda normtillämpningen. Exempel på sådan konflikt utgör Franciscus av Assisi konflikt med katolska kyrkan under medeltiden och framväxten av frikyrkorna i konflikt med Svenska kyrkan under 1800- och 1900-talen.

De studerandes sekulariserade uppväxt samt brist på kunskaper i kristen tradition uppvisade innebar att majoriteten ställde sig skeptisk till denna kristna värdegrundstradition. Att den kristna traditionen i sig inte heller uppvisar entydighet underlättade inte förankringen av vad denna del av traditionsgrundandet skulle kunna innebära i skolvardagen. Många ifrågasatte också värdegrundsförankringen och vissa hävdade att den borde utgå med hänsyn tagen till att Sverige idag är ett mångkulturellt land, utan att närmare kunna klargöra vad det i sig innebär, flerkulturellt, parallellkulturellt eller kultursynkretistiskt tillstånd.

Genomgång av de två tolkningarna, dekalog eller kärleksbud, samt klargörandet av skillnaden mellan en personlig kristen tro och en kulturbaserad kristendom gav öppningar för en diskussion kring vad en kristen värdegrundstradition skulle kunna innebära i dagens skola. Förståelsen för denna tradition underlättades också av att innehållet i detta traditionsarv inte strider mot skolan som icke-konfessionell och en skola för alla oavsett kulturell tillhörighet.

Den humanistiskt värdegrundande traditionen förorsakade i motsats till den kristna traditionen inga problem för eller invändningar hos de studerande. Vid närmare undersökning om orsaken därtill visade det sig att kunskapen om den humanistiska traditionen var lika bristfällig som avseende den kristna. Också här krävdes en genomgång där denna tradition och i likhet med den kristna traditionen föreligger också här en dubbelhet i traditionsinnehållet. Båda utgår från antikens Grekland och förställningarna om demokrati, människors lika värde och

rättigheter. Under 1700-talets upplysningstid utvecklades dessa idéer vidare dels i en kristendomskritisk, dels i en kristendomsintegrerande gren. I båda traditionerna hävdades den enskildes rätt och frihet gentemot det kollektivt auktoritära samhället. Den humanistiska traditionen delas också i olika syn på vilka som har människovärde, under antiken tillräknades inte kvinnor, barn och kroppsarbetare detta värde och under upplysningen och långt fram in i vår tid saknade svarta människor detta värde. Än idag kan denna dubbelhet i den humanistiska traditionen spåras.

Resultatet av vår undersökning visar på paradoxen att de studerande utan kunskap om vare sig den kristna eller den humanistiska traditionen avvisar den ena och accepterar den andra. Orsaken därtill verkar vara attityd- och inte kunskapsbaserat. Vidare blandas den kristna kulturtraditionen ihop med kristen trosuppfattning och förkunnelse synliggjorda i dagens samhälle i form av personligt kristna människor och kyrklig verksamhet. För den humanistiska traditionen föreligger ingen sådan möjlighet till sammanblandning utan humanismen är endast en tradition och idag en föga konkret företeelse utan reducerad till en filosofisk idé vars siste store företrädare, Henrik von Wright (1916-2003) dessutom inte längre är i livet.

Indikation 4 hade en rumslig förankring där de studerande under sin vfu-tid skulle studera skolans olika ”etiska rum” enligt ett protokoll, dvs vilken etisk kod som fanns i skolans olika diskurser. Den rumsliga förankring underlättade betydligt de studerandes möjlighet att tillägna sig värdegrundsförståelse i förhållande till när Lpo/Lpf 94:s värdegrundsdefinition togs som utgångspunkt. Detta liknade mer och Lpfö:s värdegrundstillämpning där en abduktiv process ledde fram till en konkret förståelse av skeenden och diskussion utifrån dessa avseende hur de speglade skolans värdegrund. Här utgick vi ifrån skolan som utbildningsarena som formats av olika intressenter, såsom politiker, näringslivsföreträdare, ideella och fackliga organisationer etc. Denna arena befolkas av agenter som ska vara bärare av den ideologi som dessa intressenter kompromissat sig fram till ska gälla för skolan. Dessa bärare är skolledare, lärare och övrig personal. De ska tydliggöra värdegrunden varje skoldag i varje situation. På skolarenan finns elever som medaktörer. De uppträder både som individer men representerar samtidigt sina föräldrar. Medan värdegrunden i läroplanerna presenteras med många begrepp på hög abstraktionsnivå blir skolvardagen här utgångspunkten som består av ytterst konkreta situationer, varvid uppgiften var att utveckla den yrkesetiska kompetensen i skärningspunkten mellan det abstrakta och det konkreta. De studerandes redogörelser för sina iakttagelser i klassrum, personalrum, beslutsrum, uppehållsrum m fl bidrog till att samtliga studerande oavsett kunskapsnivå kunde ge sig in i diskussionen kring värdegrunden i skolvardagen.

Indikation 5 baserar sig på ett antal applikationer som prövades som underlag för de studerandes icke lärarledda gruppsammanskomster. En av våra applikationer handlade om att identifiera den etiska hållning som olika sago- och seriefigurerna kännetecknas av. Vi valde Bamse, Pippi Långstrump och Pelle Svanslös. I en allegorisk form för de alla fram kravet på vördnad för livet. Vid en första anblick ser vi lätt att många av förskolans och skolans värden passar bra in på dessa figurer. Frågan vi ställde var att de studerande skulle se efter hur Bamse, Pippi och Pelle löser konflikter för sedan ta ställning till i vad mån dessa figurer är användbara i förmedling av förståelse för skolans värdegrund.

Bamse löser konflikter genom att påverka förövaren så att denna låter sig övertygas och ändrar sina destruktiva vanor. Bamse tillämpar alltså en slags integrationsmetod. De studerande fann denna metod svår att tillämpa i skolan för den kräver resurser och långsiktighet. Men när den tillämpas fullt ut kan den ge goda resultat.

Pippi löser konflikter genom att isolera förövaren och visa omsorg gentemot mobbningsoffret. Detta tillvägagångssätt fann de studerande tillämpat i många situationer i skolan, där en bråkig pojke t ex får en placering mellan två flickor i klassrummet.

Pelle Svanslös för en till synes hopplös kamp för att undvika kränkningar från Elaka Måns. Måns ser i alla äventyr först ut till att slutgiltigt ha lyckats med att tillintetgöra Pelle. Men förövaren lyckas inte för att de som blir vittnen till händelsen ställer upp på offrets sida. Också denna metod kunde de studerande se tillämpad i skolan t ex där skolan har ett anti-mobbningsteam, eller tillämpar kamratstödjarmetoden. Värdegrundsdiskussionen har i denna form utgått från elevernas livsvärld, där dessa figurer uppträder, för att skapa en förståelse för och förankring av värdegrunden hos dem. I vårt värdegrundsprojekt ville vi med denna del av projektet testa i vad mån lärarstuderande inte endast skulle få en egen förståelse för värdegrundens två huvudtraditioner utan också förbereda sig på rollen att i sin skolverksamhet förankra värdegrunden hos eleverna.

Denna applikation med sago- och seriefigurerna bedömdes av många studerande som alltför ”barnlig” och med begränsad användbarhet för barn i förskola och tidig grundskola. Senare En annan applikation var mer riktad mot senare delen av grundskola och gymnasieskola samt vux. Här var utgångspunkten Oskar Schindler (1908-74) och hans räddningsaktioner av judar i Tyskland under andra världskriget. Denna insats som också återgetts i filmen Schindlers list framhäver honom som en moraliskt högtstående människa, en som verkligen lever i enlighet med en medveten värdegrund. Mot detta ställde vi den amerikanske socialpsykologen Samuel P Oliners studie att ”räddarna” inte kan ge några genomtänkta etiska svar på frågan varför de blev räddare. Det finns heller ingen genomgående ideologisk motivering eller hänvisning till någon filosofisk teori. Det verkar vara en mer eller mindre tillfällighet som utlöste hjältedådet. (1988) I fallet Oskar Schindler är detta uppenbart för denne räddare var också bedragare, svindlare och tjuv. Därtill slutade han sitt liv som utblottad alkoholist. Han blev alltså inte en hjälte därför att han i övrigt var en god människa. Med denna applikation problematiserades värdegrundstillämpningen. Därvid åskådliggjordes bl a diskrepansen mellan att ha en god yrkesetisk värdegrund och god förmåga att följa den och detta var förenligt med uppvisande av stora brister i den personliga värdegrunden och dess tillämpning. Med andra ord att samband mellan yrkesetik och personlig etik inte behöver föreligga för att värdegrunden i skolan ska kunna uppnås.

Också denna applikation mötte invändningar hos en del lärarstuderande och bedömdes då som inaktuell. Dessa applikationsexempel visar på svårigheten att med denna metod finna en för alla studerande anpassad form och för att med applikationen som utgångspunkt föra autentisk diskussion kring värdegrunden och dess tillämpning i skolvardagen.

Diskussion

Resultatet av vårt värdegrundsprojekt visar att värdegrundsarbetet inom lärarutbildningens första termin bör vara så konkretionsinriktad som möjligt och att värdegrundsarbetet inom lärarutbildningen inte kan begränsas till en kurs i utbildningens början. Värdegrundsarbetet måste för att nå uppsatta mål få en framträdande plats inom hela utbildningen där en medveten progression kan utarbetas och där proportionerna teori och praktik förändras under utbildningens gång. Endast så kan värdegrunden få fäste i skolans pedagogiska ansatser i dess val av beslutsprocesser, arbetssätt inkl elevvårdsarbete och föräldrakontakt, i skolans didaktiska tillämpningar i läroplanstillämpning och lärandeprocess t ex i tema/projekt, i

skolans ämnesdidaktiska val inom varje skolämne samt i skolans vardag för ledare, lärare/pedagoger, övrig personal och elever.

Indikation 1 och 2 visar på att den studerande vid början av sin lärarutbildning såg det som självklart att utgå från sin egen värdegrund. Det erfordras en tid av träning för att uppnå den professionella yrkesetiska position som samhällsuppdraget kräver. Det betyder att detta moment tog oväntad lång tid i anspråk och medförde att andra förväntade moment i värdegrundsförankringen inte han beröras. Att därför koncentrera huvuddelen av värdegrundsarbetet till den första allmändidaktiska kursen av lärarutbildningen framstår mot bakgrunden av vårt resultat föga lämpligt. Värdegrundsarbetet förutsätter en mognads- och progressionsprocess som inte är möjlig att genomföra under en sådan begränsad tid samt i ett skede då de lärarstuderande har en begränsad bild av och erfarenhet kring pedagogens och lärarens roll i skolan. Värdegrundsarbetet bör prövas som en strimma genom hela lärarutbildningen för att kunna uppnå syftet att möjliggöra för den studerande att kunna förverkliga värdegrundsarbetet i sin yrkesutövning.

Indikation 3 och 4 exponerade problemet med att på hög abstraktionsnivå beskriva värdegrundens traditionsförankring utan att konkretisera vad traditionerna innehåller och hur de ska tolkas och tillämpas. Det är därför desto mer angeläget att denna process får äga rum under pågående lärarutbildning. Eftersom redan respektive traditionsbenämning väcker så olika associationer och förhandsinställningar tar innehålls- och förankringsprocessen så mycket längre tid. Också denna omständighet talar för att värdegrundsarbetet bör fortgå under hela lärarutbildningen. Då kan kunskap som grund för värdegrundande traditioner utvecklas, vilka projektet visar är nödvändiga förutsättningar för förståelse, acceptans och tillämpning. Därtill hinner då de studerande att få erforderligt erfarenhetsunderlag för att både fördjupa sin egen personliga värdegrund samt utveckla medvetenhet om vad den professionella värdegrunden innebär.

Indikation 5 visar på behovet av att utforma relevanta metoder för värdegrundsarbetet inom lärarutbildningen. Dessa metoder kan rimligen inte förutsättas bli generellt utformade utan vårt projekt pekar på att de bör formars tillsammans med de studerande som en naturlig del i de studerandes egen värdegrundstillämpning. Också detta talar för att värdegrunden ska få utvecklas inom hela lärarutbildningen. Då kan utgångspunkterna som i föreliggande projekt tas i kurslitteratur, deliberativa övningar, applikationer för att ge de studerande en start för eget värdegrundsarbete. Då hinner lärarutbildaren pröva såväl deduktivt, induktivt som abduktivt grundat processarbete kring förskolans och skolans värdegrund.

Referenser

- Dewey, J. *Democracy and education*. NY (1916) 2004
Einhorn, S. *Konsten att vara snäll*. Sthlm 2006
Eriksson, M. & Thorzén, D. & Olivestam, CE: & Thorsén, H. *Att läkas i livet och yrkeslivet*. Lund 2004
Giddens, A. *Sociologi*. Lund 2003
Hedin, C & Lahdenperä, P. *Värdegrund och samhällsutveckling*. Sthlm 2000
Joas, H. *The Genesis of Values*. Cambridge 2000
Linné, A. *Moralfostran i svensk obligatorisk skola*. Ingår i Linde, G. (red) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund 2001

Magnusson, H. *Berättande bilder: svenska tecknade serier för barn*. 2005.

Oliner, SP. *The altruistic personality. Rescuers of Jews in Nazi Europe* NY 1988

Olivestam, CE & Thorsén, H. *Etik och livsfrågor i vård och omsorg*. Sthlm 2000

Olivestam, CE & Thorsén, H. *Etik och livsfrågor*. Sthlm 1999

Olivestam, CE. IDÉ och POLITIK I. *De politiska partierna - skolan och kristendomen. En studie i svensk skolpolitik under 1940-talet*. Östervåla 1977.

Olivestam, CE. IDÉ och POLITIK II. *De politiska partierna - skolan och ideologin. Mellan två skolreformer: 1950-1962*. Falköping 1986

Olivestam, CE. IDÉ och POLITIK III. *De politiska partierna - skolan och ideologin. Från 1960 års gymnasieutredning till 1970 års gymnasieöversyn*. Acta Universitatis Umensis. Stockholm 1989

Orlenius, K. *Värdegrunden - finns den?* Hässelby 2001

Sigurdson, O: *Den goda skolan. Om etik, läroplaner och skolans värdegrund*. Lund 2002.

Thorsén, H & Olivestam, CE. *Etik i skolan*. Sthlm 1991

Thorzén, D & Thorsén, H & Olivestam, CE. *Psykosocialt arbete*. Sthlm 2001

v Wright, GH. *Att förstå sin samtid. Tanke och förkunnelse och andra försök: 1945-1994* Sthlm 1994