



HELSINGIN YLIOPISTO  
HELSINGFORS UNIVERSITET  
UNIVERSITY OF HELSINKI

**Shalom Schwartz värdetypers förekomst och förenlighet i  
*Grunderna för läroplanen för den grundläggande  
utbildningen 2014* och *Grunderna för grundskolans  
läroplan 1994***

Helsingfors universitet  
Magisterprogrammet i pedagogik  
Klasslärare  
Pro gradu -avhandling 30 sp  
Pedagogik  
Oktober 2022  
Jonatan Gauffin

Handledare: Mirjam Kalland, Sonja  
Kosunen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Pedagogiska fakulteten, Magisterprogrammet i pedagogik		
Tekijä - Författare - Author Jonatan Gauffin		
Työn nimi - Arbetets titel Shalom Schwartz värdeypers förekomst och förenlighet i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 och Grunderna för grundskolans läroplan 1994		
Oppiaine - Ämne - Subject Pedagogik		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -avhandling / Mirjam Kalland & Sonja Kosunen	Aika - Datum - Month and year 10 - 2022	Sivumäärä - Sidantal - Number of pages 54 s. + 3 s. bilagor
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p>Schwartz värdegrundsteori är en globalt använd och erkänd teori som också används inom finländsk forskning. Teorin innefattar 10 värden som kan anses vara globalt förekommande. Teorin delas in i fyra överkategorier: bevarande, självöverskridande, självförstärkande, öppenhet för förändring. Därtill delas bakomliggande motivation för de olika värdena in i individuella-, kollektiva- och blandade intressen.</p> <p>Den här undersökningen går ut på att analysera vilka av Schwartz värden som förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014 och se på förändringar i värden mellan år 1994 och 2014. Det verkar finnas behov av att undersöka värdegrunden i läroplanen för att förstå vilka värden som utgör grunden för det stora tolkningsutrymme som i läroplanen ges åt skola och lärare. Tidigare forskning visar på att bevarande och självöverskridande värden varit starkt förekommande inom den grundläggande utbildningen.</p> <p>Undersökningens forskningsdata bestod av värdegrundskapitlen i Ggl 1994 och Glgu 2014. Som teoretisk referensram och senare analysverktyg användes Schwartz värdegrundsteori och värdegrundsenkät SVS. Undersökningen utfördes enligt blandade metoder, där en kvalitativt tolkande deduktiv textanalys utgjorde den huvudsakliga forskningsmetoden, med en kvantitativt mätande deduktiv textanalys som kompletterande analysmetod.</p> <p>Undersökningen visade i resultatdelen på universalism som det klart mest förekommande värdet i läroplanerna. Stora förändringar som hittades var att värdet traditions stora förekomst i Ggl 1994 hade ersatts av makt i Glgu 2014. Självriktning visade på en stor förekomst, och förenligheten mellan universalism och självriktning kan ses som stark och i linje med läroplanerna. Värdeuttrycken visade på en stor förändring mellan år 1994 och 2014 beskrivet av att mångfald och flerspråkighet som värdeuttryck förekom starkt i Glgu 2014. Självöverskridande värden och värden med öppenhet för förändring var mest förekommande i Glgu 2014, med individuella och blandade intressen som bakomliggande motivation. Resultatet tyder på att kollektiva intressen och värden som är bevarande och självförstärkande inte är välrepresenterade i Glgu 2014, och eventuellt behöver beaktas.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Värde, värdegrund, läroplan, internationalism, mångfald, universalism		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingfors universitets bibliotek – Helda/E-thesis (examensarbeten)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Innehåll

1	INLEDNING.....	1
2	TEORETISK BAKGRUND .....	3
	2.1 Terminologi .....	3
	2.2 Den finländska läroplanens utveckling i korthet.....	3
	2.3 Shalom Schwartz värdegrundsteori .....	5
	2.3.1 Schwartz 10 värden.....	6
	2.3.2 Intressekategorier .....	8
	2.3.3 Föreningar- och konflikter mellan intressekategorier .....	9
	2.4 Schwartz värdeundersökningsenkät.....	12
	2.5 Schwartz värdens förekomst bland klasslärare .....	13
	2.6 Tidigare finländsk forskning gjord med Schwartz värden.....	13
3	FORSKNINGSUPPGIFT OCH FORSKNINGSFRÅGOR .....	15
	3.1 Syfte och forskningsfrågor .....	15
	3.2 Forskningsansats och analys av data .....	16
	3.3 Informanter och datainsamling .....	18
	3.4 Samhällskontext.....	18
	3.4.1 Samhället under skrivandet av Ggl 1994 .....	19
	3.4.2 Samhället under skrivandet av Gglu 2014 .....	20
4	GENOMFÖRANDE .....	22
5	FORSKNINGSRESULTAT OCH TOLKNING AV RESULTATEN .....	25
	5.1 Vilka av Schwartz värden förekommer i Ggl 1994 och Gglu 2014?.....	26
	5.1.1 Ggl 1994 Skolans värdegrund.....	26
	5.1.2 Gglu 2014 Värdegrunden för den grundläggande utbildningen.....	34
	5.2 Hur förenliga är Schwartz värden i Ggl 1994 och Gglu 2014?.....	42
	5.2.1 Ggl 1994 Schwartz värdens förenlighet / konfliktbenägenhet .....	42
	5.2.2 Gglu 2014 Schwartz värdens förenlighet / konfliktbenägenhet .....	44
	5.3 Har förekomst och förenlighet av värden ändrat mellan Ggl 1994 och Gglu 2014? .....	45
	5.4 Har begreppen som uttrycker värdegrunden förändrats mellan år 1994 och 2014? .....	46
	5.5 Sammanfattning.....	47
6	TILLFÖRLITLIGHET.....	49
7	DISKUSSION.....	50
	KÄLLOR.....	55
	BILAGOR	

## FIGURER

<i>Figur 1.</i> Shalom Schwartz värdegrundsteori i en grafisk utveckling.....	11
<i>Figur 2.</i> Shalom Schwartz värdegrundsteori i en grafisk utveckling (redigerad).....	26
<i>Figur 3.</i> Schwartz värdens förekomst i Ggl 1994. ....	34
<i>Figur 4.</i> Schwartz värdens förekomst i G1gu 2014. ....	42

# 1 Inledning

Som blivande klasslärare ställs man inför faktumet att även om läroplanen är ett omfattande dokument, kan man inte hitta alla de rent praktiska instruktionerna i dokumenten. Hur man konkret skall lösa de många situationer och beslut som behöver fattas i lärarvardagen framgår inte nödvändigtvis ur läroplanen. Process- och kunskapsmål fungerar som riktgivande instruktioner och bedömningsgrunderna som normativa styrlinjer för hela yrkeskåren av lärare inom den grundläggande utbildningen. Tolkningsutrymmet är ändå omfattande, och liknande elevprestationer kan givetvis bli bedömda markant annorlunda av olika lärare. Detta uttrycks i de båda läroplanerna *Grunderna för grundskolans läroplan 1994* (Ggl 1994) och *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (Glg 2014) som utgör forskningsmaterialet i den här avhandlingen, bland annat i att den lokala läroplan som utformas av skolorna och kommunen ska utgöra den mer precisa beskrivningen av vad den dagliga verksamheten i skolan går ut på (Ggl 1994, s.15 ; Glg 2014, s.9). Med den nationella läroplanen vill man också därför ”främja en enhetlig grundläggande utbildning på lika villkor” (Glg 2014, s.9). Den enskilde läraren bör fungera inom ramarna för vad läroplanen förordnar. Detta uttrycks i liknande ordalag i de båda läroplanerna:

”Läroplanens grunder (...) utgör den bas som man på lokal nivå tolkar, bearbetar och kompletterar till en läroplan som beskriver och utvecklar det praktiska undervisningsarbetet i skolan” (Ggl 1994, s.15).

”Den lokala läroplanen (...) beskriver och styr genomförandet av såväl nationella mål som mål och uppdrag som anses viktiga på lokal nivå. Den lokala läroplanen ger en gemensam grund och riktlinje för det dagliga skolarbetet” (Glg 2014, s.9).

Den lokala skolan och lärarkollegiet behöver praktisera värderingar som följer de värden som tillsammans bildar värdegrunden i den nationella föreskriften som läroplansgrunderna utgör. Man kunde likna det vid att koncentratet för skolverksamheten ges i den nationella läroplanen, men man avgör sedan på lokal nivå med hurdan styrka man blandar koncentratet till att bli något praktiskt användbart. Egna lokala ingredienser tillåts, så som ovanstående citat visar. Tolkningsutrymmet i läroplanerna medför att det finns behov att forska i läroplanens värdegrund för att förstå vilka värden det är som utgör ramen för den pedagogiska verksamhet som pågår inom grundskolan. Våra viljehandlingar styrs i hög

grad av våra värderingar, som i sin tur ligger till grund för hur vi reagerar på olika händelser och beteenden, eller hur vi tolkar skolvardagens många unika situationer. Den framstående värdegrundsforskaren Shalom Schwartz har sagt följande (fri översättning):

”...när vi tänker på värderingar, tänker vi på vad som är viktigt för oss i livet” (Schwartz, 2012, s.3).

För en tänkande individ, som en klasslärare bör vara, är det av intresse att förstå vad värdegrunden i läroplanen bygger på, hur den har formats till dess nuvarande form, vad som betonas i den nuvarande läroplanen och vad som fallit bort från tidigare utgivna läroplaner och bakomliggande orsaker till det. Forskningsuppgiften, eller syftet för Pro Gradu -avhandlingen är att undersöka vilka av Shalom Schwartz värdegrundsteoris 10 globalt etablerade värden som förekommer i läroplanerna för den grundläggande utbildningen från år 1994 och 2014, samt att jämföra läroplanerna och se på förändringar i värdegrunden utifrån Schwartz värdegrundsteori, samt att se på vilka sätt värdebegrepp ändrat mellan år 1994 och 2014.

Centrala begrepp i avhandlingen är: *värde*, *värdegrund*, *värdering*, *läroplan* (Ggl 1994, Gglu 2014), *Schwartz värdegrundsteori*, *SVS* (Schwartz Value Survey). Terminologin förklaras närmare i underkapitel 2.1.

Ett personligt intresse ligger i att undersöka ifall det går att se värderingar i nuvarande läroplan som bygger på bakomliggande värderingar som i sin tur fallit i glömska eller inte betonas mer. Självklarheter som ändå inte nämns. Forskningsintresset i mig väcks av frågeställningen.

## 2 Teoretisk bakgrund

I det här kapitlet presenteras den finländska läroplanens utveckling i korthet. Vidare presenteras Shalom Schwartz värdegrundsteori och det värdemättningsinstrument (SVS) som Schwartz forskarteam använt sej av, och som också jag använder i avhandlingens analyskapitel.

### 2.1 Terminologi

Förklaring av termer och deras användning i avhandlingen:

**Ggl 1994** = Grunderna för grundskolans läroplan 1994

**Glg 2014** = Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014

**Styrdokumentet** = Ggl 1994 & Glg 2014

**Läroplanerna** = Ggl 1994 & Glg 2014

**Schwartz värdegrundsteori** = Schwartz theory of basic human values

**Schwartz värden** = Schwartz theory of basic human values

**SVS** = Schwartz value survey

**Schwartz grafiska teoriframställning** = Figur 1

### 2.2 Den finländska läroplanens utveckling i korthet

Den finländska läroplanen började formas någon gång runt 1150-talet då den första kända skolan, den katolska skolan för präster i Åbo, började med undervisning (Salonen, 2019). Katedralskolan, som är verksam än idag, grundades på 1300-talet (Salonen, 2019). Forskare verkar eniga om att reformationen var ett fundamentalt viktigt skede för skolans utveckling i Finland, men att säga att Mikael Agricola, med *ABC-kirja* som det finska språkets första litterära verk och hans översättning av *Nya Testamentet*, skulle vara den finländska skolans fader är en sanning med ett rätt så snävt perspektiv. Det var egentligen först efter Agricola som skolväsendet började utvecklas på nationell nivå, och innan det blev något så när allmänt med skola och innan de flesta finländare kunde läsa och skriva, hann det gå flera hundra år efter att Agricola varit verksam. (Salonen, 2019.)

På 1800-talet når utvecklingen en fas då det började hända alltmer inom skolväsendet, vilket betydde att läroplansteorier, eller tankar om vad som skall undervisas och läras ut, alltmer började ta form. En förordning om *Folkskola* gavs år 1866, men den gällde direkt bara tätorter medan landsbygdsorter fick använda eget omdöme i ordnande av skolverksamhet (Hellström, 27.09.2021). Samma år undertecknade storfursten av Finland, tsar Alexander II, en kort undervisningsinstruktion som kunde användas för utformningen av folkskoleundervisningen (Wikipedia, 21.05.2022; Hellström, 27.09.2021). Det var ändå stor frihet i utformningen av undervisningen som gällde fram till år 1881, då Folkskolans överinspektör Uno Cygnaeus tillsammans med sin assistent Gustaf Lönnbeck gav ut en mer ingående plan för Folkskolan med namnet ”*mallikurssit*” (Hellström, 27.09.2021). Det kom ändå att dröja ända till år 1970 innan den första egentliga läroplanen gavs ut (Hellström, 27.09.2021). En av 1800-talets främsta finländska skolutvecklare och -tänkare var Johan Vilhelm Snellman, som var starkt inspirerad av det tyska *bildung*-tänket (Saari, Salmela & Vilkkilä, 2017). Snellman tänkte sig att bildningsprocessen är en livslång resa (Saari m.fl., 2017). Snellmans tanke återfinns i princip i direkt form i dagens läroplan:

”Den grundläggande utbildningen ska skapa möjligheter för livslångt lärande, som är en förutsättning för ett gott liv” (Glu 2014, s.13).

Bildung kom efter andra världskriget att minska i betydelse för skolutvecklingen då man i västvärlden ville ta avstånd från allt som hade med Tyskland att göra, och i stället kom det angloamerikanska *curriculum*-tänket att få en framträdande plats (Saari m.fl., 2017). Med curriculum kom ett mer målinriktat pedagogiskt tänk in i utbildningsdiskussionen, men också rädsla för att utomstående (t.ex. marknadskrafter) skulle få påverka utbildningen (Saari m.fl., 2017). Matti Koskenniemi, som av många anses som den främste inhemska skolforskaren under 1900-talet, drev en utbildningslinje där *empiriska data* kombineras med *socialpedagogik* och *lärarens starka autonoma ställning* (Saari m.fl., 2017, s.78). Det är svårt att tänka att någon annan person mer påverkat läroplanen än Koskenniemi; forskningsresultat och rapporter från fältet används som grund för läroplansutveckling (t.ex. empiriska data), socialpedagogiken genomsyrar hela läroplanen i hur relationer är väsentligt för elevens lärande och fostrande, utbildningsanordnaren har en stark autonom ställning och lärarkollegiet har utrymme att forma undervisningen och det egna klassrummet (Glu 2014, s.25, s.14-15, s.9ff.).



Den nuvarande läroplanen G1gu 2014 bygger på både nationella lagar och internationella konventioner, så som Lag om grundläggande utbildning från år 1998 med flera förordningar om ändringar sedan år 1998, Lagen om likabehandling från år 2004, Barnskyddslagen från år 2007, Lag om elev- och studerandevård från år 2013, FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna från år 1948, FN:s konvention om barnets rättigheter från år 1991 och FN:s konvention om urfolkens rättigheter från år 2007 (G1gu 2014, s.7-12).

### **2.3 Shalom Schwartz värdegrundsteori**

För att kunna utföra en deduktiv textanalys av vad värdegrunden i läroplanen bygger på senare i själva forsknings- och analysdelen av avhandlingen, var det viktigt att bygga upp en teoretisk ram för vad värdegrund är, vad termen innebär och hur den kan problematiseras. Socialpsykologen Shalom Schwartz har, baserat på kollegan Milton Rokeachs ursprungliga 36 värdegrundsbegrepp, tagit fram 10 globala, allmänna värdegrunds- begrepp [*Schwartz theory of basic human values*] som av mer eller mindre alla kulturer uppfattades som värdefulla, viktiga och goda (Schwartz, 1992, s.1-62). Schwartz värdegrundsteori innehåller empiriskt data insamlat inom ett globalt forskningsprojekt (Schwartz, 1992). Förutom enkätsvar av informanter baseras Schwartz (1992) värdegrunds- forskning också på samtal med lärda inom olika kulturer, språkgemenskaper, religioner och övertygelser. Schwartz (1992, s.4) definierar värdegrund enligt följande: koncept och övertygelser, eftersträvansvärda sluttillstånd eller beteenden, går utöver (transenderar) specifika situationer, styr val och bedömning av beteenden och händelser, ordnas efter relativ viktighet. (Schwartz, 1992.)

Byggstenar i värdegrunden kan samverka eller vara i konflikt med varandra, något som presenteras närmare i underkapitel 2.2.3. I den här avhandlingen kommer Schwartz värdegrundsteori att utgöra den teoretiska basen för vad värdegrund är och för vad det konkret innebär att tala om värdegrund. Vidare kommer Ggl 1994 och G1gu 2014 att jämföras och problematiseras utifrån Schwartz värdegrundsteori där värdegrundsteorin fungerar som den konkreta utgångspunkten för att det finns gemensamma globala värden som bygger upp en värdegrund som är globalt förekommande.

Schwartz (2012, s.4) menar att det som skiljer värden åt från varandra är *vilka mål- och vilken motivation de ger uttryck för*. Schwartz (2012) hävdar att värdena i hans teori

kunde antas vara universella eftersom de baserades på tre grundläggande mänskliga behov: de individuella behoven hos människan som biologisk varelse, nödvändigheten av koordinerad social interaktion (med andra människor) samt överlevnads- och välfärdsbehov för samhället. Människan kan inte individuellt uppnå basbehoven, utan behöver andra människor till sin hjälp. Värden är verbala uttryck för vad samspelet människor emellan erfordrar för att fungera, och ger en intellektuell utgångspunkt för att förstå mänsklig interaktion. (Schwartz, 2012.)

### 2.3.1 Schwartz 10 värden

I den omfattande värdegrundsforskning som Schwartz och hans team utfört under flera decennier, har man kunnat hitta data som visade på att så gott som alla världens kulturer underförstått kände igen, eller underförstått skiljde åt, 10 värden som utgör globalt förekommande värden. Värdena är:

1. självriktning [*self-direction*]
2. stimulation [*stimulation*]
3. hedonism [*hedonism*]
4. prestation [*achievement*]
5. makt [*power*]
6. säkerhet [*security*]
7. överensstämmelse [*conformity*]
8. tradition [*tradition*]
9. välvillighet [*benevolence*]
10. universalism [*universalism*]

(Schwartz, 1992, s.5–12)

I ett tidigt skede fanns andlighet [*spirituality*] med som ett 11:e värde (Schwartz, 1992, s.10–11). Efter att ha analyserat forskningsdata gjordes ändå slutsatsen att andlighet faller mellan andra begrepp, och att en universell förståelse för vad andlighet är, inte går att konstatera (Schwartz, 1992). Schwartz (1992) föreslår att det antingen förhåller sej som så att teologers- och filosofers spirituella målsättningar inte fungerar som vägledning för människor globalt sett, eller så är det så att spirituella målsättningar inordnas in i andra värdetyper, så som: välvillighet, säkerhet, universalism och tradition. Schwartz (2012,

s.7) beskriver andlighet som ”mening, sammanhang och inre harmoni genom ett transcendent vardagsliv.” Schwartz (2012) hävdar att ifall man anser att det i att finna ultimata mening för livet framgår ett värde, går det att se underlag för värdet andlighet som ett eget värde i tillägg till de värden som delvis överlappar. I brist på att i forskningsresultatet kunna se en koherent universell förståelse för vad andlighet är, valdes ändå andlighet att infogas i de 10 nuvarande värdena (Schwartz, 2012). I den här avhandlingen användes ändå 11 värden med andlighet som ett av värdena som återfinns i analysen. Det forskningsvalet gjordes eftersom andlighet med kännetecknande bakomliggande motivation (se Bilaga 1) verkade förekomma i läroplanerna.

Schwartz (2012) menar att det bakom värdet **självriktning** återfinns viljan till självständighet, att få tänka fritt själv, att få välja hur man handlar och agerar och att få vara kreativ och utforskande. Självriktning grundar sig på organismens behov av kontroll och herravälde (t.ex. sakkunskap) och i sociala situationer på behov av självstyre. Självriktning uttrycker integritet, självrespekt och intelligens. (Schwartz, 2012.)

**Stimulation** har bakomliggande faktorer så som viljan av spänning och sökande av det nya och utmanande. Stimulation grundar sig på organismens behov av variation och, följaktligen, stimulation. Stimulation uttrycker sökande av det vågade och äventyrliga livet. (Schwartz, 2012.)

Målet som definierar **hedonism** är att uppnå sinnlig tillfredsställelse för en själv. Hedonistiska värden grundar sig i individens nöje i att tillfredsställa sina behov. Hedonism uttrycker sökande av njutning och självöverseende. (Schwartz, 2012.)

**Prestation** som värde ligger i att uppvisa personliga kunskaper i enlighet med sociala standarder. Kompetenta prestationer som resursskapande är grundläggande för både individer och för kollektiv för att behov kan mötas och tillfredsställas. Prestation uttrycker en vilja att lyckas, intelligens och att nå social status. (Schwartz, 2012.)

**Makt** som värde har många dimensioner men definieras av en vilja att nå social status och av att ha kontroll över både människor och resurser. Schwartz (2012) menar, med hänvisning till tidigare forskning gjord kring begreppet makt, att makt byggs upp av kontroll och underordnande vilket, för att kunna motiveras i samhället, gör att makt blir sett som ett värde som bygger upp samhället, alltså något som är del av värdegrunden i samhället. Makt uttrycker en vilja av att nå social aktning och av att uppnå och bevara sin ställning. (Schwartz, 2012.)

Värdet **säkerhet** definieras som stabilitet i samhället, i relationer och för en själv. Säkerhet uttrycker en omsorg både om den egna och den kollektiva säkerheten och stabiliteten, och vidare en strävan till känsla av tillhörighet. (Schwartz, 2012.)

Med värdet **överensstämmelse** menas en vilja av att inte skada någon och att inte göra någon upprörd. Överensstämmelse definieras också av att man försöker att inte kränka sociala normer. Schwartz (2012) definierar vidare överensstämmelse som en strävan till återhållsamhet speciellt i de nära relationerna. Överensstämmelse uttrycker lydnad, självdisciplin, artighet, vördnad för föräldrar och äldre. (Schwartz, 2012.)

**Tradition** som värde definieras av att man ”respekterar, förbinder sig och accepterar rådande seder och bruk.” Tradition uttrycker lyhördhet för oföränderliga förväntningar inom samhället. (Schwartz, 2012.)

Som värde definieras **välvillighet** av en strävan att upprätthålla och förbättra välfärden för personerna i ens gemenskap (värt att notera att välvillighet som värde inte här i definitionen sträcker sig till de som inte hör till ens gemenskap). Välvillighet uttrycker en vilja att frivilligt prioritera andras välmående. (Schwartz, 2012.)

Välvillighet mot människor som inte hör till ens gemenskap faller inom värdeteori in under **universalism**. Universalism består av två strävanden där man strävar efter välmående för alla i samhället och efter att bevara naturen. Universalism beskrivs av Schwartz (2012) som en process där individen upptäcker det sårbara i tillvaron och fylls av en omsorg för andra i samhället och för naturen från ett i grunden själviskt perspektiv. Universalism uttrycker en öppenhet för andra och deras behov och en omsorg om naturen. (Schwartz, 2012.)

### 2.3.2 Intressekategorier

Essentiellt i värdegrundsteorin är att rangordningen varierade för värden i olika kulturer, men att de 10 värdetyperna gick att urskilja ur forskningsdata som universellt förekommande och igenkänningsbara (Schwartz, 1992). Genomgående i data är att ungdomar föredrog värden med mer individualistisk prägel, så som självriktning, stimulation och hedonism medan äldre informanter värderade värden högre så som säkerhet, överensstämmelse och tradition (Schwartz, 1992). Det samma gällde elever och lärare, där elever genomgående värderade individualistiska värden högre än kollektiva, medan det för lärare förhöll sej omvänt (Schwartz, 1992). Schwartz (2012) hävdar att värdena förhåller sig dynamiskt till varandra, där strävan efter ett värde alltid har implikationer på hur förhållandet till de nio andra värdena påverkas; antingen så att två värden står i konflikt med

varandra i olika grad, eller så att två värden förenas utan att intressekonflikter uppstår (läs underkapitel 2.2.3). I värdegrundsteorin delas värden upp i tre kategorier efter intressen eller bakomliggande motivation. De tre intressekategorierna är individuella intressen, kollektiva intressen och blandade intressen (Schwartz, 1992). De 10 grundläggande värdena fördelar sej inom intressekategorierna enligt följande: **individuella intressen**: stimulation: makt: självriktning: hedonism: prestation: **kollektiva intressen**: välvillighet: tradition: överensstämmelse: **blandade intressen**: universalism: säkerhet (Schwartz, 1992, s.42).

### 2.3.3 Föreningar- och konflikter mellan intressekategorier

Beroende på vilken intressekategori värden faller in under, uppvisar de olika förutsättningar för intresseförenlighet och intressekonflikt. En perfekt förenlighet uppvisade värdena överensstämmelse och tradition, där så gott som alla informanter svarade att de värdena alltid går att förena och aldrig leder till en intressekonflikt. Flera värden förenades enligt minst 88% av informanterna, vilket gör att man ser på dem som universella föreningar mellan värden. Många värden förenades också enligt minst 70% av informanterna, vilket gör att man ser dem som vanliga, men inte som universella. Förenligheten mellan värdetyperna visade följande resultat där 88% eller fler av informanterna i Schwartz enkät svarar att det är viktigt att förbättra livet för andra och att kunna överskrida de egna själviska behoven, vilket förenar välvillighet och universalism. Vidare att det var viktigt att lita på det egna omdömet och att vara bekväm med mångfald, vilket förenar självriktning och universalism. Viktigt med inneboende motivation för sakkunskap och för nyheter<sup>1</sup>, vilket förenar självriktning och stimulation. Viktigt med självbehärskning och underkastelse<sup>2</sup> [*submission*], vilket förenar tradition och överensstämmelse. Viktigt med att försvara ordning och harmoni i relationerna, vilket förenar överensstämmelse och säkerhet. Viktigt med önskan om social överlägsenhet och –aktning, vilket förenar makt och prestation. Dessa sex intresseföreningar av värden kan ses som universella. (Schwartz, 1992, s.41-43.)

---

<sup>1</sup> sökande av det nya

<sup>2</sup> globala enkäter; underordning som term känner vi bättre till i västerländska kulturer

I 70% eller fler av Schwartz (1992) forskningssampel svarade informanterna att det är viktigt att se till de egna egoistiska behoven, vilket förenar hedonism och prestation. Viktigt med önskan om affektivt<sup>3</sup> behaglig upphetsning, vilket förenar hedonism och stimulation. Viktigt med kontroll över det osäkra, vilket förenar säkerhet och makt. Dessa tre intresseföreningar av värden kan ses som vanliga men inte som universella. (Schwartz, 1992, s.42-43.)

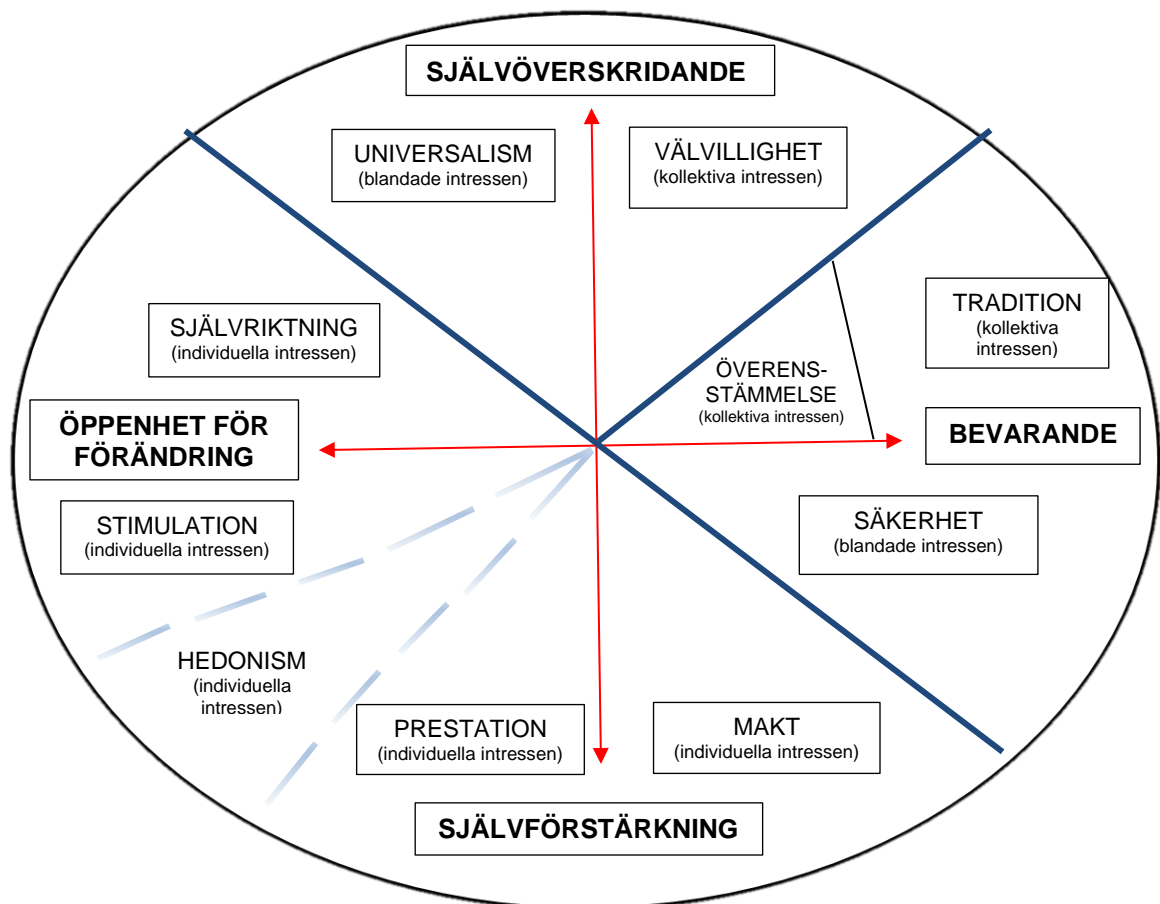
Intressekonflikter igen uppstår i spänningar mellan värden. Schwartz (1992) delar, förutom i intressekategorier, in de 10 värdena i överordnande kategorier som visar på underliggande attityder. De fyra kategorierna är öppenhet för förändring, bevarande, självförstärkning och självöverskridande (Schwartz, 1992, s.43-44). Intressekonflikter kan uppstå mellan värden som ligger ”mot varandra” (se *Figur 1*). Mellan öppenhet för förändring (stimulering, självriktning) och bevarande (överensstämmelse, tradition, säkerhet) kan intressekonflikter uppstå i att individer i osäkra och oförutsägbara situationer kan välja mellan att lita till det egna tänkandet och de egna känslorna, eller att lita på att bevara status quo i de egna relationerna, traditionerna och institutionerna (Schwartz, 1992, s.43). Mellan självförstärkning (prestation, makt) och självöverskridande (väl villighet, universalism) kan intressekonflikter uppstå i att individen kan välja att gynna sina egna intressen på bekostnad av andras intressen, eller att välja att överskrida sina egna behov för att främja andras intressen i både nära och främmande relationer, men också genom att välja att ta ansvar för naturen, möjligen på bekostnad av egna intressen (Schwartz, 1992, s.43-44). Värden står ändå inte nödvändigtvis i konflikt med varandra trots att de står mot varandra i den grafiska teoriutvecklingen. De kan göra det, så som att värdet makt skapar konflikt i värdegrunden med värdena väl villighet och universalism eller att värdet tradition skapar konflikt i värdegrunden med hedonism, stimulation och självriktning. Överensstämmelse igen kan fungera bra med de just uppräknade värdena, trots att de i teorin står emot varandra. Prestation kan fungera bra med flera andra värden eftersom det mest handlar om individen själv, medan makt i motsats också handlar om att skapa hierarkier i de sociala relationerna. (Schwartz, 1992.)

Makt som värde kan kanske sägas vara bland de mer konfliktladdade värdena.

---

<sup>3</sup> känslomässigt, känsloladdat

Schwartz (2012) menar att all strävan efter något av de 10 värdena har *praktiska, psykologiska och sociala följder* (Schwartz, 2012, s.8). Som ett exempel använder Schwartz (2012, s.8) att en person i sökandet efter stimulation använder droger, men att personen i sitt stimulationssökande kommer i konflikt med ett annat, för personen viktigt, värde som i exemplet är personens religiösa övertygelse (som faller in under värdet tradition). Mäniskor över lag gör ofta saker som värdemässigt står i konflikt med andra värden i den egna värdegrunden, men i regel så att det sker vid olika tidpunkter och i olika kontexter (Schwartz, 2012). Att regelbundet skapa konflikt i den egna värdegrunden leder ändå till det som Schwartz (2012, s.8) kallar för *psykologisk dissonans*; alltså personen tappar "bort sig själv" och vet inte mer vad hen ser som rätt och fel handlings- och tankesätt.



Figur 1. Shalom Schwartz värdegrundsteori i en grafisk utveckling (Schwartz, 2012, s.9).

I *Figur 1* ser man Schwartz teoriutveckling grafiskt. I figuren ser man de fyra överordnade värdena självöverskridande, bevarande, självförstärkning och öppenhet för förändring. De tjocka blåa strecken visar att de värden (Schwartz 10 värden) som är placerade innanför strecken är underordnade det svärtade överordnande värdet, eftersom de värdena delar samma bakomliggande intressen och motivation. Hedonism utgör ett undantag, då det varken faller direkt in under de överordnade värdena öppenhet för förändring och självförstärkning, men likväl uppvisar förenlighet med både de överordnade- och underordnade värdena på samma ”halva av cirkeln”. Överensstämmelse är ett annat värde som är placerat i den fjärdedelen av cirkeln som underordnas värdet bevarande, men där värdet överensstämmelse i sig är placerat nära mitten eftersom det går att förena med alla värden beroende på kontext. De röda pilarna visar på att det finns en spänning mellan värdena på vardera sida av cirkeln; värdena går inte direkt att förena, även om det finns skillnader så som att prestation i vissa kontexter går att förena med universalism och välvillighet, medan makt ofta står i konflikt med universalism och välvillighet. I stort fungerar den teoretiska värdecirkeln så att de värden som ligger närmare varandra, i vilken riktning som helst, är mer förenliga med varandra, medan de värden som ligger längre ifrån varandra i alla riktningar, är mer konfliktbenägna. Schwartz (2012) påpekar ändå att den teoretiska modellen är ”godtycklig”, så man bör förhålla sig kritiskt till de slutsatser som går- eller inte går att dra utgående från teorimodellen. Det som modellen ändå indikerar är att värdena reagerar på varandra och också på underliggande värden- och faktorer som ”sätts in” i cirkeln, så som: *beteende, attityd, ålder* (Schwartz, 2012, s.10). (Schwartz, 2012.)

## **2.4 Schwartz värdeundersökningenkät**

För att samla in empiriskt data för värdegrundsteorin använde Schwartz (2021) fyra olika mätinstrument: *The Schwartz Value Survey (SVS)*, *The Portrait Values Questionnaire (PVQ40)*, *The Human Values Scale of the European Social Survey (PVQ21, ESS21)* och *The Revised Portrait Values Questionnaire (PVQ-RR)*, en uppdaterad version av PVQ40). Mätinstrumenten har noggrant anpassats för olika kulturer, översatts fram och tillbaka av språkexperter och tillämpats efter ha att genomgått en sträng forskningsetisk procedur (Schwartz, 2021). I den här avhandlingen användes i analysdelen (kapitel 5) värdena i



mätinstrumentet SVS (se Bilaga 1) tillsammans med Schwartz 10 värden och de reviderade 19 värdena (se Bilaga 2). Schwartz (2021) visar hur värdeteorin ständigt utvecklas, och även om de 10 ursprungliga värdena står fasta, har teorin fått nya dimensioner och utvecklats för att på ett mer omfattande sätt förklara värden ur ett globalt perspektiv. SVS utgår från att det finns fyra högre hierarkier under vilka de 10 värdena underordnas (se *Figur 1*): en självöverskridande hierarki, en bevarande hierarki, en självförstärkande hierarki och öppenhet för förändring som en hierarki (Schwartz, 2021, s.8). SVS är ett mycket använt värdeverktyg inom värdegrundsforskning (Lindeman & Verkasalo, 2005). Respondenterna eller informanterna svarar i SVS på 57 meningar som innehåller ett värdeladdat ord vilket sedan går att knyta till de 10 värden Schwartz definierat som globalt förekommande (Schwartz, 2021; Kusurkar & Croiset, 2015).

## **2.5 Schwartz värdens förekomst bland klasslärare**

Toivanen (2017) undersökte i sin avhandling vilka av Schwartz 10 värden som placeras högst bland finländska klasslärare genom att analysera en enkät som skickats ut och genom att analysera den kvalitativa data (n=321) enkäten genererade. Toivanens (2017) forskningsresultatet visade att av Schwartz 10 värdegrundsbegrepp är välvillighet och universalism de mest representerade värdetyperna bland klasslärare. Schwartz (1992) visade på en intressant skillnad mellan värdetyperna välvillighet och universalism. I samhällen där det finns en etablerad religiositet<sup>4</sup> och där samhället präglas av kollektivism är välvillighet välrepresenterad, medan universalism inte nödvändigtvis är det, medan universalism i sekulära samhällen där individualism och utbildning har en stark ställning är välrepresenterad, medan välvillighet inte nödvändigtvis är det (Schwartz, 1992, s.39).

## **2.6 Tidigare finländsk forskning gjord med Schwartz värden**

Kärki (2015) skriver i en doktorsavhandling på Pedagogiska fakulteten på Helsingfors universitet om nyliberalismens möjliga inflytande på den grundläggande utbildningens

---

<sup>4</sup> inte att blandas med värdet andlighet; syftar på en mer formell, etablerad och konventionell religiositet

politiska fostrande- och undervisningsmålsättningar år 1994-2012. Det finländska samhället har gått i en mer individuell riktning där det kollektiva inte får samma utrymme som tidigare har hävdats (Kärki, 2015). Forskningsresultatet verkade ändå visa på att av Schwartz värden var det de självöverskridande och bevarande värdena som haft mest inflytande på utbildningspolitiken under tidsintervallet (Kärki, 2015, s.296). De värdena menar Kärki (2015) att företräder kommunitarism och kristen etik, snarare än nyliberalism.

Finskas (2016) undersökte värden hos finländare med barn och utan barn med Schwartz 10 värden som utgångspunkt. I forskningsresultatet gick att se uttryck för mer bevarande värden hos de som har barn, medan de som inte har barn uttryckte mer individuella värden. Speciellt tydligt var forskningsresultatet bland unga människor med barn och utan barn (Finskas, 2016).

Taskinen (2018) utförde en kvantitativ undersökning där det undersöktes om den kortare SVS varianten SSVS, Short Schwartz Value Survey, var reliabel och valid i en finländsk kontext. I undersökningen söktes erfarenheter av upplevd kriminalitet (Taskinen, 2018). Forskningsresultatet kunde inte delges här, eftersom avhandlingen i sin helhet inte är fritt tillgänglig.

### 3 Forskningsuppgift och forskningsfrågor

I det här kapitlet presenteras avhandlingens syfte- och forskningsfrågorna närmare. Vidare beskrivs och motiveras valet av forskningsansats, datainsamlings- och analysmetod. Jag beskriver de två läroplansdokument som utgör mitt forskningsdata; hur dokumenten tagits fram och vilken politisk kontext som rådde i Finland under tidsperioden då dokumenten skrivits och blivit officiella styrdokument. Som teoretisk referensram för hela avhandlingen användes socialpsykologen Shalom Schwartz *Schwartz Theory of Basic Values* och *The Schwartz Value Survey (SVS)* (Schwartz, 1992, s.1-60, s.60-62). Båda beskriver jag mer ingående i kapitel 2.

#### 3.1 Syfte och forskningsfrågor

Forskningsuppgiften, eller syftet för Pro Gradu -avhandlingen är att undersöka vilka av Shalom Schwartz värdegrundsteoris 10 globalt etablerade värden som förekommer i läroplanerna för den grundläggande utbildningen från år 1994 och 2014, samt att jämföra läroplanerna och se på förändringar i värdegrunden och i värdebegreppen utifrån Schwartz värdegrundsteori. Det verkar finnas behov av att undersöka värdegrunden i läroplanen för att förstå vilka värden som utgör grunden för det stora tolkningsutrymme som i läroplanen ges åt skola och lärare. Värdegrunden i läroplanerna från år 1994 och 2014 undersöker jag med hjälp av Schwartz värdeteori och SVS som jag använder som teoretisk referensram. Mina forskningsfrågor är följande:

1. Vilka av Schwartz värden förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014?
2. Hur förenliga- eller konfliktbenägna är Schwartz värden som förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014?
3. På vilket sätt har förekomst och förenlighet / konfliktbenägenhet av värden ändrat mellan Ggl 1994 och Glgu 2014?
4. På vilket sätt har begreppen som uttrycker värdegrunden förändrat mellan år 1994 och 2014?

### 3.2 Forskningsansats och analys av data

Forskningsansatsen i avhandlingen var deduktiv textanalys enligt blandade metoder. Textanalys kännetecknar vanligen ett kvalitativt forskningsdata (Metsämuuronen, 2011). Metsämuuronen (2011) argumenterar ändå för att textanalys kan användas både för kvalitativa- och kvantitativa forskningsdata. Textanalys som genomförs på ett kvantitativt forskningsdata går ut på att söka efter antal representationer bland de kategorier som forskaren eller forskarteamet satt upp (Metsämuuronen, 2011). Textanalys på ett kvalitativt data igen går ut på att försöka förstå vilka kategorier som framträder i den specifika kontexten genom en mer tolkande forskningsapproach, enligt Metsämuuronen (2011). I genomförandet av undersökningen använde jag en färdig teoretisk ram som innehöll kategorier i form av värden; alltså kunde man säga att undersökningen kan klassificeras som kvantitativ då jag såg på data utifrån färdiga kategorier som Schwartz forskarteam tagit fram, vilket igen mer specifikt kännetecknar deduktiv analys där man utgår från en existerande teori (Metsämuuronen, 2011; Love & Corr, 2022). Deduktiv textanalys innefattar att man utgår från en existerande teori som man sedan söker representationer efter i texterna som utgör forskningsdata (Love & Corr, 2022; Metsämuuronen, 2011). Love & Corr (2022) menar att deduktiv analys kan vara ett användbart verktyg då man vill contextualisera och problematisera redan känd kunskap. Alltså utgår man från en färdig teoretisk referensram och ser på hur någon redan existerande kunskap förhåller sig till referensramen och får på så vis den existerande kunskapen placerad in i en teoretisk kontext, där man kan hitta möjligheter för problematisering och vidareutveckling av det redan kända. I deduktiv analys har man så att säga kodningen gjord på förhand och väljer att se på hur ett data uttrycks genom kodningen som utgörs av den teoretiska referensram man väljer att använda (Love & Corr, 2022). Deduktiv analys står i motsats till induktiv analys, där man i stället ser på data och försöker utföra kodningen efterhand och på så vis ”klumpa” ihop meningsfulla helheter utifrån data (Love & Corr, 2022).

Eftersom jag endast till en liten del kunde hitta representationer av de färdiga kategorier av värden jag sökte, behövde jag närma mej forskningsdata också ur ett mer tolkande perspektiv. Jag behövde försöka förstå på vilket sätt värden kategoriseras i läroplanerna och på vilka sätt de värdena är förenliga med de värden som är inkluderade i Schwartz värdegrundsteori. Som det framkommer i avhandlingen använde jag mej av de många värdeladdade ord som används i SVS-mätverktyget inom Schwartz värdegrundsforskning. På så sätt kunde jag ur kontexten härleda läroplanernas värden till Schwartz värden.

Att närma sej forskningsdata genom att försöka förstå de kategorier som finns i själva data kännetecknar kvalitativ forskning. En väl utförd textanalys använder de redskap som kännetecknar en diskursanalys, så som: vem säger och vad: vad vill personen förmedla: varför vill personen förmedla det hen säger (Metsämuuronen, 2011, s.131)? Det är viktigt, att förhålla sej kritiskt till det material man analyserar, och vidare att som forskare förhålla sej kritiskt till ifall man förstått de små nyanserna och underliggande budskapen i materialet rätt. Det inte är lika entydigt lätt att se till reliabiliteten i ett kvalitativt forskningsdata som i ett kvantitativt data där man kan utföra samma forskning om och om igen med samma resultat. Man får ändå inte glömma bort reliabiliteten då man analyserar ett kvalitativt forskningsdata, och det kritiska forskargreppet som innefattar också en kritisk förhållning till den egna forskningsmetoden är av stor vikt för att öka på reliabiliteten i forskning med kvalitativa data. Det finns en stor risk att man som forskare för tidigt går in för en metod innan man klargjort vad man vill forska i- och vad man vill ta reda på. Metsämuuronen (2011) hänvisar till flera forskningsmetodologiförfattare som alla samstämt hävdar att metoden kommer som en följd av forskningsfrågan. Det kan vara av stort värde att kombinera kvalitativa metoder med kvantitativa metoder för att få mer koherenta svar på forskningsfrågan; det kan ge mer valida forskningsresultat. Eftersom kvalitativa- och kvantitativa forskningsmetoder ändå har klara skillnader rekommenderar Metsämuuronen (2011) att man ändå går in för en huvudmetod och använder den andra metoden som komplement. (Metsämuuronen, 2011.)

Avhandlingen följde en blandad ansats, då jag använde både kvalitativ- och kvantitativ textanalys på forskningsdata (Metsämuuronen, 2011). Blandade metoder kännetecknas av att man använder både kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoder (Mertens, 2018). Det kan vara olika kombinationer där kvantitativa och kvalitativa synpunkter, datainsamlingsmetoder eller analysmetoder kombineras (Mertens, 2018). En indikator på att det handlar om blandade metoder är att det syns i tankearbetet att slutsatser dras baserat på både kvantitativa och kvalitativa metoder (Mertens, 2018). Det råder ändå ständigt diskussion om vad som definierar blandade metoder och det går inte att ge ett akademiskt enhetligt svar på frågan (Mertens, 2018). I den här avhandlingen är det en kombination av kvantitativ och kvalitativ textanalys som kännetecknar blandade metoder.

### 3.3 Informanter och datainsamling

Avhandlingens forskningsdata utgjordes av *Grunderna för grundskolans läroplan 1994* (Ggl 1994) och *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (Glg 2014). Jag valde att se enbart på kapitlet om värdegrund i båda dokumenten för att begränsa data till en realistisk storlek för en Pro Gradu -avhandling. Det blev nödvändigt att välja blandade metoder i analysen av forskningsdata, eftersom en rent kvantitativ textanalys inte hade genererat ett tillräckligt data; medan en rent kvalitativ textanalys lätt skulle ha gjort avhandlingen subjektiv i en ohållbar omfattning. Att tolka värdegrunden i Ggl 1994 och Glg 2014 behövde ett ramverktyg av större akademisk omfattning än vad jag kunde producera inom arbetsmängden för en Pro Gradu -avhandling. Schwartz värdegrundsteori i kombination med SVS gav underlag för en textanalys av läroplanerna enligt blandade metoder. Jag valde Glg 2014 som en huvudkälla för mitt data, eftersom det är den nu gällande läroplanen och därför av stort intresse för mej som blivande klasslärare. Glg 2014 är det styrdokument som mer än något annat lägger grunden för de värden vi vill ha- och föra in i vår grundutbildning eftersom det är en föreskrift som ”ska iaktas som förpliktande” (Glg 2014, s.1). Man kunde formulera flera olika forskningsfrågor utifrån Glg 2014:s värdegrund, men jag valde att se bakåt och försöka förstå hur värdegrunden har ”levt” och förändrats under de senaste decennierna. Jag gjorde forskningsvalet att inte se på LP04, eftersom det ligger rätt nära i tiden till Glg 2014, utan valde att undersöka och jämföra Glg 2014 med Ggl 1994 som andra huvudkälla. Som jag i kapitel 2 mera belyser, behövde jag ett vetenskapligt ramverktyg för att undersöka och jämföra värdegrunden i Glg 2014 och Ggl 1994. Schwartz värdeteori och SVS blev därför mitt verktyg för att undersöka och jämföra värden i styrdokumentet. Schwartz är en erkänd socialpsykolog och hans värdeteori tillsammans med SVS bidrar med tillförlitlighet och trovärdighet till min avhandling (Giménez & Tamajón, 2019).

### 3.4 Samhällskontext

I det här underkapitlet beskrivs stora fenomen i samhället som kan ha präglat skrivandet av Ggl 1994 och Glg 2014. Den politiska situationen, den ekonomiska situationen och världsläget.

### 3.4.1 Samhället under skrivandet av Ggl 1994

Ggl 1994 skrevs och formulerades i en tid före Internet, före en allt snabbare globalisering, men mitt under den värsta ekonomiska depressionen någonsin inom finländsk ekonomi och i ett europeiskt politiskt landskap där Jugoslavien var mitt i ett blodigt inbördeskrig (Kiander, 2001; Hellström, 2004; Rosenblad & Söderholm, 2015). Den svåra ekonomiska situationen gjorde att läroböcker återanvändes mer än förr, och det gjordes inte satsningar i utbildningen, utan det sparades in t.o.m. genomgående för hela årskullar under grundskoletiden (Kiander, 2001; Hellström, 2004; Hellström, 22.1.2019). Den ekonomiska depressionen syntes ändå inte i skolresultaten ännu i början av 2000-talet, vilket man kunde se som intressant i sej (Hellström, 22.1.2019).

Utbildningsdiskursen ändrade radikalt mellan Ggl 1994 och dess föregångare LP85 (Hellström, 2004). Koskenniemi, som jag skriver mer om i kapitel 2, teser om den autonoma läraren blir dominerande i Ggl 1994 (Ggl 1994, s.9-10). Fram till Ggl 1994 hade det, karikerat, rått en pedagogisk syn där läraren fungerat som en faktagivare som i sin tur fått sin fakta från statligt granskade läroböcker (Hellström, 22.1.2019). Tiden var mogen då Ggl 1994 utgavs, att i den pedagogiska diskursen övergå till att tala om att stöda elevers lärande och elevers egen aktivitet (Hellström, 2004). Rokko (2011) skriver att det var tydligt att ansvaret för det pedagogiska utvecklingsarbetet förflyttades till skolorna i och med Ggl 1994. Det pågick ändå en utbildningspolitisk kamp mellan den pedagogiska diskursen som Koskenniemi med flera förespråkade med humanistiska förtecken, och en neoliberal mer marknadsdriven utbildningspolitik (Hellström, 2004). Neoliberaler menade att den av den offentliga sektorn finansierade grundläggande utbildningen var för ineffektiv och således slösaktig (Hellström, 2004). Man ville investera mer av resurserna i begåvade elever för att hålla Finlands konkurrenskraft stark (Hellström, 2004). Många pedagoger förespråkade den tidigare nationella utbildningspolitiken, liksom även utbildningsstyrelsen och därtill lärarnas fackförbund (Hellström, 2004). Då dessutom föräldrar protesterade i stora skaror mot nedskärningar inom den grundläggande utbildningen skedde någon form av återgång till den tidigare mer centralstyrda nationella utbildningspolitiken (Hellström, 2004). Hellström (2004) menar ändå att det i verkligheten handlade om en utbildningspolitisk kompromiss där tidigare influenser, neoliberaler marknadsidéer men också den mer autonoma läraridentiteten och skolan fick leva kvar jämsides.

Finland hör inte ännu år 1994 till EU, vilket också är en intressant bakgrundsfaktor i den samhälleliga kontext under vilken Ggl 1994 är skriven (Utrikesministeriet). Flyktingströmmar var ännu ett rätt nytt fenomen; år 1973 tog Finland emot flyktingar för första gången, då från Chile (Suomen Pakolaisapu). I slutet av 70-talet kom ca 500 hundra vietnamesiska flyktingar till Finland (Suomen Pakolaisapu). Det var ändå först på 90-talet, då stora flyktingströmmar från Somalia började komma till Finland, som det på en bred samhällelig nivå blev ett känt fenomen med invandring i form av flyktingar (Suomen Pakolaisapu). Ggl 1994 var följaktligen den första läroplanen som talade om invandring och undervisning för elever med ingen- eller lite kunskaper i något av de officiella skol-språken (Hellström, 22.1.2019).

Finland hade, under tidsperioden då Ggl 1994 skrevs och stadfästes, en borgerlig regering ledd av statsminister Esko Aho (Valtioneuvosto, 2022). Ahos regering var vid makten åren 1991-1995 (Valtioneuvosto, 2022). Man oroades på en utbildningspolitisk nivå över den stora skillnaden i inlärningsresultat mellan flickor och pojkar (Hellström, 22.1.2019).

### **3.4.2 Samhället under skrivandet av Glgu 2014**

Glgu 2014 skrevs, intressant nog, också i en tid präglad av ekonomisk depression. Åren 2007-2008 blev det en global finansiell kris som många menade var den värsta sedan 1930-talets stora depression (Eduskunnan pankkivaltuuston kertomus 2008). Glgu 2014 skrevs ändå året innan den stora flyktingkrisen år 2015 (Bodström, 2020). Liksom då Ggl 1994 skrevs, präglades tidsperioden då Glgu 2014 skrevs av en oro över allt större kunskapsklyftor mellan elever (Hellström, 6.10.2011). Diskussionen var fokuserad på bland annat den socio-ekonomiska bakgrundens inverkan på skolresultat (Bernelius & Huilla, 2021). I riksdagsvalet 2011 gjorde Sannfinländarna ett skrällresultat och blev tredje största parti (Statistikcentralen, 29.4.2011). Det öppnade ändå inte upp en regeringsplats för partiet, vilket gjorde att det populistiska och nationalistiska partiets betydande inverkan på utbildningspolitiken uteblev (Svenska Yle, 12.06.2017). Det fanns en oro i samhället, men också en global oro över nationalistiska partiers framfart (Yle Uutiset, 30.12.2019). Glgu 2014 skrevs i en tid då den globala uppvärmningen allmänt sågs som den största utmaningen för hela mänskligheten, vilket också går att se i analysen av Glgu 2014 i kapitel 5 (Yle Uutiset, 30.12.2019). Inom EU orsakade Grekland ekonomiska utmaningar genom att som land hotas av konkurs, och EU tvingades till stora och osäkra lån till Grekland för att behålla landets soliditet (Yle Uutiset, 30.12.2019). Globalt sett



steg Kina fram som en stormakt som på allvar utmanade USA som världens mest inflytelsestarka land (Yle Uutiset, 30.12.2019).

Finland hade en blandad regering ledd av Jyrki Katainen under tidsperioden då GIgu 2014 skrevs och stadfästes. Katainens regering var vid makten år 2011-2014, och efterträddes av Alexander Stubbs regering som var vid makten år 2014-2015 (Valtioneuvosto, 2022).

## 4 Genomförande

I avhandlingen har två källor använts som informanter: Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 (Glgu 2014) och Grunderna för grundskolans läroplan 1994 (Ggl 1994). Materialinsamlingen bestod av de två läroplanernas värdegrundskapitel, i Ggl 1994 sidorna 12-14 och i Glgu 2014 sidorna 14-16. Glgu 2014 är den för tillfället gällande läroplanen som används i grundskolan och som togs i bruk 1.8.2016 (Utbildningsstyrelsen, 8.9.2022). Ggl 1994 användes under tidsperioden 1.8.1994 – 1.8.2004 (Utbildningsstyrelsen, 7.9.2022). Vid ibrukttagandet av båda läroplanerna togs för olika årskullar läroplanerna i vissa fall etappvis i bruk.

Avhandlingen utfördes forskningsstrategiskt som en blandad studie, där forskningsintresset i huvudsak låg i att tolka värdegrundskapitlen i Glgu 2014 och Ggl 1994, vilket generellt sett kännetecknar en kvalitativ studie (Metsämuuronen, 2011). I avhandlingen undersöktes också värdetypers förekomst i läroplanerna, vilket ofta kännetecknar en kvantitativ studie (Metsämuuronen, 2011). Som beskrivits i kapitel 2.3 användes Schwartz värdegrundsteori som teoretisk referensram men också som analysverktyg. Analysen utfördes som en deduktiv textanalys där jag sökte både direkta förekomster av Schwartz värden i läroplanerna, och de värden som framträdde vid en tolkning av läroplanerna i ljuset av Schwartz värdemätinstrument SVS. Att utföra en textanalys där analysen baserades på en existerande teori kännetecknar en deduktiv metod där man utgår från en färdig teoriram och ser på forskningsmaterialet i ljuset av teorin (Love & Corr, 2022). I en deduktiv analys har man en färdig kodning som man applicerar på data och ser hur data uttrycks i ljuset av den kodning och teoretiska referensram man valt att använda (Love & Corr, 2022).

Jag behövde ställa mej frågorna: hur kan jag undersöka värdegrunden i de två styrdokumenterna: på vilka grunder kan jag identifiera och analysera värden?

De här frågorna ledde mej till socialpsykologin där jag läste socialpsykologerna Shalom Schwartz och Milton Rokeachs värdeteorier om värden i samhället. Rokeach tog med sitt forskarteam fram 36 värden som han menade är allmänt förekommande i mer eller mindre alla samhällen globalt sett (Giménez & Tamajón, 2019). Schwartz utgick senare från Rokeachs forskningsresultat, men valde att komprimera ner 36 värden till 10 värden (Schwartz, 1992). Schwartz utformade i stället en SVS, en enkät, med vars hjälp han fick fram

totalt 30 eftersträvansvärda sluttillstånd uttryckta i subjektivform och totalt 27 eftersträvansvärda handlingssätt uttryckta i adjektivform (Schwartz, 2012). Sluttillstånden och handlingssätten går i Schwartz värdeteori att knyta till något av de 10 värden Schwartz menar förekommer i alla samhällen (Schwartz, 2012; Kusurkar & Croiset, 2015). Sammantaget gav Schwartz värdeteori och SVS den teoretiska referensram jag behövde för att undersöka och jämföra värdegrunden i Ggl 1994 och Glgu 2014. SVS bidrog med tillräckligt många värdeladdade ord; något jag behövde för att kunna ta mej an att undersöka styrdokumentet. Utan SVS hade jag bara haft 10 värden att förlita mej till, vilket skulle ha lett till en alltför tolkande approach, eftersom Schwartz 10 värden inte som sådana går att på ett vetenskapligt tillförlitligt sätt hitta i styrdokumentet. Det vill säga de ord Schwartz använder för att beskriva sina 10 värden förekommer inte i samma form, antal, inbördes förhållanden i styrdokumentet. Utan SVS hade jag blivit tvungen att tolka underliggande meningar till en grad där jag ofrånkomligen hamnat i en position där mina egna tolkningar fått spela en betydande roll. Något som i sej hade medfört en problematik, även om tolkningsutrymme är något som kännetecknar en kvalitativ forskningsansats (Metsämuuronen, 2011).

Undersökningen genomfördes så att jag undersökte värdegrundskapitlen i Glgu 2014 och Ggl 1994. Jag såg på vilka värden som fanns i styrdokumentet, och sedan på förekomst, alltså hur många gånger ett visst värde hittas unikt i värdegrunden. Genom att använda Schwartz värdeteori och SVS kunde jag göra ordsökningar på Glgu 2014 och Ggl 1994 i ett textbehandlingsprogram. Men ordsökningarna genererade ganska få resultat, vilket förde med sej att forskningsstrategin fick en allt starkare kvalitativ prägel i och med att jag fick se mer på meningsinnehåll i läroplanerna och härleda till värden, först via SVS och så knyta an till de 11 värden som utgjorde de värden som söktes och jämfördes i avhandlingen. I analyskedet framgick att värdet andlighet framträder med stor frekvens i läroplanerna, vilket ledde till att jag gjorde forskningsvalet att söka förekomster också på värdet andlighet, och valde att inte infoga andlighet i de 10 värdena, utan sökte i stället efter 11 värden. I Schwartz värdeteori har man inte globalt kunnat konstatera en tillräcklig koherens på betydelsen av värdet andlighet för att kunna se det som ett eget värde i en global kontext (Schwartz, 1992). Förekomsten av värden bör man förhålla sej kritiskt till, så som jag i kapitel 5:s sammanfattning och i diskussionskapitlet framhåller. I genomförandet kunde jag ha valt att tolka värdeförekomster annorlunda och troligen kunnat motivera också det. Jag försökte ändå söka det primära värde / värden som jag uppfattade att

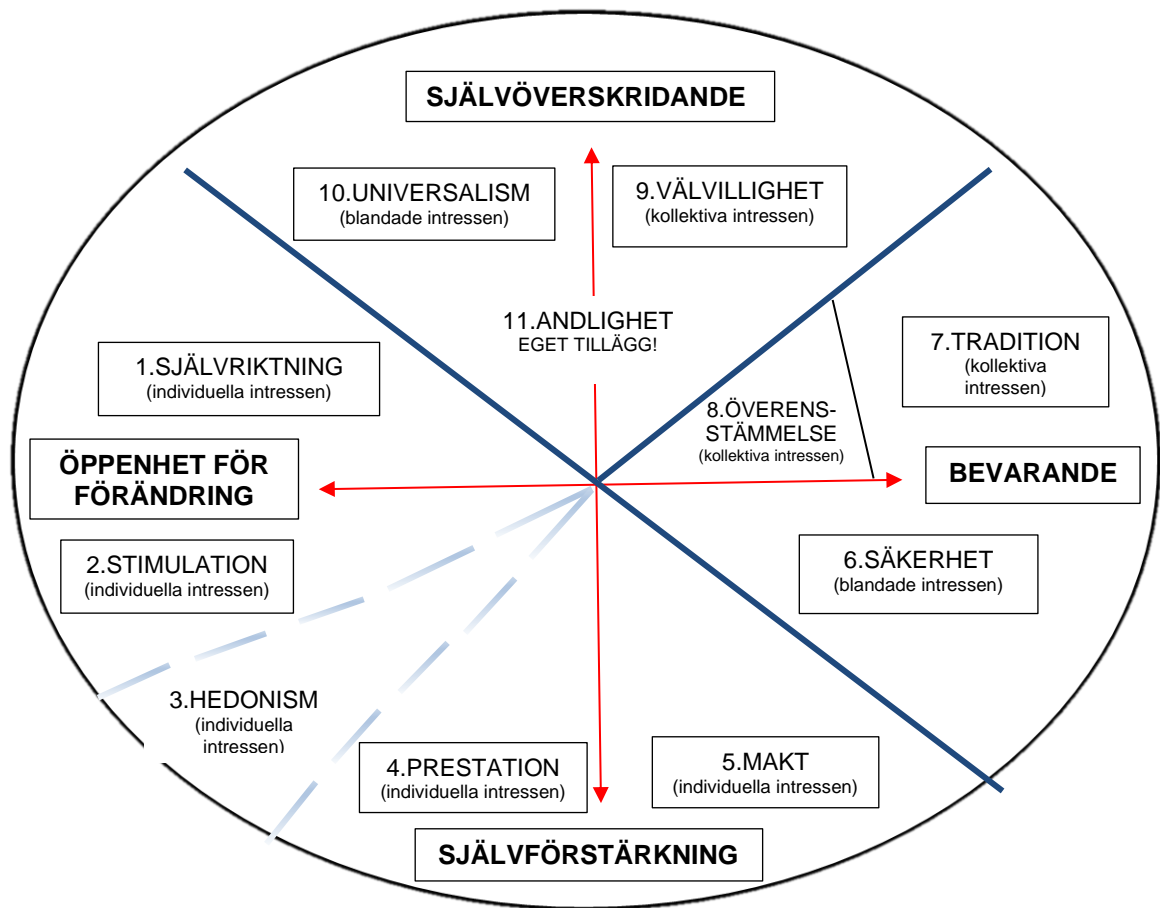
framträdde då jag mening för mening läste och analyserade värdegrundskapitlen i Ggl 1994 och Glgu 2014. Jag stannade upp vid varje mening och tolkade vilka värden som framträdde i meningen. Jag sammanställde värdeförekomsterna i en tabell och skapade ett diagram för att visa forskningsresultatet i procentuell form. Då jag hade förekomsterna uppskrivna i en tabell och grafiskt, gjorde jag en jämförelse av värdeförekomster mellan läroplanerna och kunde konstatera vissa betydande förändringar i värdeförekomster mellan Ggl 1994 och Glgu 2014.

Avhandlingen genomfördes under kalenderåret 2022, där den teoretiska referensramen skrevs under våren 2022 och forsknings- och analysdelen genomfördes och skrevs under hösten 2022. Pro Gradu -avhandlingen skrevs som en del av magisterstudier på studieinriktningen för klasslärare på Pedagogiska fakulteten vid Helsingfors universitet. Som handledare fungerade under våren 2022 biträdande professor och docent Sonja Kosunen samt under hösten 2022 professor Mirjam Kalland vid Helsingfors universitet.

## 5 Forskningsresultat och tolkning av resultaten

Pro Gradu -avhandlingens forskningsfrågor var att se på förekomst och förenlighet / konfliktbenägenhet av Shalom Schwartz värdegrundsteoris begrepp i Glgu 2014 och Ggl 1994. Vidare var en forskningsfråga att se på vilka sätt värdebegreppens förekomst och förenlighet / konfliktbenägenhet ändrat mellan 1994 års läroplan och 2014 års läroplan, och hur begreppen som beskriver värden ändrat på 20 år. Forskningens syfte var att se vad som framträdde i värdegrunden i läroplanerna i ljuset av en existerande och globalt erkänd värdegrundsteori. Detta för att förstå vilka värden som utgör grunden för det tolkningsutrymme som ges åt skola och lärare i läroplanen. Forskningsfrågorna som presenteras i kapitel 3.1 är:

1. Vilka av Schwartz värden förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014?
2. Hur förenliga- eller konfliktbenägna är Schwartz värden som förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014?
3. På vilket sätt har förekomst och förenlighet / konfliktbenägenhet av värden ändrat mellan Ggl 1994 och Glgu 2014?
4. På vilket sätt har begreppen som uttrycker värdegrunden förändrat mellan år 1994 och 2014?



Figur 2. Shalom Schwartz värdegrundsteori i en grafisk utveckling (Schwartz, 2012, s.9). Värdet andlighet (eget tillägg) kunde tänkas placeras närmast de självöverskridande värdena men ändå i kontakt med de bevarande värdena. Eventuellt kunde andlighet höra hemma i mitten av cirkeln. Detta är ändå helt skribentens egen spekulering.

## 5.1 Vilka av Schwartz värden förekommer i Ggl 1994 och Gglu 2014?

I det här underkapitlet, som är indelat i 5.1.1 och 5.1.2 för de två läroplanerna vardera, undersöktes vilka värden som förekom i läroplanerna och hur stor förekomst varje igenkännbart värde hade.

### 5.1.1 Ggl 1994 Skolans värdegrund

Ggl 1994 är ett 112 sidor långt dokument med en total ordmängd på ungefär 32 200 ord. I Ggl 1994 utgör läroplanens värdegrundskapitel två sidor med ungefär 890 ord (Ggl 1994, s.12-14). I värdegrundskapitlet i Ggl 1994 hittas i text enbart ordet *tradition* av de 10 värdeladdade ord som utgör Schwartz värdegrundsteori (Ggl 1994, s.13). Tradition förekommer en gång i en betydelse som passar in på den breda betydelsen tradition har i

teorin. Av de 57 ord som används i SVS enkäten hittas ordet *jämlikhet* två gånger och *social rättvisa* i en synonym form (...rättvisa ... över hela vår jord) en gång (Ggl 1994, s.13-14). Med en tolkande läsning hittar man flera förekomster av de 10 värdena.

Kritiskt tänkande nämns i värdegrunden i beskrivande ord i ett stycke om grundläggande värderingar på följande sätt:

”...grundläggande värderingar (...) individens förhållande till sig själv och till sin nästa, till arbetet, till samhället och naturen samt till religion och kultur” (Ggl 1994, s.12).

Kritiskt tänkande passar bra in på värdet *självriktning*, där det är viktigt med frihet och självständiga tankar och handlingar. På liknande sätt går det att hitta flera förekomster av värdetyper, alltså genom att härleda vad som ligger bakom i läroplanen önskade handlingssätt, alltså vilka värden det är som bygger upp resonemanget. Det tidigare citerade stycket är hämtat från ett stycke där läroplanen beskriver hur det är viktigt att eleverna får reflektera över de egna handlingarna och deras konsekvenser. Det framhålls att det blivit viktigt att på ett nytt sätt reflektera över de egna handlingssätten i ett alltmer pluralistiskt<sup>5</sup> samhälle (Ggl 1994, s.12-13). Att reflektera över det egna handlingsmönstret går att sammanföra med värdet *universalism*, där det är viktigt att söka vara vidsynt, att sträva efter ett jämlikt samhälle och efter social rättvisa. Man kunde också tänka sej att i utbildningsmålet att ’reflektera på den egna tillvaron i samhället’ sammanförs värdena *välvillighet* och de tre bevarande värdena; *överensstämmelse*, *tradition*, *säkerhet*. Ofta befinner sej de infödda samhällsindividerna i en viss sorts social maktposition gentemot de inflyttade, vilket då i ljuset av läroplanens värdegrund blir till att elever fostras till välvillighet gentemot sin nästa där hjälpsamhet och ärlighet kännetecknar välvillighetens principer enligt SVS. I uppdraget att reflektera över den egna och andras tillvaro kan man, i vår finländska kontext, se bevarande värden; elever skall få chansen att tänka och ha åsikter om samhället och fundera på vad det är som bygger upp ett samhälle. I det finländska samhället går att se goda etiska principer som överensstämmer med globalt erkända goda värden (se Bilaga 1) så som: social rättvisa, jämlikhet, naturnära förhållande. Därför kan man se att värdediskussioner i skolan troligen kommer att innehålla också bevarande värden med hänvisning till nämnda goda värden som går att hitta i det finländska samhället.

Som ett grundläggande förhållningssätt för ”skolans fostrings- och undervisningsarbete” nämns i Ggl 1994 att man bör iaktta ”de ungas världsbild” på ett holistiskt sätt och att

---

<sup>5</sup> Samhället har flera etniska, kulturella och religiösa tillhörigheter bland invånarna

samhällets värdediskussion och värderingar lever i relation till världssituationen och stora globala trender och fenomen (Ggl 1994, s.13). Här går att se värdet *självriktning* då den ungas egna tank framhålls. Vidare kan skönjas en spänning i läroplanen mellan universalismens kännetecknade vidsynthet där undervisningen behöver förstå tidsandan, och en respekt för det som gällt dithittills allt efter att världshändelser påverkar samhällets värderingar. Eller ännu tydligare som det står tidigare i kapitel 1 är en av *läropliktsskolans uppgifter* att ”förmedla både sådana värderingar som krävs för att individualismen skall förstärkas och sådana som behövs för att samhället skall bestå och utvecklas” (Ggl 1994, s.9). I Schwartz grafiska teorimodell (*Figur 1*) befinner sej värdena *självriktning*, som kännetecknar individualism, och *tradition* som värdena mot varandra, vilket utläses som att det finns en spänning i bakomliggande motivationsfaktorer som potentiellt orsakar en konflikt i värdegrunden (Schwartz, 2021, s.4).

Vidare nämns i Ggl 1994 oföränderliga värden, så som: ”människans andliga tillväxt och utveckling” (Ggl 1994, s.13). Enligt Schwartz teori går det att se globala uttryck för det värde som kallas *andlighet* (se kapitel 2.3), men som pga. bristande global koherens gällande betydelsen sammanfogats in i andra värden, så som: universalism, välvillighet och tradition (Schwartz, 1992, s.10–11). De oföränderliga värdena kommer ändå till betydelsen nära värdet *andlighet*, alltså kan man i en finländsk kontext se möjliga uttryck för andliga värden i Ggl 1994:s värdegrund.

I därpå följande stycke går Ggl 1994 igenom redskap för hur värdegrunden hos elever skall formas (Ggl 1994, s.13). De två saker som räknas upp är: ”etiska resonemang” som skall utgå från ”antikens grundläggande värden” om ”det goda, det sanna och det sköna”: samt FN:s deklamationer om bland annat de mänskliga rättigheterna (Ggl 1994, s.13). ”Antikens grundläggande värden” syftar troligen åtminstone delvis till de grekiska filosoferna, men likväl sträcker sej antiken över en tidsperiod (ca 700 f.Kr – 300 e.Kr.) då, förutom Platon, Sokrates och Aristoteles; också Konfucius, Jesus och Marcus Aurelius var verksamma (Ggl 1994, s.13; de Vries, 3.10.2010). FN:s deklamationer skrevs flera av dem efter andra världskriget, där deklamationen om de mänskliga rättigheterna från år 1948 anses vara en milstolpe (FN, 2022). Redskapen för grundskolans värdegrundsarbete i Ggl 1994 är alltså hämtad från idéer som sträcker sej över ett tidsspänn på mer än 2500 år. Textstycket i Ggl 1994 om etiska resonemang avslutas med konstaterandet att:

”...människornas jämlikhet oberoende av kön, ras eller förmögenhet är en väsentlig utgångspunkt då man diskuterar värderingar” (Ggl 1994, s.13).



I värdegrundsteorin omfattar *universalism* ovanstående citat, men härlett ser man också friheten för människan som hör samman med värdet *självriktning*.

Till näst går Ggl 1994 in för att beskriva värdegrunden utifrån fyra underrubriker: en hållbar utveckling: kulturidentitet, kulturell pluralism och internationalism: fysisk, psykisk och social välfärd: fostran till demokrati (Ggl 1994, s.13-14). Hållbar utveckling, eller bärkraftig utveckling som det också kallas i Ggl 1994, har direkt anknytning till värdet universalism där levande i samklang med naturen betonas. På ett tydligt sätt framkommer också värdet hedonism parallellt med universalism i stycket:

”Vi måste försöka se till att alla människors grundbehov tillgodoses utan att kommande generationers möjligheter att tillfredsställa sina grundbehov trots det äventyras” (Ggl 1994, s.13).

Hedonistiska värderingar är att se till sina behov och tillfredsställa dem, ett självöversende. I stycket framgår också värdena makt och prestation. Makt framgår i avseendet att det framhålls som en direkt nödvändighet att elever fostras till hållbart tänkande, beskrivet i följande:

”Fostran är en viktig faktor då kursen för vår livsstil skall ändras mot en hållbar utveckling” (egen understrykning) (Ggl 1994, s.13).

Hållbar utveckling verkar vara ett av målen för fostran och utbildning som uttrycks mer bestämt, eller maktutövande, i Ggl 1994. Makt framkommer, för kontexten i Ggl 1994, på ett starkt sätt också i följande citat där även prestation, som också som värde verkar uttryckas generellt mer i försiktiga ordalag i Ggl 1994, framgår:

”Skolan och dess stödnät kan skapa framtidsvisioner och stärka den moral och öka den skicklighet vi behöver som individer och samhällsmedlemmar samt för att vi i internationellt samarbete skall kunna påverka samhällsutvecklingen” (Ggl 1994, s.13).

En medvetenhet om en internationell konkurrens framgår och de kunskaper och det maktutövande som behövs för att kunna påverka saker på en global nivå. Kännetecknande för värdet prestation är strävan mot kapacitet, ambition och inflytande på människor och händelser. Både makt och prestation verkar generellt ha mindre inflytande på Ggl 1994 än värden som universalism, tradition och självriktning, därför är det iögonfallande att hållbar utveckling betonas starkt i Ggl 1994. Den rimliga tolkningen är att hållbar utveckling framförs som något av speciell betydelse där en samhällsförändring

behövs, därav den starka betoningen i läroplanen, vilket förklarar det ökade maktutövandet i sammanhanget. Som nämnts i kapitel 2.3.1, är det en nödvändighet att motivera samhällelig maktutövning<sup>6</sup> väl, för att statlig- och annan myndighetsmaktutövning skall kunna accepteras som en del av värdegrunden i samhället (Schwartz, 2012).

Kulturidentitet formas av "livsformen" i samhället (Ggl 1994, s.13). De ungas självbild formas i den existerande kulturen, där värdena överensstämelse och självriktning förekommer parallellt i friheten att välja det egna uttryckssättet som ett unikt inslag i den rådande kulturen, som står i kontrast mot det allmänmänskliga i att vilja vara del av en gemenskap vilket kännetecknar överensstämelse. Viktiga delar i kulturidentitetsskapande beskriver Ggl 1994 så här:

"...det sociala umgänget inom familjen och med andra, språk, historia och traditioner, religion, näringar samt konst och natur" (Ggl 1994, s.13).

I Schwartz värden kommer de bevarande<sup>7</sup> värdena närmast samhälleliga byggstenar som familj och andra människorelationer, medan universalism förstärkt med andlighet kommer nära "religion, näringar samt konst och natur" (Ggl 1994, s.13). Forskningsfråga 2 i underkapitel 5.2 svarar på hur förenliga de värden som framgår i Ggl 1994 är, där det framgår att det kan uppstå konflikter i värdegrunden då bevarande värden framhålls i samma värdekontext som universalistiska värden. Följande citat från Ggl 1994 är ett exempel på en mer "utåt"-riktad värdering:

"Kulturell egenart och förmåga att verka som tolk för den egna kulturen värderas högt i en allt mer internationell värld" (Ggl 1994, s.14).

Här framkommer flera värden; självriktning som kännetecknas av självständighet så som "kulturell egenart" och mandat att fungera som tolk för sin kultur; prestation som kännetecknas av kapacitet och inflytande på människor; eventuellt stimulation som kännetecknas av det vågade, variationsrika; makt som kännetecknas av auktoritet, så som att fungera som språkrör för en hel gemenskap. I samma textstycke nämns att de flesta finländska skolelever upplever den finländska kulturen som grunden för kulturidentiteten, men också den nordiska<sup>8</sup> kulturen är viktig (Ggl 1994, s.14). I det konstaterandet ingår värden som säkerhet och tradition, där familjens- och den nationella säkerheten tillsammans med ett accepterande av den kulturtillhörighet som kommit med födseln är

---

<sup>6</sup> i öppna och demokratiska samhällen

<sup>7</sup> säkerhet, överensstämelse, tradition

<sup>8</sup> specifikt för finlandssvenska skolelever

kännetecknande. I textstycket nämns också samerna som är ett ursprungsfolk och vars språk och kultur behöver beaktas på ett speciellt sätt. Värden som kännetecknar bevarande av kultur och tradition är överensstämmelse och tradition som kännetecknas av vördnad för det som tidigare generationer gjort och respekt för de traditioner de haft. Den romska minoriteten nämns också i liknande ordalag som samerna, där de kännetecknande värdena som framgår är de samma. Som nämnts i kapitel 3.4.1 präglades skrivandet av Ggl 1994 av de första stora flyktingströmmarna från Somalia. Det kan man se också i värdegrunden där den nya situationen uppmärksammas och en inkluderande reaktion på de nya etniska-, religiösa- och språkliga elevgrupperna efterlyses:

”Våra skolor tar emot allt fler elever med annorlunda språk och kulturbakgrund. Dessa elever ökar den kulturella variationen i skolan. Barn som tillhör främmande kulturer har rätt att växa upp till aktiva medlemmar både i det egna kultursamfundet och i det finländska samhället. Tolerans och öppenhet för olika kulturbakgrunder, synsätt och språk samt intresse för dem skapar förutsättningar för en ömsesidig växelverkan mellan eleverna. (...) skolan måste rikta in sig på nytt stoff för undervisningen (...) mångsidigare språkstudier och effektivare fostran i internationalism” (Ggl 1994, s.14).

Värden som går att känna igen i textstycket är den typiska vidsynthet som kännetecknar universalism; välvillighet som kännetecknas av hjälpsamhet (i syfte att inkludera elever i samhället); tradition i bemärkelsen att respektera också det som andra har som tradition och möta olikheter med en ödmjukhet. Ggl 1994 genomgick en enorm förändring på flera områden gentemot föregångaren LP85, varav den nya betoningen av inkludering<sup>9</sup> visar sej som en av de tydligaste förändringarna (Hällström, 22.1.2019).

I följande stycke grundläggs värdegrunden för ”fysisk, psykisk och social välfärd” hos skolelever (Ggl 1994, s.14). Inledningsvis konstateras att världen ständigt genomgår förändringar, vilket av mänskligheten erfordrar ”omfattande växelverkan” för att utveckling ska kunna ske (Ggl 1994, s.14). I Ggl 1994 nämns ”andlig tillväxt, självkänedom och etisk medvetenhet” som målsättning och grund för mänsklig växelverkan och personlig- och samhällelig utveckling (Ggl 1994, s.14). Värdet som går att känna igen i inledningen är egentligen starkast andlighet som kännetecknas av andligt liv, självrespekt och visdom. Också universalism känns igen inledningsvis i strävan att föra växelverkan där vidsynthet är en nödvändighet. Härlett går världsfred att se som en motivation för växelverkan, som också kännetecknar universalism. Det finns spänningar mellan

---

<sup>9</sup> inkludering som term används inte ännu i LP94, men nog ”integrering” (Hällström, 22.1.2019).

förändrande och bevarande värden, vilket närmare beskrivs i nästa kapitel. Ett belysande exempel på värden med spänningar mellan varandra i värdegrunden framgår i följande:

”Samhällets betydelse som stöd för individens psykiska och sociala utveckling ökar i förändringarnas värld. Sådana kunskaper, färdigheter och attityder som är förknippade med den fysiska, psykiska och sociala välfärden är viktiga medel för förändring. De har också ett värde i sig och utgör en del av allmänbildningen hos en harmonisk individ som kan tolka och styra sitt eget liv” (Ggl 1994, s.14).

I den första meningen är värdet som åsyftas säkerhet, som kännetecknas av nationell och familjär säkerhet. I meningen därpå blir det vid en första läsning invecklat; de värden som utgör grunden för välfärden ska i sin tur bli viktiga för förändring; av kontexten givet kunde en rimlig tolkning vara att förändringen syftar både på den som sker på det individuella planet och den som sker på en samhällelig nivå. I följande mening nämns egenvärdet i sådana värden som samtidigt tryggar välfärd och bidrar till förändring, men också att de (värdena) ska ses som ”del av allmänbildningen hos en harmonisk individ som kan tolka och styra sitt eget liv” (Ggl 1994, s.14). Att kunna ”tolka och styra sitt eget liv” passar direkt in på värdet självriktning. Värden som kunde passa in på att samtidigt bidra till välfärd och förändring behöver härledas; de självöverskridande värdena välvillighet och universalism passar in på beskrivningen. Hjälpsamhet och ansvarsfullhet som kännetecknar välvillighet går att härleda som sådana värden som samtidigt kan bidra till välfärd och förändring. Social rättvisa och jämlikhet, men också miljöbevarande värden, som alla kännetecknar universalism passar också in på kravet att både bidra till välfärd och förändring. Värt att notera är att värdena som efterlyses i det citerade stycket inte specificeras i Ggl 1994, åtminstone inte direkt i samma kontext. En tolkning på varför värdena inte specificerats kunde vara att det är en komplex sammansättning av bakomliggande värden och motivationsfaktorer som eftersöks. Att beskriva värdena mer uttömmande kunde ha blivit ett problem för den läroplansteoretiska ambition som legat som grund för Ggl 1994; det var viktigt att kortfattat och i stora drag ge riktlinjer, men i huvudsak ge ansvaret för utformningen av undervisningen och skolverksamheten åt skolorna och lärarna (Hällström, 22.1.2019).

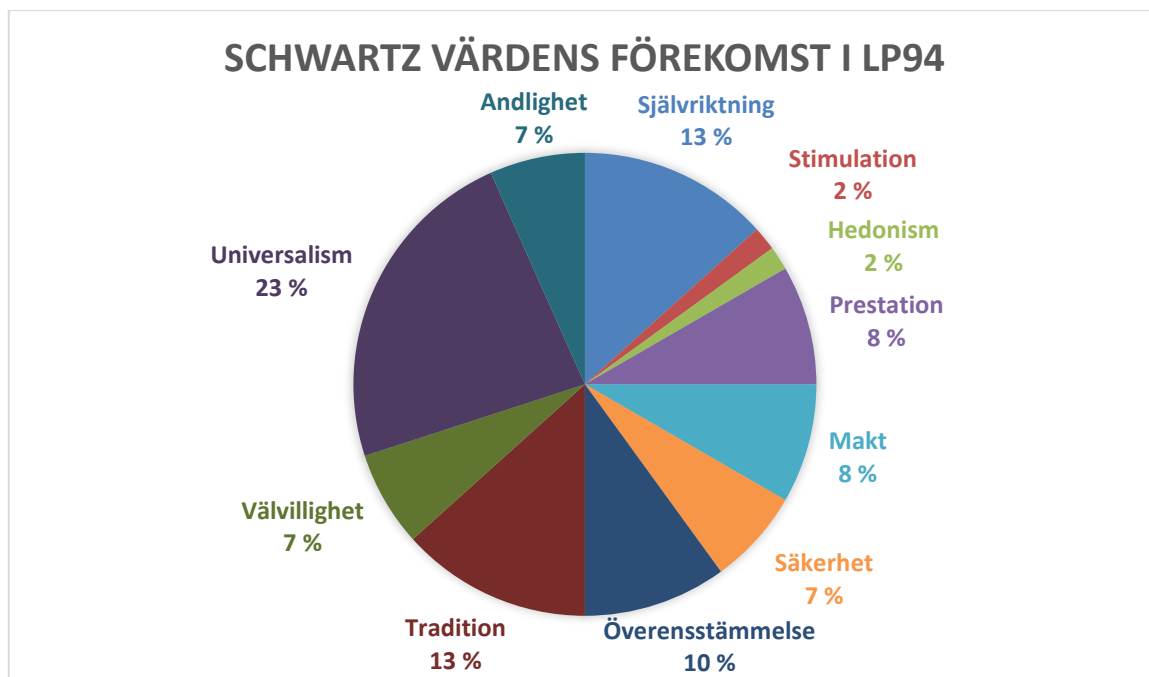
Den sista av de fyra underrubrikerna ”Fostran till demokrati” innehåller även den komplexa värden. De inledande två meningarna ger grund för utmaningen i att bevara jämlikheten i samhället och samtidigt fostra självdrivna samhällsindivider:

”Ett av kännetecknen på en fungerande demokrati är medlemmarnas jämlikhet och individernas vilja att delta i skötseln av gemensamma angelägenheter. Medlemmarna i ett demokratiskt samhälle har rätt att där föra fram åsikter och försöka vinna gehör för dem” (Ggl 1994, s.14).

Det går att se ”aktiva” värden som: självriktning, prestation, makt; men också universalism och välvillighet. För att de aktiva värdena ska ha någonstans att verka i, behövs ändå någon form av respons på dem. Man kunde tänka sej att ett ”passivt” värde så som överensstämmelse behövs för att någon ska kunna ha makt; någon behöver lyssna till den som brukar makten och ge sitt överensstämmande till det hen säger för att ett maktförhållande ska uppstå. I ett demokratiskt samhälle behövs ändå en möjlighet att kontinuerligt granska makten som brukas med medborgarnas överensstämmelse, och medborgarna behöver ha en möjlighet att ta tillbaka sin överensstämmelse ifall maktbruket sker emot de värden och åsikter medborgarna har. Detta framförs som viktigt i Ggl 1994 i det demokratifostrande uppdraget grundskolan har. Värdena är alltså självriktning, prestation, makt, universalism och överensstämmelse i första hand, och dessa värden utgör en komplex grund för värdegrunden i ett demokratiskt samhälle. Utbildningsanordnarna har i läroplanen förbundits till att främja jämlikhet, och samtidigt sporra alla elever att nå sin potential och till att föra fram sina åsikter och vinna gehör för dem i samhället. Ofrånkomligen kommer någon att vara bättre än någon annan på att formulera sina åsikter och vinna gehör för dem i samhället; hur förverkligas ett jämlikt samhälle är alltså frågan. Individualism och kollektiv består av varandra och för varandra, verkar den ideologiska andemeningen i Ggl 1994 vara. I Schwartz teori är värdena i en grov linjedragning delade i värden med personligt fokus och i värden med socialt fokus, och just däri ligger spänningen mellan värdena i det demokratiska samhället som också läroplanen baserar värdegrunden på:

”Ett av målen för grundskoleverksamheten är att eleverna utvecklar sådana attityder och färdigheter som skapar förutsättningar för dem att verka som aktiva, kritiska och ansvarsfulla medlemmar av samhället” (Ggl 1994, s.14).

Flera av de värden som kan motivera ett ”aktivt, kritiskt och ansvarsfullt” medborgarskap har andlig prägel, värden sådana som: inre harmoni, känsla av tillhörighet, livsmening.



Figur 3. Schwartz värdenas förekomst i Ggl 1994.

### 5.1.2 Gglu 2014 Värdegrunden för den grundläggande utbildningen

Gglu 2014 är ett 472 sidor långt dokument med en textmängd på ungefär 32 200 ord. I Gglu 2014 utgör värdegrundskapitlet två sidor med ungefär 890 ord (Gglu 2014, s.14-16). I Gglu 2014:s värdegrundskapitel hittas ordet tradition en gång i en betydelse som omfattar värdet tradition i Schwartz värdegrundsteori. Ordet jämlikhet som är knutet till värdet universalism hittas tre gånger i värdegrundskapitlet. Värt att nämnas är att ordet jämställdhet hittas en gång i värdegrundskapitlet. Med tolkande läsning går det att hitta flera värden återkommande, och i en första jämförelse är Gglu 2014 mer specifik med vissa målsättningar och önskade beteenden än Ggl 1994. Språkbruket i Schwartz värdegrundsteori är igen mer i enlighet med Ggl 1994, och Gglu 2014 har redan värden som inte direkt omfattas av Schwartz värden. De nämnda iakttagelserna framkommer i analysen nedan och i diskussionen i nästa kapitel. Värdegrundskapitlet har fyra underrubriker: Alla elever är unika och har rätt till god undervisning: Humanitet, bildning, jämlikhet och demokrati: Kulturell mångfald är en rikedom: Nödvändigheten av en hållbar livsstil (Gglu 2014, s.15-16).

Det första underkapitlet börjar med att understryka barndomens egenvärde och det unika i varje barn (Gglu 2014, s.14). I fotnoten hittas tre hänvisningar till FN:s deklarerationer: de mänskliga rättigheterna: barnets rättigheter: urfolkens rättigheter (Gglu 2014,

s.14). Det värde som starkast stöder FN:s konventioner är universalism, där kännetecknande är en strävan mot social rättvisa och jämlikhet. De inledande starkt värdeladdade orden som ”barndomens egenvärde” och ”det unika i varje barn” är inte direkt anknutna till ett av värdena i teorin (Glgu 2014, s.14). Att komma till dessa insikter passar ihop med andlighetens beskrivande värde ´mogen kärlek´, men i övrigt är det universalismen med social rättvisa och jämlikhet som kommer närmast. Det inledande stycket fortsätter med individens rättigheter; att nå sin potential nämns (Glgu 2014, s.14). Individen kan bara nå sin potential med hjälp av stöd av de vuxna och en gemenskap som ser och hör individen (Glgu 2014, s.14). Perspektivet är inledningsvis att värden med personligt fokus framhålls som en rättighet för eleven och de ska garanteras med hjälp av värden med fokus på det sociala<sup>10</sup>. Det går att se värdet prestation i Glgu 2014 i att eleven ska få hjälp med att nå sin potential (Glgu 2014, s.14). Värdet säkerhet framgår i Glgu 2014 i att eleven behöver få en erfarenhet av att vara delaktig i en gemenskap som återgäldar; en gemenskap som eleven får bidra till och som bidrar till elevens lärande. Det talas om att erfara gemenskapen, vilket liknar andlighetens kännetecknande ´känsla av tillhörighet´. För att eleven ska känna att hen får det stöd hen behöver kan man härleda att värdet välvillighet behövs från lärare och skolgemenskapen med kännetecknet hjälpsamhet främst.

Följande stycke fortsätter med värderingar kring elevens rättigheter (Glgu 2014, s.14). Värdet självriktning kan ses i att elever formar sin identitet mm. vilket kan läsas som individens självständighet vilket kännetecknar självriktning (Glgu 2014, s.14). I beskrivandet av individens formande process framgår det relationella i Glgu 2014; det relationella kännetecknar värdet makt i dess reviderade form dominans (Schwartz, 2021). Viktigt att förstå i kontexten att Glgu 2014 inte direkt ger underlag för att tänka i termer av social dominans som något eftersträvansvärt, men snarare att förstå att det relationella påverkar oss människor och att våra relationer till människor och omgivning innehåller en aspekt av maktfördelning och maktbruk. I stycket nämns att lärande strävar till att hjälpa elever förstå ”sin plats i världen” (Glgu 2014, s.14), något som kunde ses som ett andligt värde omskrivet som känsla av tillhörighet, livsmening och inre harmoni. De två avslutande meningarna i stycket går in för att försvara elevens rätt till lärande med hotet om utanförskap och onådd potential ifall inte varje elev garanteras rätten till skola. Vär-

---

<sup>10</sup> värden med socialt fokus: universalism, välvillighet, överensstämmelse, tradition, säkerhet. (ödmjukhet finns med bland Schwartz 19 reviderade värden)

den som försvaras är: jämlikhet, alltså universalism: prestation, i att nå sin potential: säkerhet i den sociala ordning som upprätthålls. Glgu 2014 uttrycker i styckets avslutande mening med pondus att ”livslångt lärande (...) är en förutsättning för ett gott liv” (Glgu 2014, s.14). I det följande stycket i samma underkapitel om det unika i varje elev och om rätt till kvalitativ undervisning, ger Glgu 2014 en för nuet viktig värdering:

”Betydelsen av värdegrundsarbetet i skolan ökar i en värld, där det multimediala informationsflödet, globala nätverk, sociala medier och kamratrelationer formar barnens och de ungas värderingar. Värdediskussioner som förs tillsammans med eleverna ger dem förutsättningar att känna igen och definiera värden och värderingar som de konfronteras med samt att kritiskt reflektera kring dem. Eleverna ska få stöd i att utveckla sin egen värdegrund” (Glgu 2014, s.14).

Glgu 2014 är skriven med en medvetenhet om att världen har ändrat till följd av sociala medier. Sedan Glgu 2014 skrevs har ändå speciellt videoflödet ändrat, till exempel via videotjänsten TikTok (The New York Times, 10.03.2019). Ggl 1994 innehöll träffande citatet ”värderingar förändras (...) mycket till följd av världsläget” (Ggl 1994, s.13). Då avhandlingen skrevs, diskuteras i medier i Finland ifall en statsminister får supa sej full och ändå vara stand-by på jobbet (HS, 19.8.2022). En diskussion som föddes endast pga. det informationsflöde samhället har idag där en video med material som aldrig förr skulle ha fått ses av allmänheten (även om det söps minst lika mycket förr bland makt-havare) kan ses av vem som helst. Världsläget verkar ha ändrat också, och kanske främst, gällande informationsflödet.

Glgu 2014 fortsätter i nästa mening med att tala om ”elevernas helhetsmässiga välbefinnande” (Glgu 2014, s.14); stycket i sin helhet innehåller värdet säkerhet där skolan som fostrande och utbildande instans behöver värna om elevernas säkerhet på individuell, familje- och samhällsnivå. Elever i grundskolan kan omöjligt själva skydda sej från att dela material i ett ”evigt informationsflöde” där allting finns kvar och inget kan falla helt i glömska. Glgu 2014 andas en medvetenhet om att världen inte enbart är god, även om det i nästa underkapitel nämns, liksom i Ggl 1994, som ett av huvudmålen för all undervisning att sträva mot ”sanning, godhet och skönhet” (Glgu 2014, s.15; Ggl 1994, s.13). Hela värdet säkerhet finns som ett av de globalt igenkända värdena pga. att världen inte enbart är god; det säger sej självt.

Stycket innehåller också en spänning som belyses mer i nästa underkapitel om föreningar i värden i läroplanerna. Elever ska ”utveckla sin egen värdegrund”, och samtidigt ska ”skolans personal bemöta hemmens olika religioner, åskådningar traditioner (...) med öppenhet och respekt” (Glgu 2014, s.14). Skolans personal ska alltså samtidigt



värna om universalistiska värden som öppenhet och traditionella värden som respekt; värden som i grunden delvis har olika motivation<sup>11</sup> även om de båda värdena har socialt fokus. Självriktning som igenkänts tidigare i stycket, och värdet tradition som framkommer i citatet i föregående mening, är inte förenliga i grunden utan det finns en spänning mellan dem. Man kan också utveckla spänningen med att se att hemmen kanske erfordrar en överensstämmelse av barnen för den tradition man har i hemmet, medan eleverna i skolan ges självriktning som ett värde för att kunna bygga en ”egen värdegrund” (Glu 2014, s.14).

I följande underkapitel berörs så som rubriken säger ”Humanitet, bildning, jämlikhet och demokrati” (Glu 2014, s.15). Man kunde säga att det hettar till i underkapitlet då viktiga värden och värderingar presenteras. Glu 2014:s värdegrund bygger kanske allra mest på detta underkapitel. I inledningen konstateras tidigare kort citerade uppdrag för den grundläggande utbildningen med därpå följande mening om de spänningar som ofrånkomligen uppstår inkluderad:

”Den grundläggande utbildningen ska stödja elevernas utveckling till humana människor som strävar efter sanning, godhet och skönhet samt rättvisa och fred. I denna utveckling är motsättningar mellan strävan och rådande verklighet oundvikliga” (Glu 2014, s.15).

”Rättvisa och fred” är nya tillägg i jämförelse med Ggl 1994. Som värden kännetecknar de huvudsakligen universalism men även säkerhet. Glu 2014 är klar med att den rådande verkligheten inte är enbart *god, skön, rättvis* mm (Glu 2014, s.15). Därför går Glu 2014 in för att beskriva ordet *bildning* och presenterar bildning som en slags medicin för den här världen som då som konstaterat har brister, till exempel gällande fred och rättvisa för alla individer (Glu 2014, s.15). Glu 2014 definierar bildning så här:

”Bildning innebär (...att kunna hantera...) motsättningar på ett etiskt och empatiskt sätt och våga försvara det goda. (...) En bildad människa strävar efter att handla rätt och att respektera sig själv, sin omgivning och andra människor. En bildad människa kan använda information på ett kritiskt sätt” (Glu 2014, s.15).

En bildad människa kännetecknas av värden så som universalism genom att vara vid-synt och sträva efter social rättvisa och jämlikhet; andlighet i form av självrespekt; maktutövande genom att agera för det goda och etiskt rätta; självriktning genom att självständigt ta hand om den egna utvecklingen; överensstämmelse genom att idka självdisciplin och kunna reglera sitt beteende (Glu 2014, s.15). En bildad människa

---

<sup>11</sup> universalism är ett självöverskridande värde, medan tradition hör till de bevarande värdena

formas i en skolmiljö som ”grundar sig på respekt för liv och mänskliga rättigheter och på att man försvarar dessa” (Glgu 2014, s.15). Glgu 2014 tar en mer auktoritär ton i detta underkapitel, och avslutar med tre meningar där det förordnas vad den grundläggande utbildningen ska främja och vara (Glgu 2014, s.15). Auktoritet kännetecknar värdet makt; Glgu 2014 är mer maktutövande i det här stycket och makten utövas för att utbildningen ska nå syften som kännetecknar andra värden. I stycket känns värdet universalism igen starkast i ord som jämlikhet, jämställdhet, rättvisa (härlett), och genom en vidsynthet som återfinns i att skolan ska vara ”religiöst, konfessionellt och partipolitiskt obunden” (Glgu 2014, s.15). Andlighet känns igen som att alla elevers välmående ska främjas. Det kraftfulla stycket avslutas med ännu ett auktoritärt konstaterande i att all utomstående (kommersiell) påverkan på innehållet i undervisningen i skolan inte är tillåten (Glgu 2014, s.15). Det finns en spänning i konstaterandet eftersom elever, som exempel, inom temaområde K6 *Arbetslivskompetens och entreprenörskap* ska få bekanta sej med lokalt näringsliv och annan verksamhet och lära sej bli demokratiskt aktiva genom att komma i kontakt med beslutsfattande (Glgu 2014, s.22). Hur det genomförs utan att utomstående påverkan får inflytande över undervisningen kan vara en utmaning för lärare och skolor.

Det tredje underkapitlet ”Kulturell mångfald är en rikedom” betonar det värdefulla i varje elevs kulturella bakgrund och att lära sej att se och uppskatta andra kulturer än den egna (Glgu 2014, s.15). Den eftersträvansvärda vidsyntheten kännetecknar universalism, men man kunde också tolka in värdet stimulation i och med den variationsrikedom som förespråkas i underkapitlet. Stimulation kännetecknas av variation, och också av att våga och av att utmana sej själv. I den avslutande meningen i kapitlet sägs att skolan ska ge en grund som ”sporrar till positiva förändringar” (Glgu 2014, s.15). De tre värden som är mest öppna för förändringar i Schwartz teori är självriktning, stimulation och hedonism. Även om de tre värdena i Schwartz teori klassas som värden med personligt fokus, kan man i läroplanskontexten se två sidor på saken; där den ena går ut på att alla elever har rättigheter som skolsamfundet behöver stödja eleven att uppnå; å andra sidan är elevens skyldigheter att lära sej unna de andra eleverna de goda saker eleven själv får ta del av. Skolan har ett uppdrag i att tillfredsställa elevens basbehov, kännetecknande för hedonism, men samtidigt har skolan en uppgift i att fostra eleven till att se jämlikhet och social rättvisa som värdegrundens byggstenar och eftersträvansvärda ideal och på så sätt fostra eleven att stå upp för det goda, också då det gäller andra än en själv. Alltså blir de värden som har ett mer personligt fokus omvänt också värden för en individ att

ta fasta på i hur individen förhåller sig till andra. Glgu 2014 beskriver hur vår kultur formats av flera tidigare kulturer, och hur vår kultur nu på samma sätt formas av flera kulturer vilket i framtiden igen gör att kulturen kommer att se ut på ett annorlunda sätt genom ”växelverkan mellan olika kulturer” (Glgu 2014, s.15). Läroplanen förordar att skolan ska uppmuntra elever att ta del av den egna kulturen och gemenskapen. De spänningar i värdegrunden som kan uppstå genom att röra sig i olika sammanhang där det råder olika kulturer och kan finnas möjliga skillnader i värdeprioriteringar, ger skolan ett uppdrag att hjälpa eleven manövrera i det egna livets kulturella landskap. Likaså ska eleven lära sig att se de andra elevernas kulturella förhållanden. Glgu 2014 uppmuntrar till interkulturella dialoger och motiverar med att det kan ”skapa(r) förutsättningar för genuin kommunikation och gemenskap” (Glgu 2014, s.15). Överordnat värde för äkta relationer, vänskap, är andlighet. I stycket nämns också att ”uppskattningen för kreativitet” ska stärkas, vilket tillsammans med den nyfikenhet som efterlyses i hela stycket för andra människor och kulturer, är kännetecknande beskrivningar för värdet självriktning (Glgu 2014, s.15). I en jämförelse med Ggl 1994 hittas en term som ändrat mellan läroplanerna; *internationalism* som användes flera gånger i Ggl 1994 som ett av uppdragen i fostran i ett pluralistiskt samhälle, har i Glgu 2014 ändrat till *världsmedborgarskap* (Ggl 1994, s.14; Glgu 2014, s.15). Ett medborgarskap är det starkaste sätt på vilket en individ kan tillhöra ett samhälle ur statens synvinkel. Man kan se att terminologin som används i Glgu 2014 för fostrandeuppdraget i kulturell mångfald är mer kraftfullt. Styckets avslutande mening andas universalism och en idé om en värld med enad värdegrund är kanske rentav skönjbar:

”Den grundläggande utbildningen ska ge en grund för ett världsmedborgarskap som respekterar de mänskliga rättigheterna och som sporrar till positiva förändringar” (Glgu 2014, s.15).

Elevens eget tänk och tidigare nämnda formande av den egna värdegrunden ska i grundskolans värdegrundstänk formas så att det följer de mänskliga rättigheter som konstituerats. En maktutövning i styrdokumentsformat som ska följas av lärare och skola och läras ut åt elever. Läraren har en maktposition i klassrummet, och i värdegrundsarbete syns det bland annat i att läraren behöver hålla i ramarna för de värdediskussioner som förs i klassrummet. En lärare kan knappast låta en diskussion pågå i klassrummet som inte respekterar de mänskliga rättigheterna, och samtidigt behöver lärare våga låta ele-

ver pröva på och känna sej trygga i att formulera sina åsikter i klassrummet. Som tidigare nämnts är det av speciell betydelse att motivera maktutövning väl i och med att värdet makt är det kanske mest kontroversiella av de grundläggande värdena.

Det fjärde och sista underkapitlet handlar om hållbarhet. Hållbarhetstänk kan ha flera värden inbakade. Man kan se universalism i en strävan efter miljöbevarande och i idéer om enhet med naturen. Man kan också se de bevarande värdena där det är viktigt med respekt mot allt levande, vördnad för det som fanns före en, säkerhet i samhälle och renlighet vilket är aktuellt i fråga om bränsle- och energifrågor. Dock bör sägas att de bevarande värdena inte är förenliga i grunden med värden som eftersträvar förändringar; alltså vill man se stora samhällsförändringar behöver man motivera det med bevarande värderingar för samfund som förhåller sej värdebevarande till omvärlden. Hållbarhet handlar också om makt; vem ska fördela resurserna och vem äger resurserna? Frågor som genom historiens gång orsakat konflikt på konflikt. Man kan se värden som prestation och självriktning via andra perspektiv som berör hållbarhet. Prestation kan ses till exempel som en ambition att lösa stora världsliga problem som nedsmutsning och avverkning av naturresurser genom att komma med nya innovationer som ger mänskligheten renare former att leva på. Man kan nå framgång och makt via att vara verksam i hållbarhetsfrågor, till exempel värderas elbiltillverkaren Teslas vd Elon Musk som världens rikaste mänska just nu (Forbes, 26.10.2021). Det kan säkert diskuteras hur ädla och knutna till att lösa hållbarhetsfrågor Teslas huvudsakliga motiv är. Hållbarhet kanske på ett speciellt sätt just nu kommer nära frågor om liv- och död, vilket tenderar att trigga mänskors värderingar. Glgu 2014 säger så här:

”Människan utvecklar, använder och fattar beslut om teknologi utifrån sina värderingar. Människan bär ansvar för att styra teknologin i en riktning som tryggar människans och naturens framtid” (Glgu 2014, s.15).

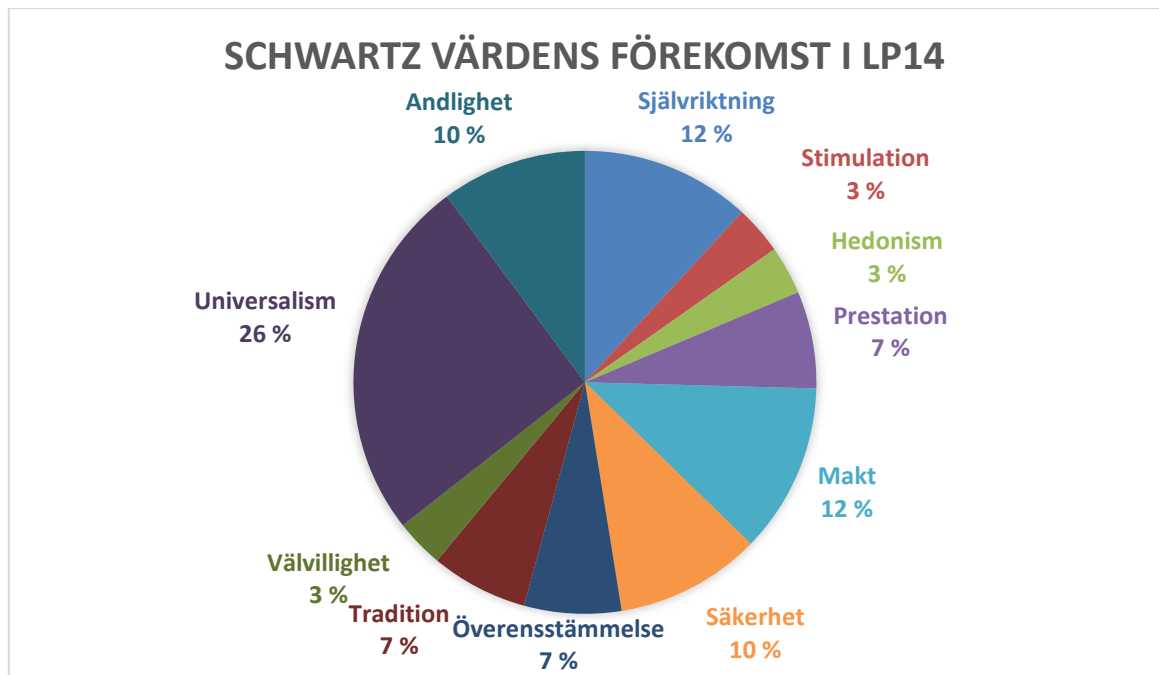
Mänskan torde vara den enda art som på liknande sätt kan skriva ihop en text om sitt ansvar och sina måsten, och sedan ändå kanske- eller kanske inte följa de egna instruktionerna. Glgu 2014 visar på en medvetenhet i saken, då det i inledningen av underkapitlet konstateras att:

”Människan är (...) helt beroende av livskraftiga ekosystem. Att förstå detta är centralt i att växa som mänska” (Glgu 2014, s.15).

Hållbarhetsfrågor berör på ett intressant sätt alla värden, kanske mer direkt än något annat i värdegrunden. Glgu 2014 räknar upp att hållbarhet ”kan ses ur ett ekologiskt, ekonomiskt, socialt och kulturellt perspektiv” (Glgu 2014, s.15). Det finns flera faktorer som kan motivera en individ att tänka i hållbara termer. Att förstå dessa olika faktorer som påverkar ifall vi människor överlever till imorgon och att vår jord överhuvudtaget finns och att agera för förändring, visar på något av en förståelse för de nödvändiga livsvillkor mänskan behöver värna om- och leva efter, som Glgu 2014 efterlyser i hela underkapitlet. Den grundläggande utbildningen har som uppgift att synliggöra hållbarhetsfrågor för eleverna genom att låta eleverna reflektera och diskutera kring det nuvarande konsumtionssamhället i förhållande till hållbarhetsperspektiv (Glgu 2014, s.16). Det är inte bara eleverna som ska nås, utan också hemmen och de kommande generationerna vars föräldrar dagens elever är (Glgu 2014, s.16). Glgu 2014 är ambitiös gällande målsättningen och en förändring ska äga rum; det är det klara budskapet (Glgu 2014, s.15-16). Värdet som syns direkt i andemeningen är prestation som kännetecknas av det ambitiösa, men ambitionen föds i kontexten till följd av flera värdefaktorer, de värden som redan nämnts: universalism: de bevarande värdena: makt: självriktning. Som poängterats i analysen av underkapitlet ”Kulturell mångfald är en rikedom”, har Glgu 2014 övergått till att tala om världsmedborgarskap (Glgu 2014, s.15). I den avslutande meningen i underkapitlet om hållbarhet, nämns detta igen i form av ”ett globalt ansvar” som individen ska lära sej att ta och bidra till (Glgu 2014, s.16). Att ta sitt ansvar och visa hjälpsamhet kännetecknar värdet välvillighet. Glgu 2014 är, som konstaterats, mera rättfram i flera avseenden än Ggl 1994, beskrivet i följande exempel:

”...man (*ska*) (...) hitta lösningar och tillämpa lösningar, som korrigerar en icke-hållbar livsstil” (Glgu 2014, s.16).

Medvetenheten om hållbarhetsfrågornas viktighet finns starkt med i båda läroplanerna. De 20 år som ryms mellan läroplanerna har ändå gjort tonen mer definitiv i Glgu 2014 gällande nödvändigheten av samhällsförändringar i allt som berör hållbarhet. Det värde som alltså framträder är makt, som kännetecknas av auktoritet och användande av social makt; något läroplanerna såklart har över utbildning och fostran. Glgu 2014 verkar vara mer maktutövande speciellt i hållbarhetsfrågor än Ggl 1994.



Figur 4. Schwartz värdenas förekomst i Gglu 2014.

## 5.2 Hur förenliga- eller konfliktbenägna är Schwartz värden som förekommer i Ggl 1994 och Gglu 2014?

I det här underkapitlet, uppdelat i två underkapitel enligt 5.2.1 och 5.2.2, undersöktes forskningsresultatet för forskningsfråga 1 enligt Schwartz värdeteori och dess grafiska framställning som beskriver förenlighet och konfliktbenägenhet mellan de olika värdena.

### 5.2.1 Ggl 1994 Schwartz värdenas förenlighet / konfliktbenägenhet

Den första forskningsfrågan sökte förekomster av Schwartz 10 grundläggande värden i Ggl 1994 och Gglu 2014. Den andra forskningsfrågans uppgift var att se hur väl värdena förenas enligt Schwartz värdeteori. Inledningsvis går det att se att värden som kännetecknar universalism utgjorde närmare en fjärdedel av de värdeförekomster som hittats i Ggl 1994 under analysen. Universalism hör till de självöverskridande värdena med blandade intressen som bakomliggande motivation. Kännetecknande universalistiska värden är omsorg om andra och naturen, vidsynthet, strävan efter jämlikhet och social rättvisa. Det verkar vara sådana värden som dominerar i Ggl 1994:s värdegrund. Den näst största värdeförekomsten delades i Ggl 1994 av värdena självriktning och tradition. Självriktning hör till värdena som är öppna för förändring med individuella intressen

som bakomliggande motivation. Tradition igen hör till de bevarande värdena med kollektiva intressen som bakomliggande motivation. Alltså hör de tre största värdeförekomsterna i Ggl 1994 till olika underkategorier<sup>12</sup> och har olika intressefaktorer<sup>13</sup> som bakomliggande motivation i Schwartz grafiska skiss av värdegrundsteorin. Schwartz uppmanar ändå teorins tillämpare till att förhålla sej kritiskt till användningen av den grafiska teoretiseringen, eftersom den är ”godtycklig” (Schwartz, 2012, s.10). Det som Schwartz forskarteam ändå kunnat konstatera är att värden reagerar olika på varandra (Schwartz, 2012). Universalism och självriktning uppvisar en globalt konstaterad förenlighet som beskrivs i att lita på det egna omdömet och i att vara bekväm med mångfald (Schwartz, 1992). Det är alltså det mest värdeförenande som analysen verkar visa på: Ggl 1994:s värdegrund betonar utifrån Schwartz 10 grundläggande värden mest att individen ska fostras till att lita på det egna omdömet samtidigt som individen har en etiskt och socialt underbyggd förståelse för mångfald och kan fungera bekvämt i en kulturell mångfald.

Potentiell konflikt i Ggl 1994:s värdegrund kan uppstå bland de två stora värdeförekomsterna tradition och självriktning, där osäkra och oförutsägbara situationer kan skapa konflikt genom spänningen i att förlita sej till det egna tänket och känslorna och att mer förlita sej på det redan existerande i de egna relationerna, traditionerna och institutionerna (Schwartz, 1992). Eventuellt kan det som här framträder i analysen tyda på att en lärare eller ett kollegium kan erfara spänningar i att forma värderingar i enlighet med läroplanen då något i samhället ändrar; ska man då som lärare och som kollegium mer lita till det egna tänket och de egna känslorna eller mer förlita sej till det institutionella och redan etablerade?

Universalism och tradition har som värden likheter i traditionens respekt och ödmjukhet och universalismens vidsynthet. Det finns ändå potentiella spänningar i att universalistiska värden som social rättvisa och jämlikhet kan komma i konflikt med traditionella värden ifall traditionen innefattar ett socialt ojämlikt samhälle. Finland torde höra till de mer jämlika länderna i världen, ändå finns det alltid nya rättvisefrågor som uppstår och synliggörs i samhället som den grundläggande utbildningen, med alla dess aktörer inkluderade, behöver reagera på och förhålla sej till. Traditionens fromhet kan också skapa konflikt med universalismens själviskhet, som i den teoretiska bakgrunden besk-

---

<sup>12</sup> självöverskridande, öppenhet för förändring, självförstärkning, bevarande

<sup>13</sup> individuella intressen, kollektiva intressen, blandade intressen

revs som *en process där individen upptäcker det sårbara i tillvaron och fylls av en omsorg för andra i samhället och för naturen från ett i grunden själviskt perspektiv* (Schwartz, 2012, s.7). Mer om universalismens möjliga etiska avigsidor i diskussionskapitlet.

Efter de tre största värdeförekomsterna i Ggl 1994 kommer överensstämmelse som är det kanske mest förenliga av alla värden, eller i alla fall det minst konfliktbenägna i sej själv. Överensstämmelse kan ändå i sina uttryck som självdisciplin, vänlighet, vördnad och lydnad provocera de förändringsförespråkande värdenas frihet, spänning, variation, tillfredsställelse av begär, njutning, mm. Det är ändå bara självriktning av de förändringsdrivna värdena som har en stark representation i värdegrunden i Ggl 1994, de två andra, stimulation och hedonism, har den lägsta förekomsten av alla värden och har ringa betydelse som värden i värdegrunden.

Makt och prestation, som visar på en global förenlighet, har liknande förekomst i Ggl 1994. De är ändå ”mittenvärden” i värdegrunden sett till förekomst, och har så inte en dominerande ställning men ändå en tydlig representation. Liksom de, sett till förekomsten, tätt därpå följande värdena välvillighet, säkerhet och andlighet.

### **5.2.2 Gglu 2014 Schwartz värdens förenlighet / konfliktbenägenhet**

Universalism förekommer till och med mer i Gglu 2014 än i Ggl 1994, visar analysen. Universalismen stärker sin dominerande ställning som värde. Självriktning är fortsatt ungefär lika förekommande, men därefter sker stora förändringar. Värdet makt är lika förekommande som självriktning i Gglu 2014. Värdet makt hör till de självförstärkande värdena med individuella intressen som bakomliggande motivation. Värdena universalism och självriktning visar på förenlighet i att lita på det egna omdömet och i att vara bekväm med mångfald. Makt visar inte på en stark<sup>14</sup> förenlighet med universalism eller självriktning. Makt och självriktning är ändå båda värden som utgår från individuella intressen och kan således fungera jämsides även om de söker andra värden. Makt och universalism igen hör till olika intressegrupper eftersom universalism hör till värdena med blandande intressen som bakomliggande motivation. Makt kan användas för universalistiska syften men då är makt underordnat det universalistiska strävandet. Exempel ses i läroplanen där makt ofta används för att betona hållbarhetsfrågor och ge förordningar

---

<sup>14</sup>över 70% av informanterna meddelade att de ser värden som förenliga



om vad som är viktigt i fostran och utbildning med hållbarhet i åtanke. Mer sällan kan kanske universalistiska värden användas i syfte att eftersträva mer makt. Troligen kan man nå en maktposition genom att förespråka universalism, men att i första hand söka makten genom att förespråka universalism fungerar inte som motivation. Makt och universalism kan mer troligt orsaka konflikt som enskilda värden i värdegrunden, med så olika bakomliggande intressen som de två värdena har.

Efter de tre första och största värdena, kommer två värden som ökat sin förekomst i Glg 2014; andlighet och säkerhet. I diskussionskapitlet berörs förekomsten av andlighet och säkerhet och möjliga orsaker till deras ökade förekomst. Andlighet ingår inte i Schwartz 10 värdetyper, och finns därför inte med i den grafiska teoriframställningen (*Figur 1*). De kännetecknande värdena för andlighet enligt SVS är ändå så till den grad förekommande i läroplanerna att andlighet får förekomma som eget värde i avhandlingens analys. Man kunde knyta andlighet till universalism i första hand, men då gjorde man lätt en förvrängning av värdet universalisms förekomst i läroplanerna sett till den finländska kontexten. Eftersom andlighet inte finns med i den grafiska teoretiseringen går det inte att utifrån Schwartz teori bedöma förenligheten av värdet med de andra värdena. Säkerhet och makt visar på en stark förenlighet genom strävan efter kontroll över det osäkra. Värdenas ökade förekomst är av forskningsintresse eftersom det kan indikera något om samhällsutvecklingen. De kvarvarande värdena: välvillighet, prestation, överensstämmelse, tradition, hedonism, stimulation; hör till värdena med mindre eller liten förekomst i Glg 2014.

### **5.3 På vilket sätt har förekomst och förenlighet / konfliktbenägenhet av värden ändrat mellan Ggl 1994 och Glg 2014?**

I det här underkapitlet som svarar på forskningsfråga 3 undersöktes vilka skillnader som går att se mellan Ggl 1994 och Glg 2014 i ljuset av forskningsresultatet på forskningsfråga 1 och 2. Universalismens ställning som det mest betydande värdet i Ggl 1994 och Glg 2014 av Schwartz 10 värden, verkar efter analysen vara ett klart framträdande forskningsresultat. Förekomsten har ökat en aning i Glg 2014, och förenligheten med självriktning som näst största värde i båda läroplanerna är den samma. Självriktning delar andraplatsen sett till värdeförekomster med tradition i Ggl 1994 och makt i Glg 2014. Tradition och makt är mer konfliktbenägna med universalism, men värdena kan

också i vissa fall visa på en förenlighet men inte med samma värdebetoning av universalism som makt och tradition; något värde blir mer betonat än det andra för att de ska kunna förekomma jämsides. De största förändringarna i förekomsten av värden läroplanerna emellan verkar vara ökningen av förekomsten av värdena makt, säkerhet och andlighet i Glgu 2014- och minskningen av värdeförekomsten av värdena tradition, välvilighet och överensstämmelse jämfört med Ggl 1994. Värdena prestation, stimulation och hedonism uppvisar en liknande förekomst i Ggl 1994 och Glgu 2014.

#### **5.4 På vilket sett har begreppen som uttrycker värdegrunden förändrat mellan år 1994 och 2014?**

Den enskilt största förändringen, och fokuset för forskningsfråga 4, uttrycks i att mellan år 1994 och 2014, med Glgu 2004 som mellanetapp däremellan, har *mångfald* och *flerspråkighet* fått en dominerande ställning i läroplanen. Genom ordsökningar hittas i läroplanerna tydliga förändringar. *Internationalism* återfinns 13 gånger i Ggl 1994, 41 gånger om man söker på både internationalism och internationell, som ett av uppdragen i fostran i ett pluralistiskt samhälle (Ggl 1994, s.14). Ggl 1994 uttrycker klart att den grundläggande utbildningen behöver reagera på de globala förändringarna i världen med större mångfald och göra sitt för att rättvisa och jämlikhet uppnås för alla oberoende av kön, etniskt ursprung, religion. Tonen i Ggl 1994 är ändå mindre definitiv:

”Målet för fostran till internationalism är att eleverna skall känna till olika kulturer och godkänna att människor är olika samt förstå att jämlikhet och rättvisa utgör grunden för människovärdet” (Ggl 1994, s.33).

Ovanstående citat är hämtat utanför det data som användes i avhandlingens analys. Glgu 2014 talar om *världsmedborgarskap* i det specifika värdegrundskapitlet i läroplanen som analyserats i avhandlingen (Glgu 2014, s.15). Ett medborgarskap är det starkaste sätt på vilket en individ kan tillhöra ett samhälle ur statens synvinkel. Ggl 1994 använder världsmedborgarskap en gång, men inte i värdegrundskapitlet utan i kapitlet *Temaområden* (Ggl 1994, s.32ff.). Internationalism och internationell hittas totalt 38 gånger i Glgu 2014, alltså klart mindre än i Ggl 1994 då man dessutom bör komma ihåg att Glgu 2014 är ett över fyra gånger längre dokument än Ggl 1994. Då man söker på ordet mångfald i läroplanerna uttrycks förändringarna i klara siffror. Mångfald förekommer 6

gångar i Ggl 1994, medan det förekommer 223 gånger i Glgu 2014. Flerspråkighet förekommer 1 gång i Ggl 1994, medan det förekommer 73 gånger i Glgu 2014. Termen *multilitteracitet* vars betydelse ökar i en internationell värld förekommer inte som sådan i Ggl 1994 medan den förekommer 50 gånger i Glgu 2014. Förändringar i Glgu 2014 i jämförelse med Ggl 1994 ses i följande citat:

”Samtidigt ska undervisningen stärka uppskattningen för kreativitet och kulturell mångfald, främja kulturell och interkulturell kommunikation och på så sätt lägga grund för en kulturellt hållbar utveckling. Inom den grundläggande utbildningen möts människor med olika kulturell och språklig bakgrund och bekantar sig med olika seder och bruk, synsätt och livsåskådningar. Eleverna ska handledas att lära sig att se saker utifrån andra människors livssituationer och förhållanden” (Glgu 2014, s.14).

Förändringarna är tydliga, och forskare menar att förändringen uttrycks i att tankar om mångfald, rättvisa och jämlikhet uttrycks ytligt ännu i Ggl 1994, medan uttrycket blivit starkare i Glgu 2014 och den dominerande tanken nu är att mångfald är skolan, inte bara en del av den (Zilliacus & et al., 2017). Glgu 2014 verkar vara mer definitiv vad gäller värden som mångfald, flerspråkighet, rättvisa och jämlikhet.

## 5.5 Sammanfattning

I avhandlingen har undersökts vilka av värdena i Shalom Schwartz värdegrundsteori som förekommer i Ggl 1994 och Glgu 2014. Vidare har undersökts hurdan förenlighet de värden som förekommer har enligt värdegrundsteorin. Slutligen har förändringar i värdenas förekomst och förenlighet i Ggl 1994 och Glgu 2014 analyserats, tillsammans med förändringar av uttryck i värdegrunden mellan år 1994 och 2014.

Forskningsresultatet tyder på att universalism är det mest igenkännbara värdet i båda läroplanerna. Förekomsten har ökat en aning i Glgu 2014. Självriktning är det därpå följande mest igenkännbara värdet med en liknande förekomst i båda läroplanerna. Andemeningen i läroplanerna passar väl ihop med det förenande i värdena universalism och självriktning i mening att tänka själv och att vara öppen för en mångfald.

Förändringar hittades i att värdet tradition var det tredje stora värdet i Ggl 1994, men i Glgu 2014 var det makt. Förenligheten mellan universalism i kombination med tradition eller makt är inte stark enligt Schwartz grafiska framställning. Självriktning visar mer förenlighet med makt än med tradition, men förenligheten är inte stark om man ser på Schwartz grafiska framställning.

Andra stora förändringar i forskningsresultatet var att värdena makt, säkerhet och andlighet ökade markant i G1gu 2014, medan värdena tradition, välvillighet och överensstämmelse minskade markant i G1gu 2014 i jämförelse med Ggl 1994.

G1gu 2014 uttrycker tydligt värden som mångfald, flerspråkighet, rättvisa och jämlikhet medan Ggl 1994 delvis är mer ytlig i sitt uttryck.

## 6 Tillförlitlighet

I min avhandling förekom inte intervjumaterial eller användning av annat material som direkt berörde enskilda individer. Det medförde att de etiska frågeställningarna till en betydande grad minskade. Forskningslov behövdes därför inte under forskningsprocessen. Avhandlingen behövde ändå följa sedvanlig god vetenskaplig praxis (GVP-anvisningar, 2012, s.18). Allmän hederlighet och omsorgsfullhet behövde följas, i allt från hänvisningar, citat och referat till återgivande av forskningsdata. Datainsamlingen gjordes på ett etiskt hållbart sätt och enligt kriterier för vetenskaplig forskning. Avhandlingens analys genomfördes som en deduktiv textanalys. Att utgå från en akademiskt erkänd teoriram som Shalom Schwartz värdegrundsteori bidrar till att öka på tillförlitligheten i avhandlingen. Forskningsdata utgjordes av officiella styrdokument, vilket gör data i sej som tillförlitligt. Forskningsresultatet rapporterades med öppenhet och det framgick tydligt i avhandlingen hur data samlats, analyserats och rapporterats (GVP-anvisningar, 2012, s.18). I avhandlingen hänvisades på ett adekvat sätt till tidigare gjord forskning inom området, forskare och deras arbete och publikationer fick det ”värde som tillkommer dem” (GVP-anvisningar, 2012, s.18). Avhandlingen planerades, genomfördes och rapporterades, och data lagrades på ett sätt som är förenligt med hur vetenskapligt fakta förutsätts behandlas (GVP-anvisningar, 2012, s.18). Frågeställningar som bör ställas angående tillförlitligheten i avhandlingen gäller val av data samt analysens tolkande ansats. Värdegrundskapitlen som utgjorde forskningsdata kan inte anses representera allt som läroplanerna har att säga om värden och värderingar. Dessutom mäter inte en analys av värdegrundskapet ifall läroplanen i övrigt har en enhetlig värdegrund. I analysen var jag tvungen att tolka meningsinnebörd och försöka förstå bakomliggande värden som gick att knyta an till Schwartz etablerade värden. Det bör nämnas att en ny forskning med stor sannolikhet kunde generera ett annorlunda forskningsresultat. Tillförlitligheten stärks ändå av att de största värdeförekomsterna i läroplanerna verkar vara starka forskningsresultat, speciellt värdet universalism i både Ggl 1994 och Gglu 2014. Det verkar vara ett reliabelt forskningsresultat att av Schwartz 10 värden är universalism det mest förekommande värdet både i Ggl 1994 och Gglu 2014.

## 7 Diskussion

Läroplanen kan som dokument mer ses som en föreskrift av den *andliga* naturen; man skall förstå andemeningen i läroplanen och förverkliga den med sin egen person och de egna eleverna som de verkliga beståndsdelarna. Detta uttrycks i de båda läroplanerna bland annat i att den lokala läroplan som utformas av skolorna och kommunen ska utgöra den mer precisa beskrivningen av vad den dagliga verksamheten i skolan går ut på (Ggl 1994, s.15; Glgu 2014, s.9).

Iögonfallande vid en jämförelse mellan de två läroplanerna är deras längd och textmängd. Glgu 2014 med 472 sidor är mer än fyra gånger längre (4,18 gånger) än Ggl 1994 med sina 112 sidor, och dessutom är textmängden per sida markant större i Glgu 2014. Där Ggl 1994:s totala ordmängd ligger på ungefär 32 200 ord, har Glgu 2014 en total ordmängd på nästan 218 000 ord. Ggl 1994 var också då den utkom rekordtunn och luftig. Ggl 1994 är märkbart komprimerad då man på pärmens insidor hittar statsrådets förordning om timfördelningen och grundskolelagen tryckt på den färgade pärmen. Ggl 1994:s korta längd hänger ihop med den läroplansteoretiska diskurs som rådde före och efter skrivande av Ggl 1994 där man var mån om att ge större utrymme åt skolorna och lärarna att själva utforma läroplanen i skolan och undervisningen (Hällström, 22.1.2019). Man ville komma ifrån ett alltför målinriktat och centraliserat synsätt på läroplan och undervisning, och valde i Ggl 1994 att göra en radikal förändring i hur läroplanen byggdes upp. I Glgu 2014 går det att se att pendeln i den läroplansteoretiska diskursen svingat, om än inte helt, ändå en del åt ett mer centralstyrt håll. Glgu 2014 fortsätter betona att lärarna har befogenheter att utforma undervisningen, att kommunen och skolan har utrymme att forma den lokala läroplanen och många beslut gällande undervisning och fostran skall och bör göras på den lokala nivån. Ändå är närmare 400 sidor i Glgu 2014 givna åt att skriva ut innehåll och målsättningar för läroämnena. Intressant är att trots dessa stora skillnader läroplanerna emellan, så är värdegrundskapitlen precis lika långa. Värdegrundskapitlet i Ggl 1994 är ett underkapitel till ett underkapitel och har en total ordmängd på ungefär 890 ord. Värdegrundskapitlet i Glgu 2014 är ett underkapitel och har en total ordmängd på, likaså, ungefär 890 ord. Likheten är frapperande vad kommer till det som specifikt skrivs gällande värdegrund i Ggl 1994 och Glgu 2014. Sågas bör ändå att läroplanerna i många avseenden presenterar värden och värderingar som bildar en värdegrund genomgående i dokumenten. Att hävda att allt som sägs gällande värdegrund i läroplanerna hittas i värdegrundskapitlen är inte motiverat. Genom en

tolkande läsning hittar man värdegrundselement överallt i läroplanerna, och likaså genom att göra ordsökningar i dokumenten på ord som *värde*, *jämlikhet*, *mångfald*, mm. I efterhand kunde det ha varit bra att tänka på att utgå från ett större forskningsdata för att ge en bättre helhetsbild av värdegrunden i styrdokumentet och mer koherent vissa på förenligheter och konflikter i de värden som framträder. I Glgu 2014 har kapitel 2 där värdegrundskapitlet ingår en mer humanistisk prägel med bildningsidealet mer framträdande. Kapitel 3, igen, är mer fokuserat på att beskriva målsättningar för skola och undervisning ur ett mer curriculum och effektiviserande perspektiv. Det uppstår en ideologisk spänning mellan de två kapitlen som översvämmas av värderingar, och det är något som jag som avhandlingens skribent i efterhand måste lyfta fram som något som kunde ha varit av stort intresse att se närmare på och inkludera i analysen. Som det redan tidigare nämnts i avhandlingen, kan inte en analys av enbart värdegrundskapitlet i läroplanerna med ett akademiskt trovärdigt omfång sägas omfatta hela läroplanens värdegrund. Det kan ge en bild av vilka huvudsakliga värden som förekommer i läroplanerna, men det säger inget om förhållandet mellan värden och hur de rent praktiska föreskrifterna för undervisningen förhåller sej sinsemellan. Det är möjligt i teorin att läroplanens värdegrund står i konflikt med den praktiska målsättningen för undervisningen, åtminstone i någon grad. Det behövs mer forskning på området.

Förändringar i uttryck i värdegrunden ses tydligast i användningen av ordet mångfald som ökat markant i Glgu 2014. Även flerspråkighet har ökat tydligt, medan rättvisa och jämlikhet ökat men i mindre mån. Forskningsresultatet visar på att den grundläggande utbildningen består av mångfald och olikhet, och det är något som upprepade gånger uppmuntras, förespråkas och förordnas märkbart tydligare i Glgu 2014 än i Ggl 1994. Tonen har blivit mer definitiv, som redan i flera omgångar konstaterats.

Vissa läroämnen är mer fyllda med värdegrundsrelaterade ord, även om värdegrundsarbetet självfallet genomsyrar all undervisning och fostran som ges inom grundskolan. Till exempel går det i läroämnena religion, livsåskådning, historia och samhällslära att hitta mer utskrivna texter om att eleverna bör engageras i värdegrundsdiskussioner, att eleverna bör få chans att reflektera kring den egna värdegrunden och lära sej att möta andras värderingar (Ggl 1994, s.91, 95, 98; Glgu 2014, s.409, 412, 416, 419).

För lärare är det viktigt att visa på en kontinuitet i den egna värdegrunden. Så som Schwartz (2012) påvisar, är det ofta så att människor gör saker vid olika tillfällen som vid en helhetsblick av handlingarna visar sig stå i konflikt värdemässigt (Schwartz, 2012). För elever som iakttar en lärare hela året, kan det leda till en psykologisk dissonans ifall läraren kontinuerligt bryter mot sina egna värden. Samtidigt är det viktigt att läraren också vågar vara sig själv, med sina styrkor och brister, och visa på vad det är att vara människa; det går inte att vara perfekt, men man bör alltid sträva mot att göra det rätta i den situation man är i. Då det blir fel får man ta konsekvenserna: på en praktisk, psykologisk och social nivå (Schwartz, 2012, s.8). Den bakomliggande värdegrunden som motiverar individen att sträva mot att handla rätt och att göra det bästa i en situation varierar från individ till individ. Det finns olika motivationer för en individs handlingar. Toivanens (2017) avhandling visade att de två mest förekommande värdena bland finländska klasslärare är universalism och välvillighet. Man kunde kanske tänka att orsaken till att klasslärare i Finland så starkt representerar både värdena välvillighet och universalism har sin bakgrund i att Finland genomgått en samhällelig förändring från att ha varit ett mer religiöst enhetligt kristet samhälle och med en tydligare kollektivism synlig i samhället (Vinterkriget och Fortsättningskriget eventuellt bidragande faktorer till kollektivism), till att idag mer tydligt styras mot att vara ett sekulärt, individualistiskt och utbildningsbetonande samhälle. I kontexten bör nämnas att Finland också tidigare varit ett samhälle som högtaktat utbildning.

Ett av de mer framträdande forskningsresultaten i den här avhandlingen om Schwartz värdens förekomst i läroplanerna, visar på att värdet välvillighet inte förekommer i samma utsträckning i Glgu 2014 som i Ggl 1994. Universalism, igen, förekommer mer i Glgu 2014 än i Ggl 1994, om än marginellt. Av de två värden som klasslärare åtminstone för något år sedan ännu uppfattade som viktiga, har alltså universalismen starkt understöd i Glgu 2014 medan välvillighet i ljus av forskningsresultatet inte förekommer starkt i Glgu 2014. Vilka värden som ökat på bekostnad av andra värden är svårt att bedöma. Eventuellt kan det förhålla sej som så att universalismen förekommer mer i Glgu 2014 på bekostnad av välvillighet. Det är ändå ren spekulatation som bara kan baseras svagt på vissa likheter i kännetecknen för de två värdena. Samma spekulativa resonemang kunde visa på att andlighet också ökat sett till förekomst i Glgu 2014 på bekostnad av välvillighet. Som tidigare nämnts, hävdar Schwartz (2012) att universal-



ismen trots alla sina goda strävanden bottnar i själviska motiv. Det verkar som att välviljan i universalism kommer från en nödvändighet, inte från att välviljan i sej själv skulle vara eftersträvansvärd eller en dygd i sej. I välviljan igen verkar det som att universalism blir underordnad – man kan ta hand om naturen men man gör det underordnat att man vill väl åt en grupp människor. Andlighet följer liknande mönster som välvillighet i förhållande till universalism; visst passar det bra in under värdet andlighet med de kännetecknande värdena för universalism, men det finns en värdehierarki där värden som direkt kännetecknar andlighet kommer högre upp, alltså som värden som överordnas universalistiska värden i värdegrunden. Eftersom de båda läroplanerna så starkt visar på universalistiska värden, blir en fråga i ljuset av Schwartz resonemang om de själviska motiven bakom universalismen; har vi en läroplan som uppmuntrar till självisk individualism? I analysen framgår flera gånger en balansgång mellan att individen har rätt till saker inom utbildning och fostran, och en strävan mot att individen via en erfarenhet av en återgåldande skolmiljö börjar handla empatiskt och i sin tur återgåldande. En strävan mot att också fostra individer till kollektivt tänkande framgår alltså flera gånger i läroplanerna även om forskningsresultatet kan tyda på att individualismen betonas starkast. Som nämnts i kapitel 2.5, visar Schwartz (1992) på en intressant skillnad mellan värdetyperna välvillighet och universalism; i samhällen där religiositet ingår som en del av en kollektiv kultur är välvillighet välrepresenterad, medan universalism inte nödvändigtvis är det; i sekulära samhällen där individualism och utbildning har en stark ställning är universalism välrepresenterad, medan välvillighet inte nödvändigtvis är det (Schwartz, 1992, s.39). Man kan i ljuset av Schwartz forskning fråga varför inte välvillighet och universalism kunde förekomma mer parallellt. I Ggl 1994 visade forskningsresultatet i den här avhandlingen på stora representationer av de båda värdena. Välvillighet i Schwartz teori definieras ändå av en välvillighet som sträcker sej till det egna kollektivet, alltså som inte i definitionen ser till andras välbefinnande som inte är medlemmar av den egna gemenskapen. Universalism igen definieras just av att man är beredd att visa välvilja också, och kanske speciellt intressant nog, mot medlemmar som inte tillhör den egna gemenskapen. De kanske mer ädla motiven till att göra gott mot andra hittas ändå under värdet andlighet i form av mogen kärlek mm. Andlighet som värde har ökat till sin förekomst i Gglu 2014 i jämförelse med Ggl 1994, visar forskningsresultatet. Man kunde kanske tänka att andlighetens ökning i Gglu 2014 balanserar upp universalismens starka ställning och ger ett bredare värdegrundsperspektiv till vad

den grundläggande utbildningen vill lära ut åt de yngsta samhällsindividerna. De universalistiska värdena motsätter sej säkert få i vårt land, men man kan problematisera de bakomliggande motiven. Det kanske går att skönja en samhällsdiskurs som ser mänskan som överflödigt och som ett hot mot ekosystemen (Mustajoki, 2020). Fakta visar att mänskan med sitt agerande orsakat mycket skada åt ekosystemen. Hoppeligen ställer sej ändå många på barriaderna ifall röster som börjar ifrågasätta mänskovärdet och mänskans existens får stort inflytande över samhälle och vår värld. I läroplanen konstateras mänskovärdet vara en rättighet och varje mänskans liv vara unikt. Det är något som är värt att hålla fast vid och vid behov försvara. Universalistiska värden kan fungera väl i kombination med de andra värdena i Schwartz teori, och det hör till livet att behöva överväga vilka värden som är mest betydande i olika situationer då värdekonflikter, eller mildare uttryckt, spänningar värden emellan uppstår. Som det i kapitel 2 framgår, så förändras också värdeprioriteringar och värden rangordning under tidens gång. Det verkar ändå i Schwartz teori beskrivas mer som en pendelrörelse, alltså i betydelsen att värdena finns och samhällets värderingar rör sej mellan de befintliga värdena och olika värden betonas olika mycket under varje samhälls- och världsskede. I en filosofisk utsvävning kan man fråga; hurdant samhälle vill vi ha; och; vad innebär det för samhället ifall betoningen i den grundläggande utbildningen ligger på självisk individualism i formen av universalism? Forskningsresultatet visar ändå på att universalismens starka ställning till trots, så förekommer flera värden i läroplanerna. Som redan nämnts i flera omgångar, så är de universalistiska värdena eftersträvansvärda och rentav nödvändiga för vår tid sett till hållbarhetsfrågor. En fortsatt diskussion om vilka värden och bakomliggande motiv som är värda att eftersträva för att bygga upp en värdegrund som på ett adekvat sätt svarar på samhällets behov, är säkert alltid på sin plats. Ifall det nu finns en tendens, i ljuset av forskningsresultatet, till att individuella motiv ligger bakom värderingar i läroplanen, kan kollektiva och blandade intressen behöva lyftas upp mer i kommande läroplaner om man utgår från Schwartz värdeteori.

I kontexten behöver än en gång nämnas det bristfälliga i forskningsresultatet sett till omfång av läroplansanalysen; det behövs mer omfattande forskning kring G1gu 2014 (som den nu gällande läroplanen) och dess värdegrund för att kunna dra slutsatser om vad som faktiskt är de värderingar som förekommer starkast. Vidare kunde förslag på fortsatt forskning vara att undersöka förekomst av värden, värden förenlighet och värdekonflikter i värdegrunden i G1gu 2014 genom att utvidga analysen av data till ett större omfång så som till exempel redan nämnda kapitel 2 och kapitel 3.

## Källor

- Bernelius, V., Huilla, H (2021). Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. *Valtioneuvoston julkaisuja*, 2021:7, 60-67.
- Bodström, E (2020). Viisi vuotta ”pakolaiskriisin” jälkeen. *Politiikasta*. Hämtad 8.9.2022. <https://politiikasta.fi/viisi-vuotta-pakolaiskriisin-jalkeen/>
- de Vries, R (2010, October 3). Antikens Grekland. *SO-rummet*. Hämtad 15.8.2022. <https://www.so-rummet.se/kategorier/historia/fortiden-och-antiken/antikens-grekland#>
- Eduskunnan Pankkivaltuuston kertomus 2008. Helsinki: Eduskunta.
- Enheten för informations- och tjänstehantering på Utrikesministeriet. *EU-Finland: Utrikesförvaltningens nya utmaningar*. Hämtad 7.9.2022. <https://um.fi/eu-finland-utrikes-forvaltningens-nya-utmaningar>
- Finskas, A-M (2016). *Arvojen ja vanhemmuuden yhteys*. Helsingfors. Helsingfors universitet.
- Förenta Nationernas regionala informationskontor för Västeuropa (2022). *Mänskliga rättigheter*. Hämtad 15.8.2022. <https://unric.org/sv/manskliga-rattigheter/>
- Giménez A., Tamajón L (2019). Analysis of the third-order structuring of Shalom Schwartz’s theory of basic human values. *Heliyon*, Volume 5(6).
- Glgu 2014. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- GVP-anvisningar (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Helsingfors: Forskningsetiska delegationen.
- Haverstock, E (2021). Elon Musk, Nearing \$300 Billion Fortune, Is The Richest Person In History. *Forbes*. Hämtad 23.9.2022. <https://www.forbes.com/sites/elizahaverstock/2021/10/26/elon-musk-nearing-300-billion-fortune-is-the-richest-person-in-history/?sh=4b42b7011933>
- Hellström, M (2004). *Muutosote : Akvaarioprojektin pedagogisten kehittämishankkeiden toteutustapa ja onnistuminen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hellström, M (2011). *Eriyisoppilaiden integroinnista*. HELLSTRÖM: Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa. Hämtad 8.9.2022. <http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2011/10/eriyisoppilaiden-integroinnista.html>
- Hellström, M (2019). *Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet*. HELLSTRÖM: Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa. Hämtad 11.5.2022. <http://pedagogiikkaa.blogspot.com/2019/01/vuoden-1994-opetussuunnitelman-perusteet.html>
- Hellström, M (2021). *Suomen ensimmäinen opetussuunnitelma*. HELLSTRÖM: Pedagogiikkaa ja koulupolitiikkaa. Hämtad 17.10.2022. <https://pedagogiikkaa.blogspot.com/2021/09/suomen-ensimmainen-opetussuunnitelma.html>
- Herrman, J (2019, March 10). How TikTok is rewriting the world. *The New York Times*. Hämtad 22.9.2022. <https://www.nytimes.com/2019/03/10/style/what-is-tiktok.html>

- Karismo, A, Heima, T-P (2019, December 30). Maailma muuttui 2010-luvulla ehkä enemmän kuin koskaan – Digijätit, ilmastonmuutos ja nationalismi pirstovat myös ensi vuosikymmentä. *Yle Uutiset*. Hämtad 20.10.2022. <https://yle.fi/uutiset/3-11135286>
- Kiander, J (2001). 1990-luvun talouskriisi. Suomen Akatemian tutkimusohjelma: Laman opetukset. Suomen 1990-luvun kriisin syyt ja seuraukset. *Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT*, 27(5), 5-40.
- Kusurkar, R., Croiset, G (2015). Critical Synthesis Package: Schwartz Value Survey (SVS). *MedEdPORTAL*, 2015;11:10002.
- Kärki, I (2015). *Uusliberalismia vai ei? : suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994-2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lindeman, M., Verkasalo, M (2005). Measuring Values With the Short Schwartz's Value Survey. *Journal of Personality Assessment*, 85(2), 170–178.
- Love, H., Corr, C (2022). Integrating Without Quantitizing: Two Examples of Deductive Analysis Strategies Within Qualitatively Driven Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 16(1), 64–87.
- Mertens, D (2018). *Mixed methods design in evaluation*. SAGE Publications, Inc.
- Metsämuuronen, J (2011). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. International Methelp.
- Mustajoki, E (2020). *Voiko Hararin tarjoamaan totuuteen luottaa?* Hämtad 22.09.2022. <https://blogs.helsinki.fi/mustajok/2020/03/07/voiko-hararin-tarjoamaan-totuuteen-luottaa/>
- Pullinen, J (2022, August 19). Miksi pääministerin yksityiselämä on uutinen? Sen arvioinnissa yhden sanan arvo on mitätön. *Helsingin Sanomat*. Hämtad 23.9.2022. <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009014249.html>
- Rokka, P (2011). *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Rosenblad, J-G., Söderholm, G (2015, September 13). Jugoslaviens upplösning. *SO-rummet*. Hämtad 07.09.2022. <https://www.so-rummet.se/fakta-artiklar/jugoslaviens-upplosning#>
- Saari, A., Salmela, S. & Vilkkilä, J (2017). Bildung- ja curriculum-perinteet suomalaisessa opetussuunnitelma-ajattelussa. I Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T (red.). *Opetussuunnitelmatutkimus : keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (61-82). Tampereen yliopisto.
- Salonen, K (2019). Reformation and the Medieval Roots of Finnish Education. I Sinnemäki, K., Portman, A., Tilli, J & Nelson R (red.). *On the legacy of Lutheranism in Finland : societal perspectives*, 101-112. Helsinki: Finnish Literature Society.
- Schwartz, S (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. I Zanna, P. *Advances in experimental social psychology: Volume 25* (1-65). Academic Press.
- Schwartz, S (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1).

Schwartz, S (2021). A Repository of Schwartz Value Scales with Instructions and an Introduction. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(2).

Schwartz, S (2022). *Understanding values: Schwartz theory of basic values*. Integration and implementation insights. Hämtad 20.10.2022. <https://i2insights.org/2022/05/10/schwartz-theory-of-basic-values/>

Suomen Pakolaisapu. *Pakolaisuus Suomessa*. Hämtad 7.9.2022. <https://pakolaisapu.fi/pakolaisuus-suomessa/>

Taskinen, M (2018). *Short Schwartz's Value Survey –kyselyn uudelleenvalidointi ja suomalaiset normit*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Toivanen, A (2017). *Suomalaisten luokanopettajien arvot suhteessa Shalom Schwartzin arvoteoriaan ja kestäväen kehityksen kasvatukseen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Utbildningsstyrelsen. *Grunderna för grundskolans läroplan 1994*. Mejlkorrespondens 7.9.2022.

Valtioneuvosto (2022). *Hallitukset aikajärjestyksessä*. Hämtad 7.9.2022. <https://valtioneuvosto.fi/tietoa/historiaa/hallitukset-ja-ministerit/raportti/-/r/v2>

Wikipedia (2022, May 21). *Alexander II av Ryssland*. Hämtad 21.10.2022. [https://sv.wikipedia.org/wiki/Alexander\\_II\\_av\\_Ryssland](https://sv.wikipedia.org/wiki/Alexander_II_av_Ryssland)

Zilliacus, H., Holm, G., & Sahlström, F (2017). Taking steps towards institutionalizing multicultural education – The national curriculum of Finland. *Multicultural Education Review*, 9:4, 231-248.

## **Bilagor**

## BILAGA 1

### Värden som används i SVS

1. Jämlikhet [*equality*] UNIVERSALISM
2. Inre harmoni [*inner harmony*] ANDLIGHET
3. Social makt [*social power*] MAKT
4. Njutning, nöje [*pleasure*] HEDONISM
5. Frihet (att tänka och handla) [*freedom*] SJÄLVRIKTNING
6. Ett andligt liv [*spiritual life*] ANDLIGHET
7. Känsla av tillhörighet [*sence of belonging*] ANDLIGHET
8. Social ordning [*social ordning*] SÄKERHET
9. Ett spännande liv [*an exciting life*] STIMULATION
10. Livsmening [*meaning in life*] ANDLIGHET
11. Artighet [*politeness*] ÖVERENSSTÄMMELSE
12. Rikedom [*wealth*] MAKT
13. Nationell säkerhet [*national security*] SÄKERHET
14. Självrespekt [*self-respect*] ANDLIGHET
15. Återgåldande av tjänster [*reciprocation of favors*] SÄKERHET
16. Kreativitet [*creativity*] SJÄLVRIKTNING
17. Världsfred [*a world at peace*] UNIVERSALISM
18. Respekt för traditioner [*respect for traditions*] TRADITION
19. Mogen kärlek [*mature love*] ANDLIGHET
20. Självdisciplin [*self-discipline*] ÖVERENSSTÄMMELSE
21. Avskildhet (från världsliga problem) [*detachment*] ANDLIGHET
22. Familjens säkerhet [*family security*] SÄKERHET
23. Socialt erkännande [*social recognition*] MAKT
24. Ett med naturen [*unity with nature*] UNIVERSALISM
25. Ett variationsrikt liv [*variation in life*] STIMULATION
26. Vishet [*wisdom*] UNIVERSALISM
27. Auktoritet [*authority*] MAKT
28. Äkta vänskap [*true friendship*] ANDLIGHET
29. En värld av skönhet [*a world of beauty*] UNIVERSALISM
30. Social rättvisa [*social justice*] UNIVERSALISM
31. Självständig [*independent*] SJÄLVRIKTNING
32. Måttlig [*moderate*] TRADITION
33. Lojal [*loyal*] VÄLVILLIGHET
34. Ambitiös [*ambitious*] PRESTATION
35. Vidsynt [*broad-minded*] UNIVERSALISM
36. Ödmjuk [*humble*] TRADITION
37. Vågad [*daring*] STIMULATION
38. Skydda miljön [*protecting the environment*] UNIVERSALISM
39. Inflytelserik [*influential*] PRESTATION
40. Respekt för föräldrar och äldre [*honoring of parents and elders*] ÖVERENSSTÄMMELSE
41. Egen målsättning [*choosing own goals*] SJÄLVRIKTNING
42. Hälsa [*healthy*] SÄKERHET
43. Kapabel [*capabel*] PRESTATION

44. Acceptera min del i livet [*accepting my portion in life*] TRADITION
45. Ärlig [*honest*] VÄLVILLIGHET
46. Bevara min offentliga bild [*preserving my public image*] MAKT
47. Lydig [*obedient*] ÖVERENSSTÄMMELSE
48. Intelligent [*intelligent*] SJÄLVRIKTNING
49. Hjälpsam [*helpful*] VÄLVILLIGHET
50. Livsnjutande [*enjoying life*] HEDONISM
51. From [*devout*] TRADITION
52. Ansvarsfull [*responsible*] VÄLVILLIGHET
53. Nyfiken [*curious*] SJÄLVRIKTNING
54. Förlåtande [*forgiving*] VÄLVILLIGHET
55. Framgångsrik [*successful*] PRESTATION
56. Renhet [*clean*] SÄKERHET
57. Självöverseende [*self-indulgent*] HEDONISM

(Schwartz, 1992, s.60-62; Kusurkar & Croiset, 2015)



## BILAGA 2

### De 19 reviderade värdena

Välvillighet – pålitlighet [*Benevolence-Dependability*]

Välvillighet – omtänksamhet [*Benevolence-Caring*]

Universalism – tolerans [*Universalism-Tolerance*]

Universalism – angelägenhet [*Universalism-Concern*]

Universalism – naturen [*Universalism-Nature*]

Ödmjukhet (placerat mellan universalism och överensstämmelse) [*Humility*]

Överensstämmelse – det mellanmänniska [*Conformity-Interpersonal*]

Överensstämmelse – regler [*Conformity-Rules*]

Tradition (innebörden uppdaterad) [*Tradition*]

Säkerhet – samhällelig [*Security-Societal*]

Säkerhet – personlig [*Security-Personal*]

Fasad [offentlig bild; placerad mellan självförstärkning och bevarande] [*Face*]

Makt – Resurser [*Power-Resources*]

Makt – Dominans (social kontroll) [*Power-Dominance*]

Prestation (oförändrad betydelse) [*Achievement*]

Hedonism (oförändrad betydelse) [*Hedonism*]

Stimulation (oförändrad betydelse) [*Stimulation*]

Självriktning – handling [*Self-Direction-Action*]

Självriktning – tanke [*Self-Direction-Thought*]

(Schwartz, 2021, s.4-5)